



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
DIPARTIMENTO DI STUDI UMANISTICI

Dottorato di Ricerca in Studi Letterari, Linguistici e Storici
(XXIX ciclo)

Curriculum di Studi Linguistici

LE POETIKVORLESUNGEN E LA LINGUA TEDESCA.
ANALISI E OSSERVAZIONI METALINGUISTICHE IN SCRITTORI
CON UNA STORIA DI MIGRAZIONE

Tesi di Dottorato in Linguistica Tedesca

Tutor:

Ch.ma Prof.ssa
Lucia Perrone Capano

Dottoranda:

Grazia Diamante

Co-tutor:

Ch.ma Prof.ssa
Nicoletta Gagliardi

Coordinatrice:

Ch.ma Prof.ssa
Lucia Perrone Capano

a.a. 2016-2017

Sprachen waren für mich mehr als
nur Verständigungsmittel;
sie waren eigengesetzliche Welten
mit einem spezifischen Klang [...]
(Rakusa, 2009, *Mehr Meer*.
Erinnerungspassagen, Droschl,
Graz / Wien, p.228)

Ringraziamenti

A conclusione del mio percorso di studi mi sembra doveroso esprimere la mia gratitudine alle persone che mi hanno sostenuta nel corso degli anni e che hanno reso possibile il compimento del mio lavoro. Ringrazio innanzitutto la mia tutor, la prof. Lucia Perrone Capano, per essere stata sempre presente e disponibile a consigliarmi nelle varie fasi del lavoro. Alla mia cotutor, la prof. Nicoletta Gagliardi, va la mia ammirazione e il mio grazie per essere riuscita a farmi sentire il suo sostegno e la sua presenza anche nei suoi momenti più difficili. Ringrazio la prof. Silvia Palermo per i suoi consigli, che si sono rivelati importanti per la produzione dell'elaborato. Il mio riconoscimento, inoltre, va alla prof. Elda Morlicchio, la relatrice della mia tesi di laurea magistrale, per i suoi insegnamenti e per avermi trasmesso l'interesse per gli studi sulla lingua e sulla cultura tedesca, un interesse che mi ha spinto a intraprendere gli studi dottorali. Ringrazio, poi, i bibliotecari dell'Università di Salerno, della Bibliothekuniversität e dell'Institut für Deutsche Sprache di Mannheim, della LMU Bibliothekuniversität di Monaco e della Zentralbibliothek di Zurigo per avermi fornito tutte le informazioni di cui necessitavo.

Vorrei ringraziare, inoltre, le persone incontrate durante i miei soggiorni di studio e di ricerca all'estero, e in particolare Lina, Patricia, Moritz e Thomas, con cui ho condiviso parte delle mie giornate. Sono proprio i miei coinquilini e i miei compagni di studio, con il loro *background* plurilingue e multiculturale, ad aver motivato ulteriormente, giorno dopo giorno, il mio lavoro di ricerca.

Ringrazio, infine, le persone a me più care: la mia famiglia e Nicola. È a loro che dedico la mia tesi di dottorato. Ai miei genitori va il mio grazie per esserci stati sempre, anche nelle assenze, e soprattutto per avermi lasciata libera di coltivare le mie passioni, di inseguire i miei sogni e di fare le mie scelte. Ringrazio Rita e Francesco per il supporto morale e per i consigli tecnici utili nella fase di raccolta dei dati. Il mio ringraziamento va poi a Nicola per essermi stato accanto ogni giorno, bilanciando la mia ansia e impulsività con la sua calma e razionalità. È da lui e soprattutto dal suo 'vivere tra i confini' che ho preso ispirazione per il mio lavoro.

Indice

Introduzione	8
CAPITOLO I	
Nuove prospettive per gli studi sulla lingua tedesca	14
1.1. Interculturalità e transculturalità	15
1.2. Interdisciplinarietà e transdisciplinarietà	19
1.3. Interculturalità e lingua tedesca	26
1.3.1. La lingua tedesca nella letteratura interculturale	31
1.4. Le lezioni di poetica e la lingua tedesca in una prospettiva interculturale	36
CAPITOLO II	
Le lezioni di poetica e la loro diffusione nei paesi di lingua tedesca	43
2.1. Dalla <i>praelectio</i> alla lezione accademica	44
2.2. Forme e funzioni della lezione accademica	46
2.3. Le lezioni di poetica: una forma di lezione accademica	49
2.4. Le <i>Poetikvorlesungen</i> nei paesi di lingua tedesca	52
2.5. Le <i>Poetikvorlesungen</i> come genere testuale	57
2.5.1. Le <i>Poetikvorlesungen</i> : forme liminari tra oralità e scrittura	59
CAPITOLO III	
Il corpus e le premesse per la ricerca	62
3.1. La scelta dei testi	63
3.2. Scrittura e poetica degli scrittori	67
3.2.1. Carmine (Gino) Chiellino	67
3.2.2. Francesco Micieli	71
3.2.3. Yüksel Pazarkaya	75
3.2.4. Ilma Rakusa	78
3.2.5. Terézia Mora	83
3.3. Il corpus di ricerca	87
3.4. La metodologia di ricerca	94
3.5. Principi teorici per la ricerca	96
CAPITOLO IV	
Racconti autobiografici	101
4.1. Carmine (Gino) Chiellino e la migrazione dall'Italia meridionale	104
4.2. Francesco Micieli e la migrazione dall'Italia meridionale	110
4.3. Yüksel Pazarkaya e la migrazione dalla Turchia	113

4.4. Ilma Rakusa: una scrittrice nomade	115
4.5 Terézia Mora e la migrazione dall'Ungheria	119
CAPITOLO V	
Osservazioni degli scrittori sulla lingua.....	123
5.1. L'occorrenza della parola <i>Sprache</i>	126
5.2. La lingua in una prospettiva interculturale secondo gli scrittori.....	137
5.2.1. La lingua tedesca interculturale	145
5.3. L'apprendimento della lingua tedesca come lingua seconda.....	148
5.3.1. Scrivere in tedesco come lingua seconda.....	153
5.3.2. Tradurre in tedesco come lingua seconda	159
5.4. Superare i confini	162
Le <i>Poetikvorlesungen</i> e gli studi sulla lingua	168
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	176
Opere scelte per il corpus di ricerca.....	176
Bibliografia primaria.....	176
Letteratura secondaria.....	179
Sitografia.....	214

Indice delle figure

Figura 1. Rappresentazione dell'interculturalità	16
Figura 2. Paesi di origine degli scrittori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis	41
Figura 3. Diffusione delle <i>Poetikvorlesungen</i> nei paesi di lingua tedesca.....	52
Figura 4. Gino Chiellino. Foto: Yves Noir	67
Figura 5. Francesco Miceli. Foto: Markus Kirchgessner	71
Figura 6. Yüksel Pazarkaya. Foto: Yves Noir.....	75
Figura 7. Ilma Rakusa. Foto: Georgios Kefalas/Archiv	78
Figura 8. Terézia Mora. Foto: Yves Noir.....	83
Figura 9. Foglio Scrittori.xlsx	88
Figura 10. Foglio RaccoltaDati.xlsx. Un esempio	88
Figura 11. Tabella scrittori.....	89
Figura 12. Creazione di una Query	90
Figura 13. Struttura di una Query	90
Figura 14. Elenco delle Query	91
Figura 15. Risultato della Query 'Tematiche generali'. Un esempio.....	91
Figura 16. Risultato della Query 'Informazioni autobiografiche'. Un esempio	92
Figura 17. Risultato della Query 'Lingua'. Un esempio	92
Figura 18. Risultato della Query 'Lingua tedesca'. Un esempio	92
Figura 19. Risultato della Query 'Apprendimento di una L2 o LS'. Un esempio	93
Figura 20. Risultato della Query 'Scrittura in una L2 o LS'. Un esempio.....	93
Figura 21. Risultato della Query 'Traduzione in una L2 o LS'. Un esempio	93
Figura 22. Risultato della Query 'Concetti e fenomeni culturali'. Un esempio.....	94
Figura 23. Topografia della biografia di Carmine (Gino) Chiellino	104
Figura 24. Topografia della biografia di Francesco Miceli.....	110
Figura 25. Topografia della biografia di Yüksel Pazarkaya.....	113
Figura 26. Topografia della biografia di Ilma Rakusa	115
Figura 27. Topografia della biografia di Terézia Mora.....	119
Figura 28. Distribuzione dei testi nella classificazione delle riflessioni metalinguistiche...	125

Indice delle tabelle

Tabella 1. Sinonimi di <i>Sprache</i>	126
Tabella 2. Esempi di iponimi	129
Tabella 3. Parole composte dalla radice <i>Sprache</i>	130
Tabella 4. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico 'lingua'	131
Tabella 5. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico 'tipologia linguistica' ...	133
Tabella 6. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico 'apprendimento e acquisizione linguistica'	134
Tabella 7. Occasionalismi appartenenti a diversi campi semantici	136

Introduzione

Lo studio del tedesco presuppone riflessioni sulla lingua come sistema di regole e sulle sue caratteristiche morfo-sintattiche e lessicali. In realtà esso apre anche la strada a ricerche sulla lingua come processo dinamico¹ e sui rapporti tra lingua e cittadino nei paesi germanofoni², in relazione ai cambiamenti diacronici e sincronici della società (PETERSON 2015: 22 sgg.). Lo sviluppo della lingua tedesca è legato infatti storicamente sia alla nascita e all'affermazione della lingua nazionale nel XIX secolo – e all'identificazione tra lo stato-nazione, il popolo e la lingua – (AHLZWEIH 1994: 144 sgg.), sia al fenomeno delle migrazioni che ha caratterizzato ogni epoca storica (MAAS 2012: 13 sgg., 23 sgg.; PETERSON 2015: 15 sg.)³.

In particolare, nel XX secolo, dalla fine della Seconda guerra mondiale la Germania è diventata uno dei più grandi paesi di immigrazione dell'Occidente e si è riconfermata tale anche nel XXI secolo (BAUER ET AL. 2005: 254; HOMEYER 2011; MAAS 2012: 45⁴; HINRICHS 2013: 31-66). Le persone con una storia di migrazione, provenienti perlopiù dalle aree dell'Europa centro-orientale e dall'area mediterranea (per es. dall'Italia e dalla Turchia), costituiscono infatti circa il 18% della popolazione attuale (SCHMITZ 2009: 7; HINRICHS 2013: 31 sgg.)⁵. In tempi recenti, con le nuove migrazioni in Europa e nel Mediterraneo, il numero di richiedenti asilo nei paesi dell'Unione Europea è aumentato in modo considerevole e interessa persone in fuga

¹L'interrogativo «Was ist Deutsch?» è parte del titolo del libro di MAAS (2012) che studia gli sviluppi della situazione linguistica attuale in Germania. Tra gli studiosi che si sono occupati di spiegare cos'è la lingua tedesca alla luce delle migrazioni e dei nuovi e importanti cambiamenti sociali si vedano in particolare MIGOS (2013), EICHINGER (2013) STEVENSON (2013) e PETERSON (2015: 18).

²Germanofoni o tedescofoni sono i paesi in cui la lingua tedesca è sia lingua istituzionale che lingua di comunicazione. Oltre che in Germania, il tedesco è la lingua ufficiale in Austria, in Svizzera (insieme al francese, all'italiano e al romancio), in Liechtenstein (insieme al francese e al lussemburghese), cfr. MAAS (2012: 41 sg.). Nel presente lavoro i due termini fanno riferimento in modo particolare alla Germania e alla Svizzera, considerati due paesi di immigrazione ed entrambi territori da cui provengono gli scrittori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis.

³PETERSON sostiene che con l'intensificarsi del fenomeno delle migrazioni verso i paesi di lingua tedesca viene meno l'equazione 'un paese = una lingua'. Al contrario, in questi territori si registra la presenza di una moltitudine di lingue che rappresenta un arricchimento per la lingua tedesca (2015: 17 sg.).

⁴MAAS individua solo due tipi di migrazione (2012: 45): la migrazione dei *Gastarbeiter* iniziata dagli anni Sessanta corrisponde al primo tipo di migrazione, mentre la migrazione che dagli anni Settanta riguarda diverse generazioni rappresenta il secondo tipo.

⁵Gli sviluppi della migrazione e della conseguente integrazione in Germania sono sintetizzati in REUTER (2000) e in THÜNE / LEONARDI (2009). Inoltre, sulle informazioni circa il numero degli immigrati in Germania e le relative designazioni, ovvero *Migrant*, *Menschen mit Einwanderungshintergrund*, *aus binationalem Elternhaus*, etc. cfr. ENGIN / OLSEN (2009).

dai paesi di guerra attraverso le rotte del Mediterraneo orientale e dei Balcani. Secondo i dati Eurostat, nel 2015, le persone che hanno richiesto asilo politico nei paesi dell'UE sono state 1.255.600, più del doppio (+123%) di quelle del 2014 (562.680). Se analizziamo la distribuzione per paese, è la Germania ad accogliere il numero più elevato di immigrati: 441.800 nel 2015 (il 35% di tutti i richiedenti asilo in UE) – con un aumento del 155% rispetto al 2014 –, seguita dall'Ungheria (14%), dalla Svezia (12%), dall'Austria (7%) e dall'Italia (7%). In Svizzera, inoltre, il numero di richieste ha una percentuale appena inferiore a quella dell'Austria (CAGIANO DE AZEVEDO / PAPARUSSO 2016; LIVI BACCI 2016). Per quanto riguarda i dati relativi al 2016, secondo le statistiche pubblicate dalla Fondazione Ismu (Istituto per lo studio della multietnicità) e i dati Eurostat, sono soprattutto i siriani (57%) ad essere i beneficiari di protezione internazionale, seguiti dagli iracheni (9%) e dagli afgani (9%), dagli eritrei (5%), dagli iraniani (2%) e dai somali (2%), così come da una piccola percentuale di persone provenienti da altri stati (14%) e di persone senza patria (2%). Dei siriani, il 70% ha trovato accoglienza in Germania, paese in cui il numero di permessi concessi (445mila) è triplicato rispetto al 2015 (EUROSTAT 2016; ISMU 2017; BIELLA 2017).

Bisogna sottolineare che un afflusso così elevato di immigrati in Europa si è già verificato con la Prima guerra mondiale, con la dislocazione di milioni di tedeschi, polacchi e ungheresi, seguita da quella di greci e armeni, a causa della ridefinizione dei confini dei nuovi Stati che volevano popolazioni più omogenee dal punto di vista etnico. Dopo la Seconda guerra mondiale sono rientrati nei nuovi confini della Germania oltre 12 milioni di persone di lingua tedesca provenienti sia dai territori dell'ex Reich – dai territori annessi dalla Polonia, dalla Russia, dalla Repubblica Ceca e dalla Slovacchia, dalla Romania, dall'Ungheria –, sia dalle isole linguistiche tedesche – ad esempio dalla Siberia e dal Kazakistan – identificate con il nome di *Aussiedler* (BEREND 2011; LIVI BACCI 2016). I paesi di lingua tedesca, però, in questi anni rappresentano anche la meta di immigrati, costretti a lasciare il loro paese per motivi socio-economici. Negli anni Cinquanta e Sessanta, grazie agli accordi di reclutamento firmati con Grecia, Italia, ex Jugoslavia, Marocco, Portogallo, Spagna, Tunisia e Turchia, a emigrare sono soprattutto uomini e giovani donne che, spinti dalle offerte del mercato del lavoro, abbandonano la propria patria e la famiglia e raggiungono la

Germania, dove vengono dapprima identificati col nome di *Gastarbeiter* ('lavoratori ospiti') e successivamente con il termine *ausländische Arbeitnehmer*, più neutro. Segue negli anni Settanta e Ottanta una seconda fase segnata dalle migrazioni di intere famiglie – soprattutto di turchi e di jugoslavi – che si trasferiscono per migliorare le condizioni di vita proprie e quelle dei propri figli; dagli anni Novanta il fenomeno interessa soprattutto rifugiati, richiedenti asilo, studenti e ricercatori⁶. Nel primo decennio del XXI secolo la Germania continua ad essere un paese di immigrati, in cui, come sottolineato prima, si stima esserci il più alto numero di concittadini stranieri tra i paesi europei, riconosciuti non più come *Gastarbeiter* o *ausländische Arbeitnehmer* ma come *Nebenbürger* e ancor di più come *Migranten*⁷.

Ondate migratorie simili si sono registrate anche in Svizzera. Negli anni Cinquanta e Settanta esse sono state determinate dal boom economico e da un massiccio bisogno di manodopera. Negli anni Ottanta e Novanta hanno subito però un arresto per poi riprendersi dagli anni 2000. È proprio nei primi anni del XXI secolo che vengono stipulati gli accordi bilaterali tra Svizzera e Unione Europea, atti a regolare la libera circolazione delle persone e le relazioni economiche tra i paesi interessati. Delle persone immigrate l'80% proviene, infatti, proprio da paesi europei e sceglie di stanziarsi soprattutto nella parte tedesca del paese: cittadini francesi, italiani, portoghesi e della ex Jugoslavia costituiscono così quasi la metà di tutti i cittadini stranieri in Svizzera. La situazione è destinata tuttavia a cambiare in seguito all'esito positivo del referendum che nel 2014 ha approvato il progetto di un piano per limitare gli immigrati e rinegoziare gli accordi di libera circolazione con l'UE (FENAZZI 2014; NGUYEN 2016, 2017).

Il fatto evidente è che i fenomeni migratori più recenti presentano caratteristiche diverse rispetto al passato. Nel XX secolo essi erano conseguenza di guerre che dilagavano in terre europee, così come europei erano anche i paesi in cui le persone scappando cercavano rifugio, mentre nel XXI secolo i migranti sono soprattutto

⁶Negli anni Sessanta in Germania gli italiani erano presenti con la percentuale più alta tra gli emigrati, pari al 30%. I primi a farsi raggiungere dalle proprie famiglie sono stati i turchi negli anni Settanta, periodo in cui il numero di cittadini stranieri si aggira intorno ai 3,5 milioni. Tra gli anni Ottanta e Novanta il numero di persone di origine straniera aumenta di 3 milioni. All'inizio del XXI secolo si stimano circa 7,3 milioni di cittadini stranieri, di cui circa 2,6 milioni sono turchi e rappresentano il gruppo più numeroso di immigrati in questo paese. Cfr. HOMEYER (2011).

⁷Per ulteriori approfondimenti si consultino MAAS (2012: 45-53) e la DGVN (2006: 83).

profughi e richiedenti asilo, provenienti da paesi asiatici e africani, che fuggono dalla povertà e dall'arretratezza, dalla guerra, dalle persecuzioni per razza, politica o religione. Nei paesi in cui essi vengono accolti si sviluppano così politiche per l'integrazione e si consolidano nuovi modelli linguistici e socio-culturali (LIVI BACCI 2016). Superata infatti la politica etno-nazionale dei decenni passati, «wo Zuwanderer auch bei Daueraufenthalt meist Ausländer blieben und ihren Ausländerstatus selbst in der Zweiten Generation noch an ihre Kinder weitergaben» (BADE 2002: 303, cfr. anche *ivi*: 338), oggi le aree germanofone riflettono i mutamenti sociali caratterizzati dall'interculturalità e dal plurilinguismo, segnati da processi di integrazione. Studi sociolinguistici rilevano la nascita di nuovi etnoletti quali ad esempio il turco-tedesco⁸, il russo-tedesco, lo jugoslavo-tedesco, ecc. e, al contempo, confermano il tedesco come lingua nazionale e lingua franca, parlata da persone che vivono in paesi tedescofoni ma hanno una diversa lingua materna⁹. Inoltre, la Germania viene così designata (GERSTBERGER 2005: 5):

Deutschland ist ein Land, aus Sprache und Geschichte gemacht, und alle Personen, die von der deutschen Sprache einen solchen Gebrauch machen, dass sie diese Geschichte weiter schreiben, sind unsere natürlichen Landsleute, sie mögen von innen kommen oder von außen [...].

Sono le parole con cui Harald Weinrich¹⁰, fondatore dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis¹¹, definisce la Germania in occasione della prima assegnazione del premio

⁸A tale proposito si consideri ad esempio il lavoro di AUER (2003) sul tedesco dei turchi che distingue l'etnoletto in tre forme diverse – etnoletto primario che si sviluppa nelle grandi città ed è usato soprattutto da giovani cresciuti in Germania e appartenenti a famiglie turche emigrate, etnoletto secondario e mediale in quanto viene messo in scena attraverso la comunicazione di massa (teatro, fumetti, film, riviste), etnoletto terziario che riguarda l'adozione di tale varietà da parte di persone perlopiù giovani non appartenenti al gruppo etnico –. Si vedano l'analisi di GAGLIARDI (2008) sulle caratteristiche grammaticali e lessicali del turco-tedesco e quella condotta da TEKIN / COLLIANDER (2010) sulle caratteristiche fonetiche e sull'adozione di particolari forme da parte dei giovani tedeschi e dei media.

⁹La linguistica della migrazione si occupa di studiare il tedesco dei migranti. Esso presenta cambiamenti significativi soprattutto nella variante della lingua parlata, in particolare nella costruzione dei casi, nell'erosione delle finali, nel nuovo ruolo dato alle preposizioni così come nei nuovi modelli lessicali e nelle parole straniere provenienti da altre culture. Riflessioni sull'argomento si trovano in HINRICHS (2013: 31 sgg.) e in PETERSON (2015: 22 sgg.).

¹⁰Harald Weinrich, germanista, romanista e comparatista, allora direttore dell'Istituto *Deutsch als Fremdsprache* dell'Università Ludwig Maximilian di Monaco, ha curato insieme a Irmgard Ackermann le antologie di scrittori vincitori di concorsi letterari istituiti per coloro intenzionati a scrivere in tedesco pur non essendo di madrelingua tedesca, cfr. THÜNE / LEONARDI (2009: 27). È un esempio il volume *Eine nicht nur deutsche Literatur. Zur Standortbestimmung der 'Ausländerliteratur'* (1986).

¹¹Istituito nel 1985 in Germania dalla fondazione Robert Bosch e conferito fino al 2017, il premio

(*ibidem*). Di un paese plurilingue e interculturale, in cui le persone che si esprimono bene nella lingua tedesca rientrano tra le «natürlichen Landsleute», è interessante indagare sulla lingua, che è «il cuore», «la coscienza», e perciò deve essere messa al centro del discorso (CHIELLINO 2003). In particolare, che cosa rappresenta la lingua tedesca per chi è immigrato e vive in paesi germanofoni? È vista come causa di isolamento e discriminazione o anche – e questo è un aspetto centrale del presente lavoro – come strumento di comunicazione culturale e sociale? Muovendo da questi interrogativi la tesi prende in considerazione le riflessioni sulla lingua tedesca sviluppate da scrittori accomunati da una storia di migrazione¹² e insigniti del premio Chamisso dalla Robert-Bosch-Stiftung. Si tratta di un'importante istituzione che ha favorito l'ingresso di storie, immagini e ricordi di autori appartenenti ad altri spazi linguistici e culturali nella letteratura di lingua tedesca, aprendo una finestra sull'Europa dell'Est e sull'area mediterranea (CATONE 2016: 21). La scelta è ricaduta su tali figure perché, attraverso la comunicazione letteraria, si esprimono anche sulla lingua tedesca e lasciano testimonianza del loro pensiero¹³. Costituiscono oggetto di studio infatti le lezioni di poetica di questi scrittori (in tedesco *Poetikvorlesungen*), considerate il luogo ideale per fare esperienza della lingua come mezzo di comunicazione e strumento di espressione letteraria, ancor più se si tratta di autori la cui prima lingua non è il tedesco e le cui esperienze linguistiche e interculturali, così come gli obiettivi e le priorità nello studio delle lingue, mettono in luce caratteristiche di un'identità plurilocale e impregnata di plurilinguismo (BÜRGER-KOFTIS 2010). Interessanti da studiare sono le persone – nel nostro caso scrittori – che hanno

letterario Adelbert-von-Chamisso è stato destinato a scrittori – con una storia di migrazione – la cui lingua madre non è il tedesco, ma usano proprio il tedesco per esprimersi e comporre le loro opere letterarie, GERSTBERGER (2005). Il premio, tra i più prestigiosi nell'aria germanofona, è stato intitolato ad Adelbert von Chamisso, un autore di madrelingua francese diventato un esponente importante della letteratura tedesca, cfr. BÜRGER-KOFTIS (2008: 8) e THÜNE / LEONARDI (2009: 27 sgg.). Sulla *Vorgeschichte* dell'istituzione del premio si veda WEINRICH (2008). Ulteriori informazioni si trovano anche in LAUDENBERG (ESTERHÁZY 2009; 2016: 67 sgg.). Sulla fine del premio, che nel 2017 ha visto la sua ultima edizione, si legga invece l'articolo di RADISCH (2016). Per l'ultima edizione del premio 2017 Abbas Khider ha ricevuto l'Adelbert-von-Chamisso-Preis e Barbi Marković e Senthuran Varatharajah il Förderpreis.

¹²La comunicazione letteraria è probabilmente il modo più eloquente e non scientifico per esprimersi sulla lingua e per descrivere particolari stati mentali, cfr. THÜNE / LEONARDI (2009) e MARGOLIN (2003: 288). Pertanto essa è terreno fertile per condurre studi sulle riflessioni metalinguistiche.

¹³Sulla letteratura come strumento di comunicazione di massa cfr. KLOEPFER (1975: 7).

raccontato la propria formazione linguistica in quelle che si possono considerare biografie linguistiche¹⁴.

Il lavoro di tesi si propone di caratterizzare le *Poetikvorlesungen* e di studiarle come possibili forme di autobiografie linguistiche della migrazione, ovvero raccolta di osservazioni sulla lingua in generale e sulla lingua tedesca in particolare, attraverso cui costruire un ritratto caleidoscopico della lingua tedesca che renda conto delle diverse prospettive e problematiche collegate al plurilinguismo e all'interculturalità. L'elaborato si articola in cinque capitoli: dopo aver presentato nel capitolo I lo stato dell'arte della ricerca di studi linguistici e letterari in merito al nesso tra lingua e migrazione, plurilinguismo e interculturalità, nel capitolo II vengono introdotti i testi – ovvero le *Poetikvorlesungen*¹⁵ – e il loro sviluppo nei paesi di lingua tedesca –, quindi nel capitolo III vengono presentati i testi scelti per l'analisi con un breve *excursus* sulla scrittura e sulla poetica degli scrittori trattati e messi in luce i metodi e i principi teorici che costituiscono le premesse per la ricerca, infine i capitoli IV e V espongono i risultati della ricerca. Nel capitolo IV vengono analizzate le *Poetikvorlesungen* come esempi di storie di migrazione e (auto)biografie linguistiche, mentre nel capitolo V vengono osservate le riflessioni metalinguistiche sulla lingua tedesca raccolte dagli scrittori nelle lezioni, soprattutto in riferimento alla sua funzione e acquisizione e alla dipendenza da fattori psico-sociologici e / o storico-sociali.

¹⁴Il concetto di biografia linguistica è ripreso in §1.3. e in §3.5. del presente lavoro.

¹⁵Con il termine *Poetikvorlesungen* gli scrittori studiati nel presente lavoro si riferiscono sia alla lezione universitaria sia ai testi scritti di tali lezioni curati per la stampa. Questi ultimi sono stati scelti come oggetto di studio (cfr. §3.1.).

CAPITOLO I

Nuove prospettive per gli studi sulla lingua tedesca

1.1. Interculturalità e transculturalità

La mobilità geografica della popolazione mondiale dal XIX secolo ad oggi è stata caratterizzata dall'intensificarsi di flussi migratori in epoca coloniale e postcoloniale, da persone emigrate per lavoro e da richiedenti asilo politico o religioso. Dal 2006 le Nazioni Unite si riuniscono per un *High Level Dialogue on International Migration and Development*¹⁶ in cui riflettono sull'attuale stato dei movimenti di migrazione internazionale (cfr. ad es. SÜSSMUTH 2006)¹⁷. I risultati sono evidenti: oggi, come mai prima, è considerevole il numero di persone che vivono in paesi diversi da quello di origine, al di là delle frontiere nazionali e culturali. L'*homo migrans*, così definito dallo storico Klaus J. BADE (1994), non è più un tipo ma diventa espressione di figure in movimento che attraversano paesi, superano i confini nazionali, incontrano nuove culture e dialogano con altre lingue (HOMEYER 2011)¹⁸. Contemporaneamente si intensifica il fenomeno della globalizzazione, o meglio della transnazionalizzazione, che, influenzato dagli sviluppi nei diversi sistemi di comunicazione a partire dagli anni Sessanta, interessa tanto la sfera economica quanto quella politica, tecnologica e culturale (GIDDENS 2002: 10; BRANCATO 2004).

In questo contesto, caratterizzato dal contatto tra culture, nascono società multiculturali, idealmente ospitali e capaci di accogliere l'altro, il diverso, l'estraneo, in cui si osservano realtà culturali moderne e plurali che necessitano di nuove concettualizzazioni e modelli di interazione culturale (APPADURAI 1996; BRANCATO

¹⁶Il 14 e 15 settembre 2006 le Nazioni Unite hanno tenuto il primo *High Level Dialogue on International Migration and Development*: «Das Thema der internationalen Migration ist an die Spitze der globalen politischen Agenda getreten [...]. In allen Teilen der Welt setzt sich nun die Erkenntnis darüber durch, dass wirtschaftliche, gesellschaftliche und kulturelle Vorteile der internationalen Migration effizienter verwirklicht werden müssen, und dass negativen Konsequenzen grenzüberschreitender Mobilität besser begegnet werden sollte [...]. Laut Bevölkerungsabteilung der Vereinten Nationen gibt es aktuell beinahe 200 Millionen internationale Migranten, was der Bevölkerungszahl von Brasilien, dem fünftgrößten Land der Erde, entspricht. Dies ist mehr als doppelt soviel wie die 1980 – erst vor 25 Jahren registrierte Zahl», così DGVN (2006: IX, 1). Successivamente i dialoghi si sono ripetuti nel 2008 e nel 2013.

¹⁷Numerosi sono i progetti e i programmi proposti per facilitare la comunicazione e l'integrazione nei paesi europei, cfr. HOMEYER (2011).

¹⁸La figura dell'*homo migrans* può essere confrontata con il *Kosmopoliticus des Durchschnittlichen Migranten*, proposto dal sociologo Ulrich BECK per chiarire la condizione sociale e nazionale dell'individuo (2006: 197): «[D]as Kosmopolitische [schält] sich aus den Konflikten um die Immigration heraus; insofern nämlich, als diese öffentlich ausgetragenen Debatten gerade die Problematik der Nation, ihrer Grenzen, der Unterscheidung von Inländern und Ausländern, von Bürgerrechten und Menschenrechten vor aller Augen ausbreiten [...]. Es ist nicht nur die Veränderung selbst (die Immigration, das globale Risiko), sondern die permanente diskursive Auseinandersetzung mit dieser, die gleichsam ungesehen und ungewollt die Kosmopolitisierung vorantreibt».

2004). Alcuni studiosi hanno definito il termine ‘multiculturalità’ nell’accezione descrittiva riferendosi alle diversità culturali presenti nella società, altri secondo quella normativa considerando le ideologie che promuovono tale diversità. Ad ogni modo, esso concepisce una tollerante convivenza di culture differenti all’interno di uno stesso paese (ILJASSOVA-MORGER 2009, 2009a). BARMeyer si esprime così a riguardo (2012: 125):

Begriff zur Umschreibung kulturell heterogen geprägter Gesellschaften, in denen Gruppen relativer kultureller Homogenität innerhalb einer Gesellschaft nebeneinander existieren. Zwar sind Gesellschaften seit jeher von kultureller Pluralität geprägt, doch ist der moderne Multikulturalitätsbegriff auch eine Konsequenz zunehmender Migration und *Internationalisierung* [...]; andererseits kann Multikulturalität auch die Folge staatlicher Grenzziehung und der Herausbildung politisch definierter staatlicher Einheiten sein [...]¹⁹.

Spesso si tratta, tuttavia, di un *loses Nebeneinander* (*ibidem*), dal momento che gruppi dominanti ricorrono a strategie di acculturazione nei confronti delle minoranze etniche e, pertanto, l’integrazione è unidirezionale, ovvero interessa solo queste ultime (BERRY 2005). In altri casi, ad esso è stato preferito il concetto di interculturalità che sottolinea, invece, la comunicazione e gli scambi culturali tra le persone in cui emergono il proprio e l’estraneo e i confini tra di loro (THOMAS 2003: 44-59), (Figura 1)²⁰.

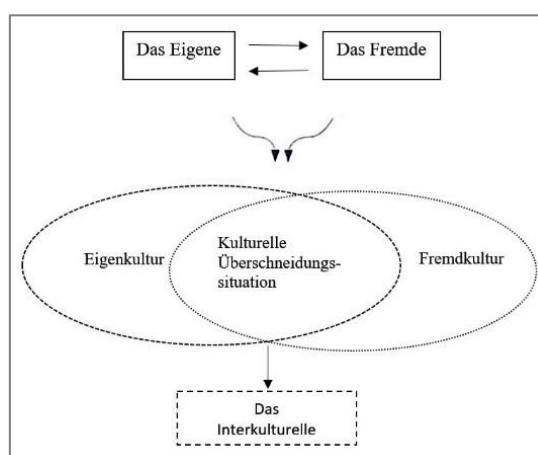


Figura 1. Rappresentazione dell’interculturalità²¹

¹⁹In questa citazione, così come nelle altre presenti in questo lavoro, il corsivo è una scelta dell’autore.

²⁰Sulla differenza tra *multikulturell* – usato in senso generale – e *interkulturell* – usato soprattutto in ambito didattico – cfr. REIN (1994).

²¹Il grafico è di THOMAS (2003: 46) ed è ripreso anche in BARMeyer (2012: 82).

Sebbene al multiculturalismo (inteso come convivenza di diverse culture) e al suo diretto sviluppo, l'interculturalismo (che estende la mera convivenza all'accettazione e alla comprensione dell'altro), venga riconosciuto il merito di aver rifiutato l'etnocentrismo e sostenuto un'etica di riconoscimento e rispetto della differenza, ottenendo diritti in favore delle minoranze, queste ideologie, secondo alcuni studiosi, intendono la differenza come alterità e straniamento nel contatto tra culture, creando e mantenendo la polarità tra il proprio e l'altro. Esse sono inoltre ancora radicate nel concetto tradizionale e nazionale di cultura, caratterizzato dall'omogeneizzazione sociale, dalla consolidazione etnica e dalla delimitazione interculturale e, quindi, inadeguato per società dove le interconnessioni culturali diventano sempre più fitte e complesse. Per meglio definire le realtà contemporanee, soprattutto in ambito socio-antropologico e filosofico, vengono allora considerati i concetti di transculturalità e di transculturalismo. Essi sottolineano il carattere dialogico delle influenze culturali, concependo l'interazione come uno scambio in cui nessuno è mai completamente altro, straniero ed estraneo (WELSCH 1999: 194; WELSCH 2000: 329; BRANCATO 2004; ILJASSOVA-MORGER 2009, 2009a; HOMEYER 2011). Secondo una riflessione etimologica del concetto, la preposizione di origine latina *trans* (traducibile in tedesco con *hindurch*, *quer durch*, *hinüber*, *jenseits*, *darüber hinaus*, *über etwas hinaus* o *jenseits von etwas* – ILJASSOVA-MORGER 2009a: 39) esprime, infatti, in modo più significativo un processo di trasformazione che – nel caso della transculturalità – riguarda l'accesso, ovvero l'integrazione in un'altra cultura, il suo attraversamento; la preposizione *inter*, invece, (traducibile in tedesco con *zwischen*, *miteinander*, *reziprok* – BARMAYER 2012: 81) indica bipolarità e – nel nostro caso – coesistenza di più culture (cfr. anche MITTERBAUER 2012; LAUDENBERG 2007)²². Tale considerazione induce a una riflessione su dinamiche più complesse non solo in una prospettiva culturale, ma anche sociale, politica ed economica e, pertanto, legate a problematiche sull'identità di un individuo, di una cultura o, più in generale,

²²Anche ETTE prende in considerazione le differenze sui prefissi *multi-*, *inter-* e *trans-* (2005: 20): «[M]it Blick auf die Analyse kultureller Phänomene [ist] zwischen einem *multikulturellen* Nebeneinander verschiedener Kulturen, die sich in räumlicher Hinsicht etwa in verschiedenen Vierteln oder Zonen einer Stadt ansiedeln, und einem *interkulturellen* Miteinander zu unterscheiden, das Begegnungen jeder Art zwischen den Angehörigen von Kulturen bezeichnet, die sich zwar austauschen, dabei aber nicht ihre Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kultur oder kulturellen Gruppe in Frage stellen».

di una società, di un sistema internazionale di società (ZIRFAS / GÖHLICH / ECKART LIEBAU 2006: 192).

Wolfgang WELSCH²³ espone una prima idea di transculturalità in opposizione a multiculturalità e interculturalità nel volume *Transkulturalität – Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen* (1992) e successivamente ne elabora il concetto²⁴. Nella sua definizione WELSCH (1999) riconosce in Friedrich Nietzsche un precursore per la formula usata del ‘soggetto come moltitudine’, ma concentra l’attenzione sugli aspetti culturali a più livelli, dal macrolivello delle società – le cui forme culturali sono espressione di una differenziazione interna, di complessità e di ibridazione – al microlivello dell’esperienza individuale, dove l’identità personale e culturale non corrispondono più nella maggior parte dei casi a quella nazionale. Così, al concetto tradizionale di culture come unità discrete, sviluppato da Johann Gottfried Herder nel XVIII secolo, che propone una presentazione romantica e olistica delle culture, concentrandosi su tutto ciò che è proprio di un popolo e sull’esclusione del diverso e dell’estraneo, favorendo così una sorta di razzismo culturale, lo studioso contrappone una visione inclusiva della cultura (WELSCH 2000: 334; BRANCATO 2004; THÜNE / LEONARDI 2009)²⁵. Ciò vuol dire che essa prende in considerazione la flessibilità, il movimento e lo scambio continuo tra culture, permettendo continue connessioni perché «im Zusammentreffen mit anderen Lebensformen nicht nur Divergenzen, sondern auch Anschlussmöglichkeiten [gibt], und diese können entwickelt und erweitert werden» (WELSCH 2000: 344 sg.).

²³Wolfgang Welsch non è il solo che ha prestato attenzione ai nuovi processi transculturali, cfr. ILJASSOVA-MORGER (2009, 2009a). HANNERZ, ad esempio, distingue tra piano intraculturale e interculturale (1992: 231) e sviluppa il concetto di una *globalen Ökumene* di natura culturale che presenta punti in comune con il concetto di transculturalità di Welsch, in quanto problematizza l’aspetto dell’organizzazione delle diversità attraverso connessioni come interazioni e relazioni (1996: 7). Anche HOLENSTEIN nel suo libro *Kulturphilosophische Perspektiven: Schulbeispiel Schweiz* (1998) si riferisce al principio di modularità per descrivere la differenziazione delle società (1998: 280): «Die jeweiligen Segmente einer Gesellschaft leben in ihren je eigenen Welten, freilich mit vielen Überkreuzungen. Überlappungen ergeben sich schon deshalb, weil die einzelnen Individuen gleichzeitig mehreren Gruppierungen angehören, altersmässig, regional, beruflich, sozial, konfessionell, geschlechtsspezifisch usf.». HOLENSTEIN nota inoltre che a determinare la variazione nelle lingue e nelle culture sono i fattori transculturali (1998: 173 sg.).

²⁴Riflettono sul termine transculturalità in opposizione a multiculturalità e interculturalità anche WELSCH (1994, 1995), ENGIN / OLSEN (2009: 4 seg.), BRAUN / SCHEIDGEN (2008: 33 sgg.) e ILJASSOVA-MORGER (2009a).

²⁵Bisogna distinguere però il piano analitico per l’interpretazione della realtà culturale attuale, definito col termine transculturalità, da quello ideologico di transculturalismo che sottolinea la volontà di interagire a partire dalle intersezioni invece che dalle differenze, cfr. BRANCATO (2004).

1.2. Interdisciplinarietà e transdisciplinarietà

Cambiamenti nella società, nelle scienze e in ambito tecnologico hanno portato un significativo mutamento nella produzione della conoscenza: mentre le forme tradizionali del sapere si riferiscono a una disciplinarietà convenzionale, omogenea e gerarchica, la nuova produzione di conoscenza si basa sulla transdisciplinarietà che è eterogenea, in quanto porta insieme abilità multiple ed esperienze diverse, involvendo sulle infinite possibilità di produrre conoscenza, e mutevole, ovvero non segue un sistema predefinito di organizzazione della conoscenza (GIBBONS et al. 2005; FOX 2009).

Dagli anni Novanta le ricerche interculturali e transculturali sono orientate al dialogo interdisciplinare²⁶ e si misurano con la nascita di nuovi ambiti di ricerca²⁷ – si pensi alla comunicazione interculturale, transculturale e cross culturale²⁸, alla pragmatica interculturale²⁹, alla traduzione interculturale³⁰, alla pedagogia transculturale, alla psicologia transculturale, ai *cultural studies* e ai *gender studies*. L'affermarsi della transculturalità trova però inizialmente resistenza negli studi della

²⁶Numerose sono le pubblicazioni riguardanti l'apertura delle singole discipline scientifiche a ricerche interdisciplinari, cfr. ad esempio SACKMANN / PHILIPS (2004) e HEIMBÖCKEL (2012).

²⁷Nel XXI secolo la transculturalità si afferma anche sulla scena istituzionale: all'Università di Colonia nasce il Centro di studi interculturali e transculturali; all'Università di Brema è stato fondato l'Istituto per studi postcoloniali e transculturali. La stessa università offre un corso di studi transculturali che propone l'analisi culturale in settori come la migrazione, la religione, la comunicazione, le letterature e i media; alla LMU di Monaco è stato istituito il Centro di ricerca internazionale della Chamisso-Literatur (IFC); all'Università di Heidelberg esiste un *Graduate Programme for Transcultural Studies*; alla Technischen Universität di Dresda è stata istituita una cattedra di tedesco come lingua straniera e di germanistica transculturale, cfr. ILJASSOVA-MORGER (2009). In numerose università cresce inoltre il numero di seminari sulla comunicazione interculturale e transculturale – si veda ad esempio il programma dei corsi dell'Università Ludwig Maximilian di Monaco e dell'Università di Vienna.

²⁸ANEAS / SANDÍN (2009) propongono un breve *excursus* sugli studi nell'ambito della comunicazione interculturale, le cui origini risalgono alla fine della Seconda guerra mondiale e coincidono con la creazione delle Nazioni Unite (1945). Il primo a usare questo termine è stato Edward T. HALL (1959). OTTEN ET AL. (2009) distinguono tra la ricerca (e la comunicazione) interculturale, che esamina il comportamento degli individui appartenenti a culture diverse quando queste culture interagiscono, e cross culturale, che compara un dato atteggiamento in due o più culture.

²⁹Gli studi della pragmatica interculturale si concentrano sull'uso della lingua, sulla lingua come strumento per la socializzazione e sul contesto socio-culturale, cfr. KECSKES (2010a cit. in KECSKES 2014: 14): «Intercultural Pragmatics is concerned with the way the language system is put to use in social encounters between human beings who have different first languages, communicate in a common language, and, usually, represent cultures». La pragmatica interculturale cerca di tenere insieme le due linee antagoniste della ricerca: quella individualista e quella sociale basata sul contesto socio-culturale, cfr. KECSKES (2014: 3 sg.). Sugli aspetti interculturali negli studi pragmatici cfr. anche KECSKES (2007).

³⁰La traduzione è vista come parte della comunicazione interculturale, in quanto *medium* che rende possibile un discorso tra diverse culture in un determinato testo, capace di favorire la comprensione linguistica e culturale e quindi l'integrazione sociale. Cfr. RENN / STRAUB / SHIMADA (2002), PANASIUK (2005), PERRONE CAPANO (2007: 28 sg.) e GIPPER / KLENGEL (2008).

germanistica e in particolare in ambito letterario³¹ (ILJASSOVA-MORGER 2009, 2009a). A riflettere il contesto socio-culturale del XX secolo – caratterizzato dai due conflitti mondiali, da numerosi conflitti europei, nonché da sanguinose guerre civili – è la *Exilliteratur* ('letteratura dell'esilio'), che si fa espressione di storie di guerra, di violenze, di esili individuali e spostamenti di intere popolazioni (PERRONE CAPANO 2013)³². Costretti all'esilio negli anni 1933-1945, quando il nazismo è al potere, molti scrittori di lingua tedesca devono fuggire spesso in circostanze drammatiche dal Reich tedesco alla ricerca di un luogo che possa accoglierli. Pur perdendo gran parte del proprio pubblico in Germania, essi continuano a scrivere e le loro opere, talvolta riconosciute come appartenenti alla *Weltliteratur*, iniziano ad essere tradotte in diverse lingue (DURZAK 1993; FEILCHENFELDT 1986: 11-58; SCHOPPMANN 1991: 11 sgg., 24 sgg.). Gli anni Ottanta sono caratterizzati dal fenomeno inverso, ovvero dall'intensificarsi delle migrazioni verso i paesi germanofoni. La letteratura di autori provenienti da realtà diverse da quella tedesca viene designata all'inizio come *Gastarbeiterliteratur*, *Gastliteratur*, *Ausländerliteratur* (RÖSCH 1992: 32; AMODEO 1996: 94; THÜNE / LEONARDI 2009) o letteratura delle minoranze (ADELSON 1991: 68; ESSELBORN 2004)³³. Solo dagli anni Novanta sono stati sviluppati i concetti di letteratura dell'interculturalità (ESSELBORN 1997), di letteratura-mondo (BACHMANN-MEDICK 1994), di letteratura interculturale (WÄGENBAUR 1995: 22; CHIELLINO 2000, 2007) e di letteratura postmonolinguale (YILDIZ 2012), di letteratura dell'ibrido e delle identità *patchwork*, prodotto sia della globalizzazione, sia della situazione multiculturale della Germania stessa (NAYHAUSS 2009; ESSELBORN 2009), «eine Begegnung mit dem Anderen und eine Reflexion über das», così HOFMANN (2006a: 201, 2006b: 47)³⁴. Queste diverse accezioni della letteratura contemporanea si

³¹Lo studioso Norbert MECKLENBURG designa il termine transculturalità come un 'termine folle' e lo stesso concetto come non attuabile negli studi di germanistica (2008: 90).

³²PERRONE CAPANO (2013) studia alcuni casi di scritture transculturali dell'esilio. Propone in particolare riflessioni sul linguaggio poetico della scrittrice serba Irena Vrkljan e della scrittrice croata Marica Bodrožić. Diversi progetti di ricerca sulla 'letteratura dell'esilio' in lingua tedesca sono stati avviati presso l'Istituto Walter A. Berendsohn dell'Università di Amburgo, cfr. la pagina web <https://www.exilforschung.uni-hamburg.de/de.htm> (ultima cons. 15/03/2017).

³³Visto l'interesse per la letteratura di scrittori con una storia di migrazione, Harald Weinrich pubblica negli anni Ottanta *Berichte, Erzählungen und Gedichte von Ausländer*, una raccolta in volumi curata da Irgard Ackermann. I titoli – *Als Fremder in Deutschland* (1982), *In zwei Sprache leben* (1983), *Türken deutscher Sprache* (1984) – riflettono l'attenzione degli studi letterari al fenomeno delle migrazioni, cfr. LAUDENBERG (2016: 48).

³⁴Sulle varie accezioni usate negli anni per identificare la letteratura di scrittori con una storia di migrazione cfr. ad esempio BRUNNER (2003), DÖRR (2008), GAGLIARDI (2009a), CHIELLINO /

sviluppano contemporaneamente alla concezione della letteratura Chamisso, cui appartengono diversi autori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis che affrontano nelle loro opere tematiche interculturali legate all'esperienza dell'esilio e della migrazione, riguardanti particolari momenti o esperienze della propria vita e, pertanto, definite anche come *Erinnerungsarbeiten* (THÜNE / LEONARDI 2009; CATONE 2016: 23 sgg., 118, 153)³⁵. Sebbene i più interessanti tentativi di osservare la situazione dei migranti in continuo cambiamento siano dovuti proprio alla letteratura interculturale (RÖSCH 1992; GÖRLING 1997; GUTJAHR 2005; HOFMANN 2006; MECKLENBURG 2008), l'impossibilità di una chiara associazione dello scrittore a una determinata cultura nazionale è stata riscontrata anche nelle produzioni precedenti. Un esempio viene proposto già nel 1960 da Hans Magnus ENZENSBERGER nell'epilogo al suo lavoro *Museum der modernen Poesie*, in cui critica il tentativo dello scrittore a rimanere legato alla sua nazione (2002: 774, cit. anche in ILJASSOVA-MORGER 2009). In tempi più recenti alcuni lavori si dichiarano esplicitamente transculturali. È il caso di *Inter- und transkulturelle Studien* (ANTOR 2006), *Transcultural German Studies / Deutsch als Fremdsprache. Building Bridges / Brücken bauen* (MARTINSON / SCHULZ 2008), *Transkulturelle Begegnungen* (SANDTEN / SCHRADER-KNIFFKI / STARCK 2006). Da notare, inoltre, sono alcune pubblicazioni che non solo sottolineano l'accezione transculturale nel titolo, ma approfondiscono anche il concetto in modo esaustivo, come quelle di Aglaia BLIOUMI *Transkulturelle Metamorphosen* (2006), di Anne-Bitt GERECKE *Transkulturalität als literarisches Programm. Heinrich Wilhelm von Gerstenbergs Poetik und Poesie* (2002).

SHCHYHLEVSKA (2014), LAUDENBERG (2016: 47 sgg.). Nello specifico, per quanto riguarda la letteratura turco-tedesca, GAGLIARDI (2009c) propone un *excursus* sulla sua affermazione negli anni Novanta e sulla successiva evoluzione, caratterizzata da continue proposte differenti nel genere, nello stile, nelle scelte tematiche. Si concentra quindi sullo sviluppo della *Kanak-Literatur*, individuando come suo principale esponente Feridun Zaimoğlu, e osserva poi un nuovo e più recente tipo di letteratura turco-tedesca che si basa sul modello della *Chick Lit* americana. Tra le principali rappresentanti di questo filone emergono alcune giornaliste che lavorano per giornali o per televisioni e che nel tempo libero scrivono storie autobiografiche. Ricordiamo ad esempio Hatice Akyün (nata nel 1969 in Anatolia), Iris Alanyali (nata nel 1969 a Sindelfingen), Hilal Sezgin (nata nel 1970 a Francoforte), Dilek Güngör (nata nel 1972 a Schwäbisch Gmünd) e Asli Sevindim (nata nel 1973 a Duisburg-Marxloh).

³⁵Nel primo capitolo del contributo di CATONE (2016) viene dato ampio spazio alle discussioni circa la concezione della Chamisso-Literatur. Gli scrittori che vengono riconosciuti all'interno di tale filone propongono in sostituzione del termine *Chamisso-Literatur*, considerato un'etichetta discriminante, l'espressione *deutschsprachige Literatur*, più neutra, che non pone l'accento sulla differenza per autori, per i quali il tedesco non è stata (l'unica) lingua materna, cfr. AMODEO / HÖRNER (2010: 147).

Riflettendo sulle relazioni tra *inter* e *trans* negli studi letterari, notiamo che mentre la letteratura interculturale ignora o considera solo in parte la transculturalità, le posizioni transculturali ricorrono a quelle interculturali per un paragone. Così Frank SCHULZE-ENGLER sottolinea che il termine *inter* non può essere completamente sostituito da *trans* negli studi letterari, l'interculturalità e la transculturalità devono piuttosto essere concepite come complementari (2006: 41):

die Problemhorizonte des 'interkulturellen' [scheinen] keineswegs historisch 'erledigt' zu sein; sie bedürfen allerdings der Ergänzung durch eine transkulturelle Perspektive, die nicht nur in den Kultur- und Literaturwissenschaften zunehmend wichtiger wird [...].

La visione transculturale infatti apre nuovi approcci teorici e metodologici per osservare l'attuale immaginario della letteratura contemporanea, mettendo in discussione i criteri usati finora per la produzione e ricezione letteraria, per la definizione del canone e per l'analisi dei testi, nonché prendendo in considerazione la necessità di una collaborazione tra diversi ambiti di ricerca (BRANCATO 2004)³⁶. Elementi e tendenze transculturali per lo studio delle opere letterarie riguardano, sul piano formale, gli strumenti e gli espedienti letterari (tecniche del racconto, strutture narrative, prospettive narrative ecc.) proposti, ad esempio, dai più recenti studi sulla teoria del racconto in generale (NÜNNING 2004)³⁷, sulla teoria del racconto interculturale (SCHÖNERT / SCHERNUS 2014³⁸; RÁCZ / SCHENK 2014; WIENKER-PIEPHO / ROTH 2004) e sul racconto come costruzione culturale (SCHNEIDER 2004). Sul piano dei contenuti, grazie allo status socio-culturale, tali testi sono volti a una poetica della diversità (WINTERSTEINER 2006), del movimento (LAUDENBERG 2016) o *poetics of displacement* (BACHMANN-MEDICK 2003). Gli studi che si concentrano su tematiche interculturali e transculturali, rispetto a quelli della letteratura-mondo, non

³⁶Le teorie e i metodi per l'analisi della letteratura interculturale vengono prese in considerazione in HOFMANN / PATRUT (2015: 12 sgg.). OTTEN ET AL. (2009) e ANEAS / SANDÍN (2009) osservano la necessità della ricerca qualitativa per gli studi interculturali.

³⁷Secondo NÜNNING (2004), per ciò che concerne la teoria del racconto bisogna considerare lo stretto legame tra riflessioni linguistiche e letterarie nell'analisi dei testi narrativi.

³⁸Il contributo di SCHÖNERT / SCHERNUS prende in considerazione la necessità di una narratologia in relazione agli sviluppi in ambito interculturale, la possibilità di una teoria del racconto interculturale a partire dalla questione «wie werden Interkulturalitätserfahrungen in theoretisierender und problembezogener Weise erschlossen?» Sottolinea inoltre l'importanza per la ricerca letteraria di studiare la letteratura della migrazione per lo sviluppo della narratologia nella teoria e nella prassi, conferendo all'interculturalità del racconto un peso rilevante (2014: 15 sgg.).

osservano più i concetti del *Fremden* e dell'*Eigenen* come forme polari, né li analizzano con le teorie sostenitrici dell'ibrido, né li isolano in un terzo spazio o in un territorio di transito tra le culture, ma li concepiscono come parti integrative di una rete più complessa e fluida fatta di due o più culture e delle loro diverse relazioni (GUTJAHR 2010; OROSZ 2014; SCHÖNERT / SCHERNUS 2014). In questa direzione si sviluppa anche il settore della didattica della letteratura transculturale. Nel suo studio *Transkulturelle literarische Bildung* Werner WINTERSTEINER intraprende il tentativo di concepire la prassi della didattica della letteratura sotto le considerazioni della transculturalità, contrapponendo alla formazione letteraria nazionale una formazione cosmopolita e globale che presuppone una decentrizzazione dell'*Eigenen* (2006: 16). Egli lamenta però l'attuale situazione nella didattica della letteratura tedesca in cui l'interculturalità viene intesa ancora come *Additivum* piuttosto che come una parte essenziale della letteratura e sostiene la necessità di una riformulazione dei contenuti della lezione di letteratura e cultura che rispecchi i tempi (*ivi*: 20). Sullo sviluppo di una didattica transculturale ribadisce (*ivi*: 45): «Transkulturelle Didaktik wird von etlichen eingemahnt, von einigen bearbeitet, von den wenigsten prinzipiell, und doch von den meisten ignoriert oder nur halbherzig betrieben». Anche le proposte di didattica della letteratura nell'ambito del tedesco come lingua straniera in Italia si basano sull'idea di una formazione tradizionale e nazionale piuttosto che transculturale (PERRONE CAPANO 2007: 33).

La svolta antropologica e culturale e la conseguente nascita di un interesse per gli studi comparati e interdisciplinari hanno infine determinato la nascita della germanistica interculturale, quindi una modernizzazione e internazionalizzazione anche degli studi linguistici e letterari (HOFMANN 2006b)³⁹. Nel definire il nuovo

³⁹Sull'introduzione del termine *interculturale* negli studi di germanistica sono interessanti le riflessioni di MECKLENBURG (1990), quelle di BLEICHER (1997), di HOFMANN, secondo cui «Hybrid und interkulturell ist insofern *per definitinam* jeder (heute) geschriebene Text» (2006b: 49) e di HOFMANN / PATRUT (2015: 7s.). L'importanza delle nuove tendenze nella germanistica e della necessità di studi interculturali è tematizzata nei contributi curati da BENTHIEN / VELTEN (2002). Sulla necessità di un rinnovamento all'interno della germanistica si esprime anche ESSELBORN (2004a: 323): «[D]ie zunehmende Orientierung der Auslandsgermanistik an *German Studies* und kulturwissenschaftlichen Konzepten und an der interkulturellen Germanistik machte das Thema besonders in den Herkunftsländern der Arbeitsmigranten und in Ländern mit eigener bedeutender Migrationsliteratur interessant, speziell in den USA, wo man den postkolonialen und den aktuellen Minderheiten-Diskurs aufnahm und entsprechend ein homogenes, klar abgegrenztes Konzept von deutscher Literatur und kultureller Identität ablehnte». La germanistica interculturale riflette dunque sui nuovi principi metodologici all'interno del discorso interdisciplinare, cfr. BORGNER (2003, cit. in PERRONE CAPANO 2007: 31).

rapporto tra linguistica e studi letterari HOFFMANN / KEBLER ricorrono ai termini di *Transdisziplinarität* – per indicare un’apertura verso un’altra disciplina – e *Interdisziplinarität* – per mettere in evidenza una cooperazione tra i due settori (2003: 19)⁴⁰ in cui la cultura e la lingua costituiscono un punto cardine di unione o divisione. A tale riguardo «Linguistik und Literaturwissenschaft sind zwei ungleiche Schwestern»: pur seguendo approcci diversi nell’analizzare, sistematizzare e interpretare i materiali studiati, la complementarità e la cooperazione tra i due ambiti è determinata dall’interesse comune per la lingua (*ivi*: 9). Se la linguistica si occupa della *Sprache als Potenz* (GELLHAUS / SITTA 2000: VII) e, nello specifico, attraverso un corpus di testi, classificati in base a criteri specifici, analizza fenomeni linguistici su diversi piani – fonema, morfema, sintagma o frase – cercando di descrivere la lingua e spiegarne l’uso, gli studi letterari analizzano *die Sprache in Werken*, e, pertanto, prevale l’interesse per un singolo testo identificato come opera, per la relazione tra testo e autore e per le interrelazioni tra testi; l’obiettivo principale da raggiungere è comprendere e interpretare i testi. Bisogna osservare, però, anche il tentativo degli studi letterari di considerare *die Sprache als Potenz* nelle opere, ovvero di analizzare espedienti linguistici e la concezione della lingua all’interno di esse (GELLHAUS / SITTA 2000: VII sgg.; cfr. anche HOFFMANN / KEBLER 2003).

Dal punto di vista teorico, gli studi letterari prendono in considerazione concetti linguistici per approfondire alcune problematiche, quali ad esempio la questione della *Sprachskepsis* e come essa si sviluppa nelle opere di determinati autori. Osserviamo ad esempio gli studi di ROTA (2009) su Christa Wolf e Kurt Drawert condotti per la sua tesi di dottorato. I due scrittori della Germania dell’Est vivono il periodo della riunificazione tedesca e sviluppano una crescente sfiducia e diffidenza nei confronti della lingua, in particolare di scelte espressive sempre più politicizzate e lontane dall’esperienza quotidiana. Così, attraverso le loro opere – quali ad esempio *Auf dem Weg nach Tabou* (1994) e *Medea. Stimmen* (2001) di Wolf e *Spiegelland. Ein deutscher Monolog* (1992) e *Haus ohne menschen* (1993) di Drawert – i due autori conducono una critica alla società e riflettono sulla lingua tedesca, meditando sulle strategie comunicative di un regime politico autoreferenziale. La linguistica, invece,

⁴⁰Sulle riflessioni circa l’interdisciplinarietà tra linguistica e studi letterari cfr. ad esempio BETTEN (1999).

riprendendo l'importanza della lingua e del testo in letteratura, ha sviluppato il filone della linguistica testuale, e, inoltre, si serve di teorie e concetti linguistici per ricercare nuovi modi di accesso a testi poetici e non poetici (per es. l'analisi del discorso⁴¹, l'analisi della lingua parlata, ecc.). Tra i numerosi lavori in ambito linguistico che si basano sullo studio di testi letterari si possono menzionare, a scopo esemplificativo, i contributi del linguista Gotthard LERCHNER (1982, 1986, 1987)⁴² che tematizzano la *Sprachform von Dichtung* e la *poetische Kommunikation*, ricerche simili ma più recenti raccolte nel volume di Anne BETTEN e Jürgen SCHIEWE sulla lingua della letteratura (2011), l'analisi di dialoghi letterari di Anne BETTEN (1994), le ricerche di SCHROETER (1994) che esamina la lingua della DDR attraverso la sua letteratura, gli studi linguistici nella prosa di Franz Kafka di GELLHAUS (2000) e di POULAIN (2015: 81-98) e la questione *Gibt es belastete Wörter?* approfondita da MÜLLER (2000)⁴³. Recente è il contributo di Martina NIED CURCIO che riflette su una possibile interazione in ambito didattico tra letteratura, linguistica, lingua e traduzione che consenta a studenti italiani di tedesco come lingua straniera di approfondire le conoscenze linguistiche e migliorare il livello di competenza⁴⁴. Punto cardine della sua riflessione è l'analisi delle varietà linguistiche in testi letterari, che si presenta come una proposta di programma accademico (2015: 176 sgg.). I linguisti prendono in esame il linguaggio letterario⁴⁵ anche per una *epochale Sprachdokumentation*, considerata la sua influenza sulla lingua comune (SCHIEWER 2003)⁴⁶. Bisogna allora riconoscere l'interesse

⁴¹L'analisi del discorso in letteratura è oggetto di ricerca di HESS-LÜTTICH (2003: 117 sgg.). HOFFMANN nel suo contributo ne sottolinea l'importanza sia per gli studi linguistici che per gli studi letterari (2003b).

⁴²LERCHNER (1992) approfondisce le relazioni tra linguistica e letteratura nel suo contributo *Funktionelle Wechselbeziehungen zwischen Literatur und Sprachentwicklung. Fragen zu ihrer historiographischen Modellierung*.

⁴³Gli studi di GELLHAUS e di MÜLLER sono raccolti nel volume di GELLHAUS / SITTA (2000) che verte sulle riflessioni sulla lingua dal punto di vista linguistico-letterario, pubblicato in seguito al *Kolloquium Sprachkritik* (del 19 febbraio 1999), tenutosi presso l'Istituto della RWTH di Aachen (*ivi*: IX).

⁴⁴Negli ultimi anni, sottolinea NIED CURCIO, il profilo degli studenti che scelgono come lingua di studio il tedesco è cambiato. Sempre più studenti che si iscrivono ai corsi non hanno conoscenze preliminari di lingua e cultura tedesca (2015): «Deutsch ist schwer, Deutsch ist keine schöne Sprache – aber nützlich»; così il ritratto della lingua e della cultura tedesca viene alterato dalla prospettiva sempre più diffusa dai media.

⁴⁵BETTEN / SCHIEWE (2011), ad esempio, raccolgono nel loro volume diversi contributi che prendono in considerazione la lingua della letteratura e le sue funzioni. I testi in essi analizzati appartengono a scrittori quali: Thomas Bernhard, Georg Büchner, Theodor Fontane, Peter Handke, Ernst Jandl, Elfriede Jelinek, Franz Kafka, Thomas Mann, Friederike Mayröcker, Herta Müller, Marlene Streeruwitz, Martin Walser, Unica Zürn. Il discorso sulla *literarische Sprache* e l'*Alltagssprache* è affrontato da POULAIN (2015: 48-51).

⁴⁶Sull'influenza indiretta di alcune forme di lingua letteraria sulla lingua quotidiana cfr. JAKOBSON

comune di studiosi di linguistica e di letteratura tedesca per le differenze culturali, i processi di scambio e di traduzione, la constatazione di forme ibride e sottolineare l'attenzione per ambiti di ricerca quali la *Sprachkritik*, la *Sprachreflexion*, la *Sprachkultur*, la *Sprachkultivierung* (GELLHAUS / SITTA 2000: VII-IX)⁴⁷, oltre che per gli studi interculturali.

1.3. Interculturalità e lingua tedesca

In contesti interculturali e plurilingui il contatto con altre culture avviene quando gli individui scelgono di imparare la lingua del paese che li ospita (ovvero la lingua seconda), anche se tale apprendimento da solo non garantisce l'interculturalità (GUGENBERG 2010; HABERZETTL 2014; AYDT 2015: 51 sgg.). La lingua e la cultura sono infatti caratterizzate da codici e convenzioni proprie e, se per la lingua è sufficiente l'apprendimento, per la cultura è necessario la prassi quotidiana⁴⁸. Per comprendere i cambiamenti culturali è comunque necessario riflettere anche sulla lingua, considerando che «die Sprache spricht» (HEIDEGGER 1979: 12): «è nel linguaggio che si decide sempre il destino e si prepara una nuova epoca, in quanto ogni mutamento che avviene nelle parole essenziali del linguaggio determina, al tempo stesso, il mutamento del modo in cui le cose e il mondo si mostrano e sono per l'uomo». La lingua viene così studiata come entità nel suo uso e nei termini delle interazioni tra costrizioni cognitive e sociali, come pratica sociale perché integrata con la conoscenza del mondo e della società, come un sistema comunicativo in continua evoluzione (DE BEAUGRANDE 1999; FOX 2009).

Riflessioni sulla lingua come luogo di interazione e integrazione culturale, ovvero strumento di pluralità e differenza (THÜNE / BETTEN 2011: 9), sul contatto tra le lingue e sull'apprendimento del tedesco come lingua seconda, nonché sulla padronanza di una o più lingue (FRANCESCHINI 2002: 20-22; SANSONE / THÜNE 2008:

(1979 [1934]: 80). Inoltre la difficoltà di racchiudere il linguaggio letterario e la lingua quotidiana in un'unica definizione più generale rivela quanto sia problematico stabilire un confine tra queste due varianti della lingua, cfr. SCHIEWER (2003, 2009).

⁴⁷HOFFMANN sostiene la collaborazione tra studi linguistici e letterari per un'interpretazione storico-sociale delle opere (2003a).

⁴⁸La collana LisT pubblicata dalla casa editrice Aracne si occupa di raccogliere contributi sui codici e le convenzioni della cultura tedesca e sui suoi rapporti con altre lingue e culture, in modo particolare con la lingua italiana. Cfr. la pagina web: <http://www.aracneeditrice.it/aracneweb/index.php/collana.html?col=LIST> (ultima cons. 15/03/2017).

183) sono oggetto degli studi linguistici *tout court*, degli studi sulla glottodidattica e anche della produzione letteraria interculturale. Tra i lavori che indagano questi aspetti per la lingua tedesca possiamo considerare le biografie linguistiche che raccolgono le esperienze linguistiche dei singoli o di comunità di parlanti. Ne rappresentano un esempio sia le biografie linguistiche nella DDR, oggetto di studio di Ulla FIX (1995), sia le interviste a persone immigrate nei paesi di lingua tedesca da cui si evincono i loro rapporti con il contesto linguistico che le circonda⁴⁹. Importanti sono anche i *diary studies*, taccuini in cui gli studenti trascrivono le loro esperienze durante l'apprendimento di una lingua (FRANCESCHINI 2002: 22, 2010), e alcuni studi sulle famiglie bilingui⁵⁰, per le quali è analizzato il contesto linguistico di bambini che crescono in ambiente plurilingue (MORETTI / ANTONINI 2000)⁵¹. Il nesso tra lingua e migrazione e le conseguenti riflessioni sulle sempre più diffuse società multiculturali e il pluralismo culturale (ROBERTSON-WENSAUER 2000; HOFFMANN-NOWOTNY 2000; RADTKE 2000), così come sul legame tra nazione, lingua e cultura (THÜNE / BETTEN 2011), possono diventare anche spunto per riflettere sui concetti di *Einsprachigkeit* e *Mehrsprachigkeit*⁵², considerando quest'ultima come una risorsa, un arricchimento (KERN 2009)⁵³. Altre ricerche concentrano la loro attenzione soprattutto sulle forme allargate di comunicazione e di plurilinguismo e sul significato che esso può assumere per gli individui e per la società (cfr. ad esempio WERLEN 1986; MENG 2001). Osservazioni sulla lingua tedesca dipendenti dal successo nella costruzione delle proprie competenze linguistiche costituiscono un altro argomento di ricerca. Dal momento che l'acquisizione linguistica è influenzata da diversi fattori, quali: le caratteristiche individuali (età, motivazione⁵⁴, personalità, capacità cognitiva, strategie

⁴⁹L'interesse per le biografie linguistiche di persone immigrate si sviluppa dagli anni Novanta del XX secolo, cfr. FRANCESCHINI (2002: 19). Per ulteriori informazioni sulle *Sprachbiographien* cfr. anche KÖNIG (2011), SCHWEIGER (2010) e THÜNE (2010, 2014).

⁵⁰Sulle famiglie interculturali legate a una storia di migrazione si consulti il volume di HOLDENRIED / WEERTJE (2012), in particolare si vedano i contributi di KEUPP (2012), SCHOLZ (2012), HELFFERICH (2012) che propongono una prospettiva psicologica e sociologica.

⁵¹A tale proposito si veda anche ÇİFTPINAR (2009).

⁵²Il termine *Mehrsprachigkeit* o *Heteroglossie* viene inteso da BUSCH come il risultato di un dialogo tra lingue o varietà linguistiche anche all'interno di una sola lingua (2013: 10). Sul plurilinguismo nel discorso sulla lingua e la migrazione cfr. PETERSON (2015: 1-2).

⁵³Riflessioni metalinguistiche in contesti plurilingue sono presenti nel contributo di KRAFFT (2009). I bambini con una storia di migrazione sono tra gli argomenti della sua ricerca.

⁵⁴A proposito della motivazione (integrativa e / o strumentale), SANSONE / THÜNE considerano la lingua «als 'Schlüssel zum Erfolg' für ein gutes Gelingen der Integration im sozialen Umfeld des Gastgeberlandes» (2008: 191). A tale proposito si vedano anche le riflessioni sul tema *Aussprache und*

di apprendimento), il contesto sociale e i contatti con le altre lingue (NITTEL 1991: 107 sgg.; SANSONE / THÜNE 2008: 187-188), diverse sono le opinioni sul rapporto tra la lingua madre e la lingua tedesca, quindi le affermazioni sul grado di padronanza linguistica e le riflessioni sul concetto di identità linguistica – monolingue, bilingue, plurilingue (KRUMM 2010: 17-20)⁵⁵. Sulla base di queste considerazioni, in ambito didattico ci si adopera affinché gli individui, nel corso della loro formazione, possano sviluppare competenze critiche e interculturali nelle lezioni di lingua straniera e non solo (KRUMM 1995: 157)⁵⁶.

La questione della lingua come nodo cruciale di appartenenza ad una delle due culture, il problema dell'integrazione culturale nei posti di lavoro così come nella società oppure i rapporti tra tedeschi e immigrati, quindi tra *Heimat* e *Fremde* come motivo di crisi di identità sono temi affrontati inoltre nelle biografie letterarie (CHIELLINO 2009: 68; THÜNE 2010). In alcuni casi, come nella lirica *Verstummung* di Gino CHIELLINO⁵⁷, si manifesta la difficoltà di esprimersi nella propria lingua madre in un paese straniero e, al tempo stesso, l'impossibilità di usare la lingua acquisita come lingua legata all'affettività: «Meine Sprache / grenzt mich ab / ich habe sie aufgegeben / mit deiner / verfaulen mir / die Gefühle im Bauch (1984: 36). Lo stesso problema è ripreso nei versi: «Wenn das Schweigen / gegen uns sich weiß färbt / me spagnu / ja ich deutsche mich sehr» (CHIELLINO 1992: 53). La difficoltà a farsi comprendere dai tedeschi, pertanto, rende la lingua per alcuni fattore di isolamento e

Identitätszuschreibung di THÜNE / BETTEN (2011: 10) e l'articolo *Ich möchte gerne Deutsch perfekt sprechen* di THÜNE (2011).

⁵⁵Alcuni studenti riconoscono di aver costruito dentro di sé un'identità plurilingue («Das Deutsch ist mir so ins Blut übergegangen, dass, wenn ich zum Beispiel laut denke, weiss ich nicht mehr, in welcher Sprache ich gesprochen habe» – Katerina, 23); altri realizzano con sofferenza che, con l'acquisizione della lingua tedesca, 'muore' nel loro cervello la loro lingua madre perché l'assimilazione della lingua straniera è linguisticamente degenerata in un nuovo monolinguisimo («Da die deutsche Sprache meinem Gehirn einfällt, kann man dort die rosa Zellen sehen. Jetzt stirbt viel Englisch, obwohl ich mein Englisch nicht verlieren will. Englisch ist meine Muttersprache und es gefällt mir, es zu hören, zu lesen und zu sprechen» – uno studente canadese in Austria); altri ancora si dicono orgogliosi di apprendere una lingua così difficile come la lingua tedesca, riconoscendo nello studio delle lingue un terreno importante per affermare la propria identità («mein Gehirn ist sehr brav, denn das Gehirn lernt ja die Sprachen» – Lavinia, 18 anni). Cfr. KRUMM (2010).

⁵⁶L'interculturalità nella didattica del tedesco è tematizzata – ad esempio – nel volume curato da FRANZ / POINTNER (1994), in quello di REEG (2006, 2008) e nei contributi di GOGOLIN (2000) di BRUNNER (2004) e di NAYHAUSS V. (2009). ENGIN / OLSEN si esprimono invece sull'apprendimento transculturale della lingua tedesca (2009).

⁵⁷Nato a Carlopoli in Calabria, Carmine (Gino) Chiellino si afferma come letterato, poeta, saggista e traduttore. Informazioni sulla scrittura e sulla poetica dell'autore si trovano in §3.2.1. di questo lavoro; per approfondimenti biografici, invece, si consulti §4.1. Ulteriori informazioni sono reperibili alla pagina web dell'autore: <http://www.chiellino.eu/index-it.html> (ultima cons. 15/03/2017).

di discriminazione, così nel testo di Franco BIONDI⁵⁸: «isch sprech ja / nur gastarbeiterdeutsch / und immer problema / iberall / deutsch loite nix verstee / was isch sagen was isch wollen» (1979: 37). Sulla riflessione linguistica vertono, ad esempio, anche le liriche di Zehra ÇIRAK⁵⁹, l'opera *Sterne erben, Sterne färben: meine Ankunft in Wörtern* (2007) di Marica BODROŽIĆ⁶⁰, il romanzo *Im Grenzland* (2001) di Sherko FATAH⁶¹, il romanzo *Heimatroman oder Wie mein Vater ein Deutscher wurde* (2006) e la raccolta *Schluss mit der Deutschenfeindlichkeit. Anthologie* (2012) di Nicol LJUBIC⁶², i romanzi *Alle Tage* (2004) di Terézia MORA⁶³, *Die hellen Tage* (2011) di Zsuzsa BÁNK⁶⁴ e *Zwischenstationen* (2005) di Vladmir VERTLIB⁶⁵.

Lingua e identità sono altresì tra i temi dominanti di alcune antologie, quali *Letteratura de-centrata* (LÜDERSEN / SANNA 1995), *Tinte und Papier. Dichtung und Prosa italienischer AutorInnen in Deutschland* (BIONDI / CHIELLINO / GIAMBUSSO 1999), *Es gab einmal die Alpen* (CHIELLINO 2005), in cui assistiamo al passaggio da una fase in cui gli intellettuali si riconoscono come il prodotto di una «bikulturelle

⁵⁸Franco Biondi è uno scrittore di lingua tedesca. Nasce a Forlì nel 1947 e all'età di 18 anni si trasferisce in Germania con la famiglia e intraprende gli studi di psicologia. Tra i numerosi riconoscimenti ricevuti ricordiamo l'Adelbert-von-Chamisso-Preis nel 1987.

⁵⁹Zehra Çirak è una scrittrice tedesca di origine turca. Nasce a Istanbul nel 1960 e si trasferisce in Germania all'età di 3 anni. Tra i premi ricevuti ricordiamo il Friedrich Hölderlin Förderpreis della città Bad Homburg nel 1993 e l'Adelbert-von-Chamisso-Preis nel 2001. Sulla scrittrice si leggano i contributi di YESILADA (2012: 100-157) e di PELLONI (2015). Cfr. la scheda biografica alla pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁶⁰Marica Bodrožić è una scrittrice tedesca di origine croata. Nasce a Svib nell'odierna Croazia nel 1973. Nel 1983 si trasferisce in Assia e successivamente a Berlino. Tra i premi ricevuti ricordiamo l'Hermann Lenz Preis nel 2001, il Förderpreis dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis, il LiteraTour Nord Preis nel 2013, il Literaturpreis della Konrad Adenauer Stiftung nel 2015. Cfr. la scheda biografica alla pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁶¹Sherko Fatah è uno scrittore tedesco di origine iraniana. Nasce a Berlino Est nel 1964 da padre curdo iraniano e madre tedesca. Tra i premi ricevuti ricordiamo il Großer Kunstpreis Berlin e l'Adelbert-von-Chamisso Preis, entrambi nel 2015.

⁶²Nicol Ljubic si afferma come giornalista e scrittore di lingua tedesca. Nasce a Zagabria nel 1971, successivamente si trasferisce in Svezia, in Grecia, in Russia e infine in Germania, dove studia Scienze politiche. Tra i riconoscimenti ricevuti per i suoi reportage e i testi letterari ricordiamo il Premio Hansel Mieth nel 1999, il Premio Theodor Wolff nel 2005 e il Premio Adelbert-von-Chamisso nel 2011.

⁶³Terézia Mora nasce a Sopron in Ungheria nel 1971 e si trasferisce a Berlino, dove si afferma come scrittrice, traduttrice e sceneggiatrice. Sulla scrittura e la poetica della scrittrice cfr. §3.2.5. La biografia di Terézia Mora è invece presentata nel presente lavoro in chiave di racconto autobiografico, cfr. §4.5.

⁶⁴Zsuzsa Bánk nasce nel 1965 a Francoforte da genitori ungheresi, emigrati in Germania dopo la repressione ungherese del 1956. Si afferma come scrittrice e riceve tra i riconoscimenti il Deutscher Bücherpreis nel 2003 e l'Adelbert-von-Chamisso-Preis nel 2004. Cfr. la scheda biografica alla pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁶⁵Vladmir Vertlib è uno scrittore di origine russa e di famiglia ebraica. Nasce nel 1966 a Leningrado ed emigra in Israele, in Olanda, negli Stati Uniti, in Italia e in Austria, dove si stabilisce prima a Vienna e poi a Salisburgo e si afferma come scrittore. È stato insignito di numerosi riconoscimenti, tra cui l'Adelbert-von-Chamisso-Preis nel 2006.

Emanzipation», come afferma Friedrich Wolfzettel nell'introduzione all'antologia *Letteratura de-centrata* (LÜDERSEN / SANNA 1995: 44), a una fase in cui gli scrittori, partendo da lontani spazi culturali, amalgamano voci, lingue, memorie e storia (CHIELLINO 2005).

Il dibattito attuale sul plurilinguismo nella letteratura tedesca e interculturale ribadisce che gli studi interculturali costituiscono un ambito di intersezione tra linguistica e letteratura (ETTE 2005; KILCHMANN 2012a)⁶⁶. Sebbene gli studi linguistici si basino sulla ricerca della normatività della lingua e gli studi letterari si occupino principalmente della specificità, dell'unicità, del singolo (FLUDERNIK 1995: 119), è tuttavia possibile supporre un'interdisciplinarietà tra i due settori, o anche tra più settori⁶⁷. Infatti, particolari caratteristiche del plurilinguismo (interferenze linguistiche, intertestualità, meta-multilinguismo)⁶⁸ e l'attenzione per temi legati a realtà sociali ormai globalizzate e policulturali (SCHMITZ 2009)⁶⁹, così come su espressioni dovute a influenze locali e regionalismi mostrano come la letteratura transculturale prenda in considerazione la migrazione nei suoi diversi aspetti e in diversi modi (ESSELBORN 2009: 51 sg.). Tali questioni, che sono alla base di numerosi studi, diventano tematiche su cui vertono convegni interdisciplinari come quello promosso dal Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell'Università di Salerno dal titolo *Il testo oltre i confini. Passaggi, scambi, migrazioni* (30-31 ottobre 2007) e quello tenutosi a Bucarest al Kulturhaus Friedrich Schiller dal titolo *Migration in Sprache und Kultur. Interdisziplinäre Perspektiven auf die deutschsprachige Migrationsforschung* (1-2 febbraio 2016) e progetti di ricerca come *Scrivere l'estraneità: trasformazioni delle scritture femminili in condizioni di esilio e migrazione* che si pone come obiettivo quello di analizzare la produzione artistica e

⁶⁶Sull'interdisciplinarietà in ricerche riguardanti la migrazione cfr. PETERSON (2015: 11 sgg.).

⁶⁷WESTHEIDE si esprime sull'importanza della letteratura per la comprensione del significato del termine *interculturale* (2009). Sulla letteratura interculturale orientata all'interdisciplinarietà, quindi luogo di scambio, terreno in cui si fa esperienza delle differenze cfr. ESSELBORN (2009: 57 s.). Al di fuori della germanistica, tra gli studi che tematizzano la lingua e in particolare la questione dell'identità culturale e linguistica nei testi letterari menzioniamo ad esempio il contributo di GYMNIKH (2007) che prende in considerazione riflessioni metalinguistiche in opere postcoloniali e interculturali di lingua inglese, il volume *(M)other Tongues: Literary Reflexions on a Difficult Distinction* a cura di PRADE (2013) e *Language of Exile: Migration and Multilingualism in Twentieth-Century Literature* a cura di ENGLUND / OLSSON (2013).

⁶⁸Sui fenomeni linguistici strettamente legati al plurilinguismo e ai contatti tra le lingue cfr. JUNGBLUTH (2012), ALBAYRAK (2008) e AUDEHM / VELTEN (2007).

⁶⁹L'influenza delle migrazioni, del plurilinguismo e della globalizzazione sulla cultura e la letteratura è oggetto di ricerca in ESSELBORN (2009) e in STURM-TRIGONAKIS (2007: 241 sg.).

letteraria delle scrittrici appartenenti alle ‘nuove migrazioni’ verso paesi di lingua tedesca, in società plurilingui e transnazionali⁷⁰. Da questa iniziativa, così come da altri interessi, si sviluppano diverse prospettive negli ambiti della linguistica, della linguistica interculturale, della didattica del tedesco e del tedesco come lingua seconda (o lingua straniera) nonché degli studi culturali⁷¹.

1.3.1. La lingua tedesca nella letteratura interculturale

Alcuni studi letterari propongono un confronto tra tedeschi e stranieri in generale nei testi letterari interculturali (cfr. ad es. ÜNLÜSOY 2007), altri prendono in considerazione il pluralismo linguistico, culturale e sociale in scrittori con una storia di migrazione (cfr. ad es. BÜRGER-KOFTIS 2008⁷²; WEISSMANN 2012⁷³; SMIRNOVA / SUSMAN 2010⁷⁴; STRAŇÁKOVÁ 2010⁷⁵; ZIERAU 2010⁷⁶; EILITTÀ 2007; KONDRİÇ

⁷⁰*Nuove migrazioni* è il titolo della pagina web in cui sono raccolte le informazioni biografiche e bibliografiche così come gli studi sulle scrittrici che vivono nuove esperienze di migrazione in contesti multiculturali caratterizzati da due o più lingue. Ad essere considerate sono soprattutto autrici provenienti dalla Turchia e dall’Europa dell’Est (Croazia, Slovenia, Ungheria, Bulgaria, Romania ecc.), cfr. la pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017). L’idea del progetto *Scrivere l’estraneità: trasformazioni delle scritture femminili in condizioni di esilio e migrazione* nasce in seguito ai risultati acquisiti con il progetto PRIN 2007-2009 su *L’esperienza dell’esilio nel Novecento tedesco*, coordinato dalla prof. Lucia Perrone Capano dell’Università di Salerno, che rientra nell’ambito del progetto di ricerca PRIN 2010-2012 *La Germania del Novecento tra esilio e migrazioni: la letteratura tedesca dalla rimozione alla memoria ritrovata*, diretto dal prof. Giuseppe Dolei dell’Università di Catania. Approfondimenti biografici e bibliografici così come gli studi sulle scrittrici dell’esilio e della migrazione si trovano alla pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁷¹Gli aspetti della didattica della letteratura interculturale vengono presi in considerazione in NAYHAUSS V. (2009). Sulla letteratura interculturale nelle lezioni di tedesco come lingua straniera si vedano ad esempio i contributi di RÖSCH (1995, 2001), di PERRONE CAPANO (2007), di REEG / PERRONE CAPANO (2007), di AKTÜK (2009) e di CATONE (2014, 2016).

⁷²Michaela BÜRGER-KOFTIS riflette sul plurilinguismo in letteratura e sull’uso di forme ibride e della scrittura creativa. Si vedano sull’argomento anche KREMnitz (2004) e le raccolte di saggi curate da SCHMITZ-EMANS (2004) e da SCHMELING / SCHMITZ-EMANS (2002).

⁷³WEISSMANN osserva il plurilinguismo in Ilma Rakusa (2012). Su Ilma Rakusa, scrittrice tedesca di origine slovacca, cfr. §3.2.4. e 4.4. del presente lavoro.

⁷⁴SMIRNOVA / SUSMAN tematizzano il plurilinguismo e la creatività letteraria nella produzione di Vladimir Vertlib (2010).

⁷⁵Oggetto di studio del contributo di STRAŇÁKOVÁ è il plurilinguismo in Ilma Rakusa e in Irena Brežná (2010). Su Ilma Rakusa si veda nota 73. La scrittrice tedesca di origine slovacca Irena Brežná nasce nel 1950 a Bratislava e si trasferisce nel 1968 con la famiglia in Svizzera, dove studia slavistica, filosofia e psicologia all’Università di Basilea. Tra i premi ricevuti ricordiamo lo Schweizer Literaturpreis nel 2012. Cfr. la scheda biografica alla pagina web: www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁷⁶ZIERAU analizza il plurilinguismo e le riflessioni linguistiche in Emine Sevgi Özdamar e Yoko Tawada (2010). Emine Sevgi Özdamar nasce a Malatya (nella regione orientale dell’Anatolia) nel 1946, a diciotto anni si trasferisce a Berlino dove lavora in una fabbrica come *Gastarbeiterin*. Dopo un breve ritorno a Istanbul, nel 1976 emigra nuovamente in Germania, a Berlino, dove si afferma come regista e attrice di teatro e di cinema, autrice di testi di teatro e di testi narrativi. Yoko Tawada nasce a Tokio nel

HORVAT 2007⁷⁷; SKIBA 2010; BURKA 2011⁷⁸; REEG 2014a⁷⁹; WILKE 2014⁸⁰; BLUM-BARTH 2015; GRAMLING 2016). Diversi articoli riflettono invece sulla lingua e sulla consapevolezza linguistica di determinati autori in spazi interculturali (cfr. ad es. REEG 2003, CHIELLINO 2008; WEBER 2009; REEG 2014b⁸¹; BAUMANN 2010⁸²; TATASCIORE 2009, 2009a⁸³; LAUDENBERG 2016: 145-157⁸⁴), su inserti plurilingui in testi letterari (cfr. ad es. REEG / PERRONE CAPANO 2007⁸⁵; STRAŇÁKOVÁ 2010) nonché sul dialogo tra le lingue e le culture (BRUNNER 2003; VLASTA 2010) e sul fenomeno dell'ibridazione linguistica (BRUNNER 2003⁸⁶; KURLÉNINA 2010; MITTERBAUER 2010; VLASTA 2010), altrimenti definito come lingua mista, *gebrochenes Deutsch* o anche *doppelte Halbsprachigkeit* (GAGLIARDI 2008, 2009a, 2009b)⁸⁷. Da considerare sono

1960 e dopo gli studi di letteratura all'Università di Waseda si trasferisce in Germania, prima ad Amburgo e poi a Berlino, dove si afferma come scrittrice. Le sue opere sono pubblicate sia in Germania che in Giappone e hanno ricevuto importanti riconoscimenti letterari in entrambi i paesi. Ricordiamo ad esempio il Gunzo-Shinjin-Bungaku-Sho nel 1991 e l'Adelbert-von-Chamisso-Preis nel 1996. Cfr. la scheda biografica delle scrittrici alla pagina web: www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

⁷⁷EILITTÀ (2007) e KONDRIC HORVAT (2007) affrontano la questione della multiculturalità in scrittori di lingua tedesca con una storia di migrazione in Svizzera.

⁷⁸Bianka BURKA si occupa delle forme di plurilinguismo e delle espressioni che riguardano il tema dell'estraneo nei testi interculturali, e, in particolare, nelle opere di Terézia Mora (2011). Per ulteriori informazioni sulla scrittura e la poetica della scrittrice cfr. §3.2.5. La biografia di Terézia Mora è invece presentata nel presente lavoro in chiave di racconto autobiografico, cfr. §4.5.

⁷⁹REEG riflette sulla costruzione di un'identità linguistica in un contesto plurilingue nei testi della scrittrice di origine brasiliana Zè do Rock (2014a).

⁸⁰WILKE (2014) osserva il potenziale creativo plurilingue e la questione dei transfer linguistici e culturali nella traduzione dal tedesco all'italiano dell'opera *Wüstenhimmel Sternenland* (2004) della scrittrice tedesco-iraniana Sudabeh Mohafez.

⁸¹REEG analizza gli spazi linguistici in Franco Biondi (2014b).

⁸²BAUMANN affronta il tema della lingua e della consapevolezza linguistica nei testi di Emine Sevgi Özdamar (2010).

⁸³Claudia TATASCIORE riflette sulla lingua di Terézia Mora, intesa come sistema dinamico e in movimento (2009, 2009a). Su Mora cfr. §3.2.5. e §4.5.

⁸⁴LAUDENBERG osserva riflessioni sulla lingua madre, sulla lingua seconda e sulla lingua straniera o terza in alcune opere letterarie.

⁸⁵Nel loro articolo REEG / PERRONE CAPANO riflettono sulla *Sprachfremde* e sulla *Fremdsprache* analizzando i testi di Yoko Tawada e Emine Sevgi Özdamar (2007).

⁸⁶Il lavoro di Maria E. BRUNNER (2003) verte sul dialogo tra culture e lingue e si concentra sul fenomeno di ibridazione linguistica nelle opere *Der Mond isst die Sterne auf* (1998) di Dilek Zapctioglu, *Mutterzunge* (1998) e *Die Brücke vom goldenen Horn* (1998) di Emine S. Özdamar. Le forme ibride, il *Multisprech* e le conseguenze sugli studi linguistici sono studiate da JÜRGEN (2003).

⁸⁷GAGLIARDI (2008) studia la varietà etnolettale turco-tedesca che definisce una forma di lingua mista, di *Code-Mixing* da intendersi come una mescolanza tra due codici e di *Code-Oszillieren*, ovvero di un'oscillazione tra due lingue da cui ha origine un nuovo codice lingua ibrido. Quest'ultimo considerato anche come manifestazione di una *doppelten Halbsprachigkeit* o comunque fonte di esempi di *gebrochenes Deutsch*, costituisce materiale interessante per gli studi linguistici che individuano in tali forme miste l'espressione di una particolare creatività linguistica, nonché il riferimento a una determinata identità socio-culturale. Oltre ad evidenziare le caratteristiche prosodiche, fonologiche, grammaticali e lessicali del turco-tedesco, la studiosa ne osserva l'uso tra i parlanti giovani non tedeschi, la sua occorrenza nei mass media e come essa sia rappresentata in letteratura in determinati scrittori di

altresì gli studi che analizzano i testi della letteratura interculturale per verificare l'influenza della lingua madre degli scrittori nella resa di particolari costruzioni linguistiche (cfr. ad es. AMODEO / HÖRNER / KIEMLE 2009: 143-176), per individuare determinate caratteristiche appartenenti a varietà sociolettali, gergali o etnolettali della lingua tedesca (GAGLIARDI 2009b, 2009c; PALERMO 2009b)⁸⁸ oppure per presentare un confronto tra due differenti contesti linguistici e culturali, attraverso riflessioni sulla traduzione dei testi (GAGLIARDI 2009b; PALERMO 2009b). Interessanti sono inoltre i lavori che si occupano dell'apprendimento della lingua e della cultura tedesca (BAUMANN 2010; VLASTA 2010; LAUDENBERG 2016: 197-243) anche attraverso la didattizzazione di testi letterari (cfr. ad es. LAUDENBERG 2016: 212 sgg.), come quello di REEG (2014) sui testi di Yoko Tawada e di CATONE (2014) su testi scelti di Franco Biondi⁸⁹. Uno studio esemplare sulla rilevanza e la ricezione della letteratura Chamisso negli studi di didattica della letteratura per gli studenti di tedesco come lingua straniera (in Italia) è stato intrapreso da Antonella CATONE (2016). Dall'analisi di tre opere di autori scelti tra gli scrittori che rappresentano tale filone letterario – quali *Mehr Meer* (2009) di Ilma Rakusa, *Zwischenstation* (2005) di Vladimir Vertlib e *Talisman* (1996) di Yoko Tawada – viene discusso: il potenziale culturale dei testi (*Fremde Welten erfahren, ivi*: 85), ovvero le possibili informazioni che essi possono trasmettere sulla

origine turca. Analizza ad esempio la lingua letteraria di Emine Sevgi Özdamar e di Zafer Şenocak che definisce «lingua mista», riprendendo per la Özdamar l'espressione metaforica di «lingua girata, arrotolata» propria della stessa scrittrice (GAGLIARDI 2009a). Di Feridun Zaimoğlu, lo scrittore che contribuisce con la sua produzione letteraria a diffondere la conoscenza di una varietà della lingua turca – ovvero il canaco –, GAGLIARDI propone uno studio del testo *Kanak Sprak. 24 Mißtöne am Rande der Gesellschaft* (1995) che descrive come un reportage di adolescenti e di giovani tra i 20 e i 30 anni provenienti da quarteri-ghetto. Riflette sulla rappresentazione del parlato dei turchi-tedeschi proposta dallo scrittore e su particolari aspetti legati al fenomeno dell'ibridazione e al *gemischt sprechen* letterario, sottolineando come la lingua usata da Zaimoğlu nei testi del periodo canaco resti comunque artificiosa e differente dalla realtà e dalle forme di interlingua di bilingui turco-tedeschi, nonostante l'intenzione dell'autore di dare un esempio autentico della lingua parlata dalla comunità di migranti turco-tedeschi. Tali caratteristiche vengono riscontrate anche in altre opere di Zaimoğlu, tra cui *Abschaum. Die wahre Geschichte von Ertan Ongun* (1977), cfr. GAGLIARDI (2008, 2009a, 2009b, 2009c).

⁸⁸Nell'osservare la lingua letteraria di Zaimoğlu GAGLIARDI (2009c) individua come caratteristiche peculiari la presenza di forme etnolettali dei giovani turco-tedeschi (ad esempio l'uso dello *slang* giovanile o di espressioni dialettali), della lingua dei genitori o dei nonni che parlano il *Gastarbeitdeutsch* (considerata una variante *pidgin* della lingua tedesca). Anche in *Karagöz in Alania. Schwarzauge in Deutschland* (1990) di Özdamar – rende noto PALERMO (2009b) – ricorre l'uso di stili linguistici diversi. La studiosa sottolinea infatti come l'uso di un tedesco non standard, il movimento continuo tra più lingue e culture, la presenza di espressioni in turco-tedesco, così come la scelta di particolari costrutti morfo-sintattici o forme stilistiche rendono il testo complesso da leggere e da interpretare.

⁸⁹In particolare Antonella CATONE prende in considerazione la raccolta di poesie *Giri e rigiri, laufend*.

storia europea, sui luoghi, sui contesti socio-politici di una determinata epoca storica (ivi: 88 sg., 127 sg.)⁹⁰; il potenziale interculturale (*Fremde Kulturen erfahren*, ivi: 70), che si riscontra soprattutto nella rappresentazione di esistenze ibride e transculturali e dei loro rapporti con il mondo germanofono (ivi: 74 sg.); e il potenziale estetico (*Fremdesschreiben erfahren*, ivi: 87), in quanto la scrittura di questi autori è vista come un processo flessibile e aperto, lo «specchio» della società e della letteratura (ivi: 89). A considerare la scrittura di autori interculturali sono anche Annette WIERSCHKE (1996) che definisce tale attività come forma di autoaffermazione⁹¹, KOIRAN (2009), SCHIEWE (2011) e THÜNE (2009b, 2009c) che osservano la scrittura in una lingua straniera attraverso lo studio dei testi di Emine Sevgi Özdamar, Yoko Tawada e Galsan Tschinag⁹², Marion DUFRESNE (2007) e Silvia PALERMO (2009a, 2009b) che analizzano la scrittura come un'attività capace di creare ponti tra culture e contesti geopolitici differenti nei testi di Emine Sevgi Özdamar⁹³, Silvia PALERMO (2013) che considera l'uso dell'umorismo transculturale e dell'ironia attraverso figure stereotipate in opere scelte di Özdamar, Çirak e Demirkan, Ruth KERSTING (2006) e Nicoletta GAGLIARDI (2008, 2009a) che esaminano l'estraneità e la creatività linguistica nella scrittura di autori tedeschi di origine asiatica o turca⁹⁴ e Immacolata AMODEO che prende in considerazione le forme plurilingue usate nella scrittura di autori interculturali e afferma (2008: 121): «Mit ihren vielfältigen Formen mehrsprachigen Schreibens bewegen sich die eingewanderten Autoren sowohl innerhalb als auch außerhalb der dominanten Sprachen und Kulturen und generieren ein sprachliches und kulturelles Diskontinuum und eine Brüchigkeit, welche homogenisierende und statische Identitätskonzepte konterkariert und auf kreative Weise dekonstruiert». Sulla lettura interculturale, invece, si concentrano Chiara CERRI (2009) e Lucia PERRONE CAPANO (2007) proponendo come esempi testi di Gino Chiellino e di Franco Biondi (CERRI 2009), di Yoko Tawada e di Emine Sevgi Özdamar (PERRONE CAPANO 2007),

⁹⁰CATONE ribadisce come lo sfondo storico e culturale, così come presentato nelle opere analizzate, possa contribuire a proporre studi interdisciplinari in ambito scolastico e universitario, dialogando con discipline come Storia moderna e / o Geografia dell'Europa (2016: 92 sg.).

⁹¹WIERSCHKE (1996) studia i testi di Aysel Özakin, Alev Tekinay und Emine Sevgi Özdamar.

⁹²Scrivere in una lingua diversa dalla lingua materna è un fenomeno che si sta sempre più espandendo, cfr. AMODEO / HÖRNER / KIEMLE (2009: 97).

⁹³Marion DUFRESNE considera il romanzo *Die Brücke vom Goldenen Horn*. Silvia PALERMO analizza in particolare l'articolo di Özdamar *Leben im Dazwischen* (2008) e il testo *Karagöz in Alamania. Schwarzauge in Deutschland* (1982), cfr. anche nota 88 e 114.

⁹⁴KERSTING (2006) studia Yoko Tawada. Sul lavoro di GAGLIARDI (2009a) cfr. nota 87.

mentre Sandra VLASTA (2010) descrive il ruolo del lettore interculturale che viene invitato a riflessioni linguistiche e culturali e a fare esperienza del plurilinguismo.

Gli studi condotti in ambito linguistico sulla letteratura transculturale in lingua tedesca consentono in alcuni casi anche di delineare mere biografie linguistiche degli scrittori, soprattutto in relazione alla loro produzione. Spesso viene reso evidente come il vissuto degli autori e quello delle persone che si trovano nella stessa condizione, il proprio pensiero e alcune delle esperienze personali, quali ad esempio quella dell'acquisizione di una lingua straniera, si riflettono nei personaggi principali delle proprie opere. Si noti ad esempio come Vertlib in *Zwischenstation* (2005) racconti dell'odissea di una famiglia a cui non dà un nome, ma che gli studiosi suppongono essere la sua famiglia, che vive in una condizione di estraneità senza patria⁹⁵. Nella raccolta *Mutterzunge* (1990) di Emine Sevgi Özdamar si veda come la scrittrice descrive nei testi la biografia di una persona turca, raccontando la storia della lingua e dei suoi parlanti (cfr. ad es. VLASTA 2010)⁹⁶. A proposito delle biografie linguistiche di scrittori transnazionali con un bagaglio personale plurilingue e multiculturale, definiti anche come figure globali e cosmopolite (SCHWEIGER / HOLMES 2009), Hannes SCHWEIGER espone la necessità di considerare la transnazionalizzazione della biografia e propone l'accezione di biografie plurilingue (2010). Queste ultime vengono studiate anche in chiave comparata, individuando punti in comune o contrastanti tra più scrittori sulla resa linguistica e il *background* culturale proposto (*ibidem*). Pertanto, se in passato, secondo alcuni studiosi, la biografia dell'autore nel testo, le sue competenze linguistiche, il contesto politico-sociale così come tutti i fattori extra-linguistici dovevano essere osservati esclusivamente come espedienti letterari⁹⁷, ovvero mere strategie estetiche (CHAPMAN 1973: 3 seg.)⁹⁸:

⁹⁵Per un'analisi letteraria dell'opera di Vertlib si veda ad esempio CATONE (2016: 154 sgg.).

⁹⁶GAGLIARDI sottolinea come l'io narrante si muova tra Oriente e Occidente, tra diverse realtà linguistiche (tedesco-turco / arabo-tedesco) e politiche (Turchia, BRD, DDR), (2009a: 199). Emine Sevgi Özdamar riprende la scrittura autobiografico-diaristica anche in altri testi, quali ad esempio *Großvaterzunge e Leben im Dazwischen*, cfr. PALERMO (2009a).

⁹⁷Lo studio delle strutture linguistiche nei testi letterari si mostra complesso a causa di una notevole discrepanza tra lingua poetica e lingua quotidiana. Su tale problema cfr. CHAPMAN (1973: 5). Questa discrepanza, però, si supera nel momento in cui i testi letterari vengono trattati come materiale per la riflessione linguistica, cfr. GYMNIICH (2007: 44 sgg.).

⁹⁸A tale proposito si è espresso anche EMMERICH: «Literatur ist ihrer Spezifik nach immer ein Konstrukt, das sich von der unmittelbaren Wirklichkeit [...] durch eigene Verfahrensweisen der Abbildung und des Bezeichnens, durch eigene Sprachverwendung unterscheidet, so daß mit der detektivischen Ermittlung von Realitätspartikeln in einer Dichtung (im Umgang mit DDR-Literatur ein besonders beliebtes Verfahren) wenig oder nichts geleistet ist» (1989: 18, cit. in SCHROETER 1994: 4).

Literature [...] seems to offer language which is different from what may be loosely termed the 'normal' or 'everyday' usage of a speech-community, yet which is intelligible to members of that community if they are willing to apply a special standard of acceptability. Literary language has been chosen and manipulated by its user with greater care and complexity than the average language-user either can or wishes to exercise [...].

in tempi più recenti, pur sostenendo che la letteratura vada considerata come disciplina autonoma, molti riconoscono nella letteratura interculturale una possibilità per sviluppare ricerche sulla *Verfremdung*⁹⁹, per aprirsi a *Reflexionsräume* (HOFMANN 2006a: 14), un terreno fertile per innovazioni e modelli sociolinguistici alternativi (GYMNICH 2007: 43)¹⁰⁰ e per comprendere nuove forme culturali¹⁰¹ (GUTJAHR 2002: 365):

Dabei gewinnt Literatur für die kulturelle Selbstreflexion einen zentralen Stellenwert. Denn mit der symbolischen Formung von Sprache vermag Literatur nicht nur kulturelle Ausdrucksformen der Selbstvergewisserung und Repräsentanz zu erzeugen, sondern auch zu reflektieren. Somit stehen Literatur und Kultur in einem spezifischen Verweisungsverhältnis [...].

1.4. Le lezioni di poetica e la lingua tedesca in una prospettiva interculturale

Gli studi di poetica e quelli linguistici si occupano entrambi delle manifestazioni della lingua: mentre la linguistica studia ciò che Saussure definisce *faculté de language*, la poetica si occupa dei processi e delle possibilità di *fare*¹⁰², rappresentare nuovi segni e sistemi di segni linguistici, e della capacità di esprimersi attraverso le regole dell'arte poetica (KLOEPFER 1975: 8, 27 sgg.¹⁰³; KÜPER 1976: 8 sgg.)¹⁰⁴. A indicare metodi e categorie linguistiche per l'analisi di testi poetici e la possibilità di un legame tra

⁹⁹Cfr. ESSELBORN (2009). Sulla letteratura come disciplina autonoma dalla lingua e dal contesto sociale contemporaneo si consulti anche MECKLENBURG (1990).

¹⁰⁰Riguardo alla frequenza con cui la lingua è usata come mezzo di espressione letteraria o oggetto di riflessioni metalinguistiche nella letteratura interculturale, Gymnich sottolinea l'importanza che essa ricopre nell'elaborazione di teorie interculturali in società pluriculturali (2007: 40).

¹⁰¹Si vedano ad esempio i contributi raccolti nel volume curato da BÜRGER-KOFTIS / SCHWEIGER / VLASTA (2010).

¹⁰²La parola *poetica* deriva dal greco antico *poiesis* ed è una nominalizzazione del verbo *poiein* che significa *fare*, sia nell'accezione di 'fare artigianalmente', sia in senso lato, riferendosi ad attività intellettuali e, in particolare, all'insegnamento dell'arte poetica, cfr. KLOEPFER (1975: 30), KEARNEY (1998: 97) e HENDLER (2003). Sul termine *poetica* e sulla sua possibilità di creare dei ponti tra l'arte poetica e la ricerca scientifica si è espresso VIERBROCK (1959: 2, cit. in VOLK 2003: 81).

¹⁰³Sul testo letterario e sulla sua relazione con l'ambito linguistico-culturale cfr. JUNG (2007: 267-276).

¹⁰⁴D'altra parte, se la linguistica ha come oggetto di ricerca la lingua, «[d]ie 'poetische Sprache' (=PS) ist dann eine Subsprache unter anderen Fachsprachen (= FS), Wissenschaftssprachen (=WS) etc. innerhalb der natürlichen Sprache (=NS)», KLOEPFER (1975: 27).

l'ambito poetico e quello linguistico è la *linguistische Poetik* (KLOEPFER 1975: 55 sgg.; KÜPER 1976: 20 sgg.)¹⁰⁵. Si tratta di un filone che studia la letteratura, le teorie letterarie, l'analisi dei testi, i dati empirici, considerando però le variabili della comunicazione letteraria che dipendono da condizioni storiche, sociali e individuali (KLOEPFER 1975: 23 sg.). Come oggetto di ricerca, la poetica è presa in considerazione sia dagli studi letterari che si interessano della biografia dell'autore e della scrittura, della storia dell'opera, del genere, della critica sociale, sia dagli studi linguistici che intendono analizzare, ad esempio, i testi e i dialoghi in opere letterarie, oppure verificare criteri di testualità, tecniche di comunicazione, tipi di scrittura testuale, forme discorsive, ecc. (HOFFMANN / KEBLER 2003)¹⁰⁶.

L'apertura della letteratura contemporanea di lingua tedesca al plurilinguismo e all'interculturalità porta allo sviluppo di una *poiesis* culturale che riflette diverse questioni legate alle relazioni transnazionali e interculturali emergenti e alla complessità di intrecci che ne derivano (KARAHASAN 2003; MAY-CHU 2016)¹⁰⁷. A tale proposito consideriamo le osservazioni proposte dalla poetica del confine, secondo cui posizioni a limite possono essere intese come costruzioni porose, osservate nella loro funzione geografica di zona di transito o zona di contatto¹⁰⁸, oppure percepite come luoghi con forte potenziale simbolico, designanti particolari condizioni linguistiche e culturali¹⁰⁹. Il confine viene così visto come metafora per una possibile forma di conoscenza, lo spazio in cui l'autore, le idee e la produzione letteraria si incontrano. Allo stesso tempo una tale poetica presuppone anche l'incontro di due o più entità diverse, indispensabili per un dialogo e per la demarcazione di un confine linguistico (tra la lingua materna e una lingua altra) e culturale (tra l'io e l'altro), nonché per il

¹⁰⁵SCHIEWER (2003) riflette sulla linguistica poetica e sull'importanza del linguaggio letterario per lo studio della lingua comune.

¹⁰⁶L'articolo di HAUSENDORF (2008), ad esempio, considera i *textualization devices* al centro dell'interesse di entrambe le discipline.

¹⁰⁷Riferimenti alla *poiesis* come forza culturale e politica si trovano anche in HOLM / LÆGREID / SKORGEN che, considerando il modello di Europa, si esprimono in merito alla poetica culturale e linguistica, vista come una produzione di significati religiosi, storici e politici (2012: 16).

¹⁰⁸L'espressione *Kontaktzone* ('zona di contatto') è stata usata per la prima volta dalla studiosa Mary Louise PRATT che ha così designato l'incontro tra culture disperate, da cui emergono talvolta relazioni asimmetriche caratterizzate da dominazione e subordinazione (1991: 34).

¹⁰⁹Riguardo alla poetica del confine HENDLER (2003) si sofferma sul significato etimologico e semantico dei termini, STROBL (2003) considera ogni forma di *Grenze* sia un antipodo alla libertà, in quanto divide due o più fasi dell'esistenza dell'individuo ed ha un ruolo decisivo nel suo destino, sia una possibilità di vivere, MAY-CHU (2016) propone degli esempi dalla letteratura tedesca e polacca.

superamento dello stesso¹¹⁰. Quest'ultimo viene rappresentato attraverso sperimentazioni ed espedienti linguistici quali ad esempio un'occorrenza notevole di forme di contaminazione linguistica, usate – come rendono noto gli stessi scrittori – non per una rappresentazione più o meno realistica e / o linguistica del plurilinguismo o del grado di padronanza di una lingua straniera, ma perché frutto di un plurilinguismo letterario che si pone a limite tra l'accezione linguistica del fenomeno e l'invenzione poetica (cfr. ad es. STURM-TRIGONAKIS 2007: 160 sgg.; KILCHMANN 2012b; GÖRNER 2016)¹¹¹. Alcuni studiosi vanno oltre il concetto di confine e individuano una svolta vettoriale in campo poetico, caratterizzata dall'attenzione per la migrazione intesa come movimento nelle culture, che mette in discussione le frontiere mentali e personali, influenzando anche la concezione del testo letterario: nel discorso sui confini e sul loro superamento anche la letteratura viene intesa come spazio in cui «i testi dispiegano la loro capacità di 'tessere' il linguaggio e i linguaggi, di svilupparsi come movimento (*Textbewegung*) e tessitura testuale (*Textwebung*)», così PERRONE CAPANO (2009)¹¹². Tale condizione è – secondo Ottmar ETTE – quella tipica delle *Literaturen ohne festen Wohnsitz*, che si oppone ai concetti di letteratura nazionale e letteratura mondo (2005: 14). Lo studioso non prende in considerazione nuovi spazi, ma figure in movimento tra mondi diversi e parla di biografie letterarie trasversali (*ivi*: 15)¹¹³. Da queste considerazioni formula la poetica del movimento che si focalizza sull'immaginazione vettoriale della scrittura in tutta la sua complessità e sulla presenza di figure che vivono frequenti spostamenti¹¹⁴. Piuttosto che parlare di una

¹¹⁰SCHIMANSKI / WOLFE (2007) considerano l'esperienza del confine come un luogo in cui spesso vivono le persone in bilico che possono avere successo o fallire nell'attraversarlo. I soggetti che si trovano in questa condizione sono identificati come ibridi, *frontizero*, *GrenzgängerIn*.

¹¹¹La produzione letteraria dagli anni Novanta– contemporaneamente al *linguistic turn* – si concentra sulla lingua e gli studi letterari si interessano a scrittori quali ad esempio Herta Müller, Ilma Rakusa, Emine Sevgi Özdamar, Yoko Tawada, Zusanne Gahse, Marica Bodrožić, José F. A. Oliver, tutti accomunati dalla scelta del tedesco come lingua di comunicazione, pur avendo un'altra lingua materna, e dalla sperimentazione dell'incontro tra le due lingue, cfr. KILCHMANN (2012b).

¹¹²Sul superamento dei confini storici, geografici così come testuali cfr. anche VLASTA (2010).

¹¹³Per ulteriori informazioni sulla biografia come luogo di spazi transnazionali cfr. ad esempio APITZSCH (2003). Sulle biografie transnazionali della migrazione cfr. APITZSCH / SIOUTI (2008), SIOUTI (2013: 35-54).

¹¹⁴Tale poetica stabilisce il confine e solidifica le narrative in movimento, cfr. May-Chu (2016). Si veda ad esempio il contributo di PALERMO (2009a) che mette in luce il continuo movimento fra Turchia e Germania nella scrittura di Emine Sevgi Özdamar, in cui treni e ponti diventano l'emblema del transito, dell'attraversamento di un confine. In particolare rivela la loro centralità nei romanzi *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen aus einer kam ich rein aus der anderen ging ich raus* (1991) e *Die Brücke vom Goldenen Horn* (1998) e nell'articolo *Leben im Dazwischen* (2008). Della stessa scrittrice, inoltre, PALERMO considera il racconto *Karagöz in Alamania. Schwarzauge in Deutschland* (1982),

deterritorializzazione (NEWMAN 2007), ETTE considera lo spazio transnazionale, quello translocale, transregionale e transcontinentale, la cui combinazione dà luogo a questo tipo di poetica che caratterizza uno spazio letterario nel passato, nel presente o in prospettiva futura nella sua multiculturalità, interculturalità o transculturalità (2005: 23). La poetica del movimento è da intendersi dunque in un'accezione più ampia rispetto alla poetica della marginalità, che si focalizza sulla letteratura di migrazione (PREVIŠIĆ 2009), e a quella etnografica (EZLI 2006), che viene criticata e paragonata da ESSELBORN alla poetica della diversità (2009: 45, 58)¹¹⁵.

La diversità, il movimento, il superamento del confine tra paesi, tra lingue, tra culture vengono considerati in modo particolare nella saggistica letteraria e nei testi di poetica (noti anche come 'lezioni di poetica')¹¹⁶ di scrittori transnazionali che vivono l'esperienza della migrazione e si esprimono in una lingua diversa dalla propria lingua madre (KILCHMANN 2012b; LAUDENBERG 2016: 36-40)¹¹⁷. Rifacendosi alle esperienze interculturali e ai concetti della germanistica interculturale (cfr. §1.3.), tali testi costituiscono dunque materiale interessante per diverse discipline e per studi interdisciplinari che prendono in considerazione soprattutto la lingua, attraverso cui i fenomeni del confine e del movimento possono essere compresi (NEWMAN 2007; BÜRGER-KOFTIS 2010)¹¹⁸. In particolare riflettono sulla lingua, indagano i cambiamenti linguistici, lo scrivere in una lingua seconda e il suo significato nel contesto socio-culturale, nonché la lingua come mezzo di comunicazione all'interno di testi letterari¹¹⁹. È il caso nello specifico delle lezioni di poetica di esponenti della

individuando il carattere transitorio nella scrittura, caratterizzata da «un movimento continuo e veloce da una lingua all'altra, da una cultura all'altra» (2009b: 286) e nella concezione stessa dell'opera, pensata inizialmente come testo teatrale e, successivamente, resa in forma di testo narrativo. Sull'argomento si consideri anche il lavoro di HAMMER (2016) sulle identità in transito e la definizione del non-luogo nel romanzo *Der einzige Mann auf dem Kontinent* di Terézia Mora (2011). In esso Darius Kopp, il personaggio principale, non è inquadrato in un preciso contesto spazio-temporale. Queste due categorie diventano infatti fluide e, piuttosto che garantire una concreta istanza narrativa, forniscono solo una moltitudine di prospettive transitorie del racconto. Tale condizione è rafforzata anche sul piano linguistico da una presenza di diversi discorsi e di diverse lingue straniere.

¹¹⁵Sulla poetica della diversità cfr. WINTERSTEINER (2006).

¹¹⁶Le lezioni di poetica, così come la loro appartenenza alla saggistica letteraria, vengono approfondite nel capitolo II.

¹¹⁷LAUDENBERG cita ad esempio le lezioni di poetica *Verwandlungen* (1998) di Yoko Tawada che affrontano il problema dell'estraniamento e della perdita di identità (2016: 36 sg.).

¹¹⁸Sebbene già argomento di studi di geopolitica dagli anni Cinquanta agli anni Ottanta del Novecento, negli ultimi decenni la questione dei confini e in particolare del loro attraversamento ha riunito tra loro studiosi di diversi ambiti accademici, quali geografi, sociologi, antropologi, storici, economisti, filosofi, politici, cfr. NEWMAN (2007).

¹¹⁹A proposito della scrittura in una lingua seconda, Herta Müller (2003) nella sua lezione di poetica *In*

letteratura interculturale di lingua tedesca insigniti dell'Adelbert-Chamisso-Preis¹²⁰, caratterizzati da un'identità plurilocale¹²¹. Se tale premio viene conferito in Germania dal 1985 al 2017 ad autori che scrivono in lingua tedesca provenienti da paesi al di fuori dell'area germanofona¹²², le lezioni di poetica tenute da questi scrittori vengono organizzate solo dagli anni 2000¹²³. Da un primo sguardo alla rappresentazione topografica possiamo ricavare informazioni sull'origine delle persone premiate con l'*Hauptpreis* e con il *Förderpreis* (Figura 2)¹²⁴: nel primo caso si tratta di scrittori provenienti da sette nazioni, in particolare da paesi quali: Turchia, Cecoslovacchia, Ungheria, Italia, Siria, Iran, Etiopia, Bulgaria, Bosnia, Israele, Giappone, Lussemburgo, Mongolia, Polonia, Russia, Spagna, Ucraina e USA; nel secondo caso, oltre ad alcuni scrittori di paesi già citati, vi sono altri che arrivano dall'Albania, dall'Argentina, dalla Cina, dalla Georgia, dall'Iraq, dalla Croazia, dal Marocco, dalla Romania e dal Vietnam¹²⁵.

jeder Sprache sitzen andere Augen tratta la questione del bilinguismo biografico e come questo influenzi la scrittura e apra la strada a diversi aspetti e prospettive di un significato, cfr. KILCHMANN (2012b). Allo stesso modo si esprime anche OLIVER (2007: 54).

¹²⁰Cfr. nota 11.

¹²¹Per un *excursus* delle lezioni di poetica nei paesi tedescofoni si veda §2.4. Alcune lezioni di poetica di scrittori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis sono state scelte come oggetto di studio del presente lavoro, cfr. §3.1.

¹²²Un premio simile in area germanofona è previsto anche in Austria. Dal 1977, su iniziativa dell'associazione *exil im amerlinghaus* vengono consegnati ogni anno diversi premi letterari con il titolo 'schreiben zwischen den kulturen' e pubblicati i testi dalla propria casa editrice *namens edition exil*, cfr. LAUDENBERG (2016: 68).

¹²³Gli obiettivi perseguiti dalle lezioni vengono portati avanti anche dal nuovo centro di ricerca della letteratura Chamisso, l'Internationale Forschungszentrum Chamisso-Literatur (IFC) dell'Università Ludwig Maximilian di Monaco, cfr. LAUDENBERG (2016: 68).

¹²⁴LAUDENBERG propone una dettagliata descrizione topografica degli autori insigniti del premio Chamisso fino al 2014 (2016: 48 sg.). Per una ricognizione temporale elenchiamo di seguito gli scrittori e l'anno in cui hanno ottenuto il riconoscimento: Aras Ören (1985), Ota Filip (1986), Carmine (Gino) Chiellino e Franco Biondi (1987), Elazar Benyoetz (1988), Yüksel Pazarkaya (1989), Cyrus Atabay (1990), SAID e Libuše Moníková (1991), Galsan Tschinag e Adel Karasholi (1992), Rafik Schami (1993), Dante Andrea Franzetti (1994), György Dalos (1995), Yoko Tawada (1996), José F. A. Oliver e Güney Dal (1997), Natascha Wodin (1997), Emine Sevgi Özdamar (1998), Ilija Trjanow (2000), Zehra Çirak (2001), SAID (2002), Ilma Rakusa (2003), Zsuzsa Bánk e Asfa-Wossen Asserate (2004), Feridun Zaimoglu (2005), Zsuzsanna Gahse (2006), Magdalena Sadlon (2007), Saša Stanišić (2008), Artur Becker (2009), Terézia Mora (2010), Jean Krier (2011), Michael Stavarič (2012), Marjana Gaponenko (2013), Ann Cotten (2014), Sherko Fatah (2015), Esther Kinsky e Uljana Wolf (2016), Abbas Khider (2017). Tali informazioni, così come quelle inerenti i vincitori del *Förderpreis* sono reperibili alla pagina web: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14196.asp> (ultima cons. 15/03/2017).

¹²⁵Scrittori quali Zehra Çirak, Terézia Mora, Said, Rafik Schami e Saša Stanišić hanno ricevuto entrambi i premi citati, cfr. LAUDENBERG (2016: 48).

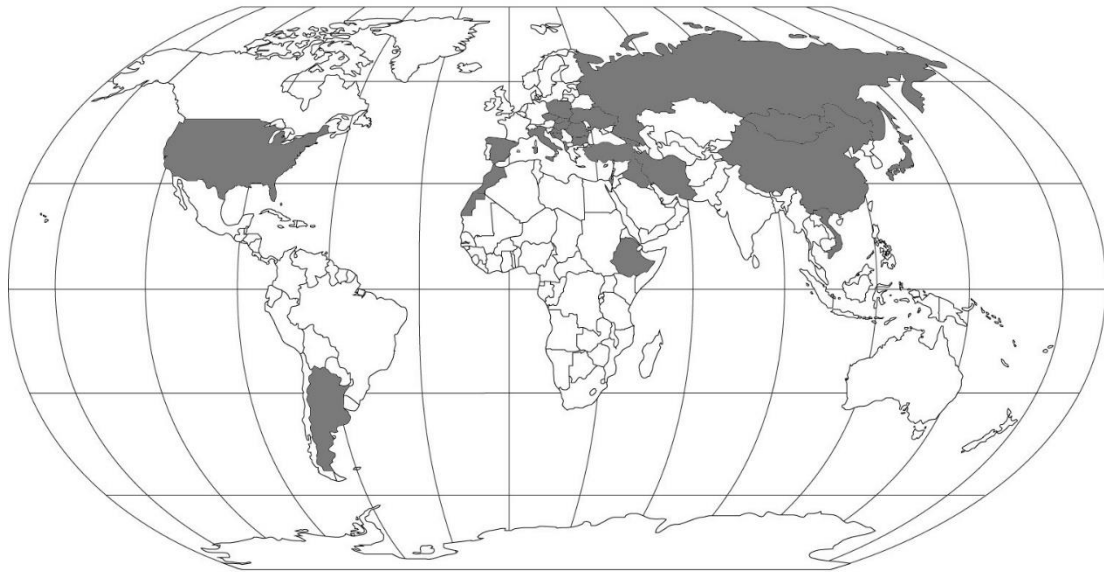


Figura 2. Paesi di origine degli scrittori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis

La loro meta per molti anni è stata esclusivamente la Germania, solo nel 1994 vengono premiati per la prima volta due autori emigrati in Svizzera: a Dante Andrea Franzetti viene assegnato l'*Hauptpreis* e a Dragica Rajčić il *Förderpreis*¹²⁶. Successivamente anche altri trasferitisi nella stessa area ricevono questo riconoscimento, ovvero Aglaja Veteranyi (nel 2000)¹²⁷, Francesco Micieli, Catalin Dorian Florescu (entrambi nel

¹²⁶Dante Andrea Franzetti è nato a Zurigo nel 1959, di madrelingua italiana ha studiato letteratura, germanistica e sociologia e ha lavorato come giornalista e scrittore a Roma e a Zurigo. È morto nel 2015. Tra le sue opere citiamo ad esempio *Richtig im Kopf* (2014), *Zurück nach Rom* (2012), *Roger Rightwing köpelt das feingeistige Tischgespräch* (2012). Per un elenco completo si consulti la pagina web: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14910.asp> (ultima cons. 15/03/2017). Dragica Rajčić è nata nel 1959 a Spalato in Croazia. Nel 1978 è emigrata dapprima in Australia poi in Svizzera. Tra le sue opere vi sono sia raccolte di poesie che prose; consideriamo ad esempio *Warten auf Broch* (2011), *Buch von Glück* (2003), *Post bellum* (2000). I suoi pezzi teatrali *Ein Stück Sauberkeit* (1993) e *Aufliebeseen* (2000) sono stati messi in scena a Monaco, Sciaffusa e a San Gallo. Cfr. pagina web: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14916.asp> (ultima cons. 15/03/2017).

¹²⁷Aglaja Veteranyi è nata a Bucarest in Romania nel 1962. Figlia di circensi ha girato il mondo con la sua famiglia, attraversando l'Europa, l'Africa e il Sudamerica. Dal 1998 ha ricevuto numerosi riconoscimenti e borse di studio. È morta a Zurigo nel 2002. Cfr. la scheda biografica alla pagina web: http://www.exilderfrauen.it/nuove_migrazioni.php (ultima cons. 15/03/2017).

2002)¹²⁸ e Ilma Rakusa (nel 2003)¹²⁹. La topografia di questi autori si rivela un'occasione documentaria e storiografica e ricopre una discreta importanza nelle loro opere¹³⁰. Da essa comprendiamo anche le cause del plurilinguismo nei paesi di lingua tedesca, dal momento che il numero rilevante degli scrittori presume un'altrettanta varietà di lingue parlate sul territorio e di contatti tra lingue (LAUDENBERG 2016)¹³¹. Così come le storie personali degli scrittori, anche i testi e i testi di poetica rientrano nella concezione transnazionale e interculturale e, in un tale contesto, si esprimono sulla lingua in generale e sul tedesco in particolare, sull'acquisizione linguistica e sulla formazione di una coscienza linguistica (BÜRGER-KOFTIS 2010; CATONE 2016: 41 sgg.)¹³². Riflettono così il cambio di *ductus* di questi scrittori: ad una mera documentazione sociale della letteratura di migrazione degli anni Ottanta e Novanta del XX secolo (THORE 2004: 22, 24 sg.)¹³³, essi preferiscono sottolineare nei loro testi la propria quotidianità, caratterizzata da un intreccio di lingue e culture diverse (ETTE 2005: 188), offrendo spunti per una documentazione linguistica e interculturale (SCHIEWER 2003).

¹²⁸Per informazioni su Francesco Micieli, vincitore del premio Chamisso residente in Svizzera, cfr. LAUDENBERG (2016: 69 sgg.). Si consultino anche §3.2.2. e §4.1.2. Catalin Dorian Florescu è nato nel 1967 a Timișoara in Romania. Si trasferisce con la sua famiglia prima in Italia nel 1976 e poi negli USA, da cui fa ritorno dopo sette anni. Nel 1982 emigra verso l'Europa occidentale e si stabilisce a Zurigo, dove intraprende gli studi universitari in psicologia e psicopatologia all'Università di Zurigo. Si afferma come scrittore di romanzi e saggi e dal 2001 riceve numerosi riconoscimenti, tra i quali il Pro-Helvetia-Stipendium e lo Hermann-Lenz-Stipendium della città di Monaco. Per ulteriori informazioni sull'autore nonché per un elenco delle sue opere più importanti cfr. la pagina web: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14784.asp> (ultima cons. 15/03/2017).

¹²⁹Su Ilma Rakusa, vincitrice dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis residente in Svizzera cfr. LAUDENBERG (2016: 81 sgg.). Si vedano anche §3.2.4. e §4.1.4.

¹³⁰Dagli anni Ottanta le biografie transnazionali della migrazione vengono studiate come materiale teorico e sociale, cfr. SIOUTI (2013: 37 sg.). La ricerca in questo ambito presenta considerevoli studi interdisciplinari. Citiamo ad esempio il gruppo di lavoro sulla migrazione e la ricerca biografica dell'Università Goethe di Francoforte, cfr. APITZSCH / SIOUTI (2007: 6).

¹³¹Possiamo stimare che nei territori tedescofoni si parlano circa venti lingue, appartenenti perlopiù alla famiglia indoeuropea, alle lingue afro-asiatiche, altaiche e uraliche, cfr. LAUDENBERG (2016).

¹³²La cosiddetta nuova generazione di autori della letteratura Chamisso non si identifica più come appartenente a specifici gruppi di migranti, ma si definisce, come Terezia Mora afferma, all'interno di una 'migrazione del movimento'. Cfr. CATONE (2016: 30) e TATASCIORE (2010: 11).

¹³³Negli anni Ottanta e Novanta la letteratura di scrittori con una storia di migrazione costituisce essenzialmente una documentazione sociale, cfr. THORE (2004: 22, 24 sg.).

CAPITOLO II

Le lezioni di poetica e la loro diffusione nei paesi di lingua tedesca

2.1. Dalla *praelectio* alla lezione accademica

Le origini delle lezioni accademiche risalgono al V secolo a.C., all'antica accademia greca, in cui la forma di recitazione nelle scuole filosofiche di quei tempi può essere considerata la prima forma base di istruzione accademica, uno dei più antichi metodi di insegnamento (PAULSEN 1966: 237). Il maestro di retorica Quintiliano la definisce *praelectio* (dal. lat. *lettura, lezione-commento*), ovvero una «presentazione chiarificatoria di un testo» (WENKE 1967: 11; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 42)¹³⁴. Per questo motivo essa viene adottata per la divulgazione del sapere scientifico da collegi e università europei e non solo, dal XII secolo ad oggi (BLIGH 2001: 3; APEL 1999: 20). Le *lectiones* tenute nelle prime università in tempi medievali constano di diverse fasi (disputa a sostegno di una tesi, declamazione, dettato e ripetizione) e perseguono come unico obiettivo la mera diffusione e moltiplicazione di informazioni su manoscritti piuttosto rari e costosi per un ampio numero di studenti contemporaneamente, dando a questi ultimi la possibilità di creare il proprio libro, ascoltando e trascrivendo una lezione. Questo standard diventa obsoleto dopo l'invenzione della stampa da parte di Gutenberg nel 1450, grazie alla quale i testi scientifici si diffondono più facilmente e in tempi più rapidi (MCLEISH 1976; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 144 sg.; APEL 1999: 20 sg.)¹³⁵.

Nel XVII secolo studiosi quali Keplero, Galilei, Cartesio e Bacon fondano un nuovo pensiero scientifico e nel XVIII secolo l'insegnamento universitario abbandona definitivamente i principi dell'antica scuola filosofica improntati sul dettato e sul commento nelle lezioni, preferendo il nuovo stato di *libertas philosophandi* che invita gli studenti all'autoriflessione e all'interazione (JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 145 sg.). Un caso esemplare è quello degli studiosi Thomasius e Wolff che hanno portato significativi cambiamenti al metodo di studio e alla forma della lezione universitaria. In particolare, Thomasius si è soffermato sull'introduzione della prassi sotto forma di *exercitia* (JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 147 sg.); costui è stato anche il primo a tenere le lezioni in tedesco, abbandonando definitivamente il latino in ambito accademico (APEL 1999: 21). Sono questi infatti gli anni in cui il canone di insegnamento cambia,

¹³⁴Sulla lezione accademica come il più antico metodo di insegnamento cfr. anche JACKSTEL / JACKSTEL (1985: 13).

¹³⁵In questo periodo accanto alla lezione ufficiale si diffondono le lezioni private, in cui i professori insegnano a casa su pagamento del discente, provando nuovi metodi di insegnamento, cfr. COING (1977: 47) e APEL (1999: 20 sg.).

si amplia e la lezione è tenuta per presentare discipline scientifiche, informare gli studenti e gli studiosi sui risultati dei propri lavori e dare nuovi stimoli alla ricerca; la comunicazione del sapere canonico diventa allora secondaria (APEL 1999: 21 sg.). Solo nel XIX secolo, però, con l'affermarsi delle università moderne¹³⁶, la *lectio* acquista l'accezione moderna di lezione accademica, diventa uno strumento importante per la trasmissione della conoscenza scientifica (JACKSEL / JACKSEL 1985: 42; KUZBARI / AMMER 2006: 4), propone una nuova forma di insegnamento¹³⁷ – seguita tuttora – secondo cui i professori devono tenere relazioni universitarie per gli studenti e usare espedienti stilistici per instaurare un rapporto diretto con il pubblico e mantenere alta l'attenzione. In tempi più recenti, ovvero negli anni Sessanta del XX secolo, con l'apertura delle università alla formazione di massa – grazie alle proteste studentesche – anche la lezione accademica diventa fruizione di massa. Inizia allora ad essere criticata da studenti e studiosi (soprattutto dai sostenitori del modello costruttivista): da alcuni è considerata un metodo d'insegnamento unidirezionale e poco efficace, in quanto non garantisce l'acquisizione delle informazioni trasmesse (APEL 1999: 28 sgg.); secondo altri è ritenuta una forma autocratica che non lascia trasparire la costruzione obiettiva del sapere; per altri ancora essa costituisce una rappresentazione datata della formazione universitaria in cui è rilevante solo la qualità contenutistica della presentazione¹³⁸. In seguito a tali osservazioni, la forma della lezione è mutata diventando ora un *lecture-course* (ovvero una lezione che consta di un ciclo di presentazioni di relatori diversi e uno spazio dedicato all'interazione con il pubblico attraverso tavole rotonde o esercitazioni), ora una vera e propria discussione tra diversi accademici, ora una lezione interattiva. Ad essa si sono aggiunte inoltre altre forme di insegnamento quali seminari e colloqui (APEL 1999: 13, 29). Dal XXI secolo sono state introdotte sia presentazioni multimediali che hanno dato una nuova qualità all'insegnamento e allo studio attraverso forme interattive di comunicazione e

¹³⁶APEL considera tra le prime università moderne l'École Normale e l'École Polytechnique fondate in Francia (1999: 22). Per ulteriori approfondimenti sulle moderne università borghesi si consulti JACKSEL / JACKSEL (1985: 148-152).

¹³⁷Negli stati di lingua tedesca viene riformato il sistema di istruzione con regole che hanno influenzato anche l'attuale organizzazione dell'università. Esse nascono dalle osservazioni di studiosi, quali Humbolt, Fichte e Schleiermacher. Cfr. APEL (1999: 22 sgg.).

¹³⁸A tale proposito consideriamo la discussione tra Föster e Paulsen sulla formazione accademica degli studenti in WEBLER / OTTO (1991: 387-399). Sugli argomenti a favore o contrari alla lezione come forma di insegnamento accademico cfr. JACKSEL / JACKSEL (1985: 17-24).

apprendimento, sia lezioni virtuali, le quali sono possibili in forme diverse: se solo fino a qualche anno fa esse venivano raccolte in forma multimediale (CD-ROM), in tempi recenti possono essere tenute in forma tradizionale in un dato luogo e poi trasmesse in rete. Un ulteriore fenomeno, che si è sviluppato negli ultimi anni riscuotendo un grande successo, è quello dei MOOC (*Massive Open Online Courses*), ovvero di piattaforme che offrono corsi universitari e materiale didattico gratuiti, aperti online su larga scala per una formazione a distanza¹³⁹. Sebbene la lezione accademica sia mutata nei secoli in base alle diverse esigenze della società e sia stata fortemente discussa, bisogna comunque riconoscere che essa è stata e resta il metodo accademico istituzionale adottato in tutto il mondo (APEL 1999: 14 sgg. 106 sgg.; ZIMMERMANN / BUCHER / HURTADO 2010).

2.2. Forme e funzioni della lezione accademica

La lezione accademica è «la chiara e inequivocabile trasmissione di un'informazione scientifica» al pubblico (KUZBARI / AMMER 2006: 2), quindi il metodo di lettura come forma di istruzione, ovvero, la semplice lettura ad alta voce di un testo da solo non basta: «man muss einen solchen Text in Rede, in Ansprache, in ein eigentliches Ansprechen verwandeln durch Pausen, durch Zögern und andere Mittel, um so Nachdenklichkeit – den Eindruck von ihr – künstlich zu erzeugen» (GAUGER 1995: 188 sgg.). Bisogna piuttosto costruire una situazione didattica fatta di alternanze tra lettura di testi in pubblico a voce alta ed esposizione sull'argomento collegate da commenti liberi del relatore¹⁴⁰. In particolare, una lezione, che spesso consta di un ciclo di presentazioni su una data tematica è suddivisa in differenti fasi (PAULSEN 1966: 240; cfr. anche APEL 1999: 9)¹⁴¹:

¹³⁹L'acronimo MOOC è stato utilizzato per la prima volta nel 2008 nel corso *Connectivism and Connective Knowledge* del professor George Siemens della Athabasca University. I corsi MOOC si sono diffusi su scala mondiale dal 2011 e sono alla base di una vera e propria rivoluzione nel campo della didattica e dell'apprendimento, aprendo la strada a una democratizzazione dell'istruzione universitaria a discapito della formazione accademica, i cui costi possono rivelarsi talvolta troppo elevati. Cfr. WEBLEY (2012) e CANOVA (2014).

¹⁴⁰Come lamentato da alcuni studenti, le lezioni risultano a volte noiose sia per la struttura e l'organizzazione dei contenuti, sia perché, quando i relatori si imbattono in commenti ed esempi, spesso rischiano di allontanarsi dal discorso uscendo fuori tema, così in APEL (1999: 11).

¹⁴¹Per organizzare una lezione accademica bisogna chiedersi cosa si vuole trasmettere al pubblico, quale relazione si vuole instaurare col pubblico, cfr. KUZBARI / AMMER (2006: 17).

- (1) Introduzione al tema (KUZBARI / AMMER 2006: 133 sg.)
- (2) Formule di saluto e frasi iniziali finalizzate a instaurare un contatto con il pubblico (KUZBARI / AMMER 2006: 135 sg.; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 132)
- (3) Una parte centrale riguardante il contenuto suddiviso in capitoli (KUZBARI / AMMER 2006: 144 sg.)
- (4) Una parte conclusiva che può consistere in un riassunto delle tematiche affrontate, nell'illustrare proposte e desiderata per il futuro oppure in un semplice ringraziamento al pubblico per l'attenzione (KUZBARI / AMMER 2006: 145; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 134)

Per quanto riguarda le scelte stilistiche:

- (1) Il lessico scelto per la presentazione deve essere «utile, chiaro e al posto giusto», così da essere facilmente comprensibile (KUZBARI / AMMER 2006: 32 sg.)
- (2) La sintassi deve essere caratterizzata da frasi chiare e semplici non eccessivamente lunghe e le costruzioni paratattiche devono essere preferite alle ipotattiche (KUZBARI / AMMER 2006: 32 sg.; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 123 sg.)
- (3) Le tecniche del discorso considerate in una lezione accademica riguardano discorsi diretti al pubblico, domande retoriche che attirano l'attenzione di chi ascolta invitandolo a riflettere, pause che creano climax e attesa nell'ascoltatore, ripetizioni che ribadiscono i concetti salienti facilitandone l'apprendimento. Importante è altresì l'uso della gestualità, il supporto di esempi e citazioni così come di materiale audiovisivo (APEL 1999: 11; KUZBARI / AMMER 2006: 37-54; JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 94-96, 126)

Della lezione accademica PAULSEN sottolinea che il suo compito è quello di offrire al pubblico interpretazioni di più studiosi su un dato argomento, cercando di esporre quest'ultimo in modo esaustivo e di inquadrarlo in un contesto (1966: 240; cfr. anche APEL 1999: 9). Nel caso specifico della lezione universitaria tenuta a studenti durante

l'arco di un semestre, invece, viene perseguito l'obiettivo di problematizzare particolari situazioni, trasmettere conoscenze scientifiche, suggerire metodi di ricerca, stimolare riflessioni e la formazione di un pensiero critico così come l'interesse per la materia. Inoltre essa ha come compito la formazione accademica degli individui che devono essere guidati nel porsi domande critiche e invitati ad aprirsi a diversi modi di interpretare una realtà (APEL 1999: 13). Pur condividendo gli stessi compiti e obiettivi, vi sono forme differenti di lezione accademica adoperate per l'insegnamento in diverse discipline, di cui non esiste un'unica tipizzazione. Di seguito riportiamo l'organizzazione in classi secondo Wenzel: (JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 54)¹⁴²:

- (1) Con forte carattere comunicativo e una partecipazione attiva e ricettiva degli studenti (in forma di lezione)
- (2) Con la partecipazione attiva degli studenti mediante gruppi di lavoro e la supervisione diretta dell'insegnante (in forma di esercitazione)
- (3) Con un'autonoma e attiva partecipazione degli studenti mediante lavori di gruppi e una indiretta supervisione dell'insegnante

Tali osservazioni sulla struttura, sullo stile linguistico, sulle funzioni e sulle forme interessano le lezioni di ogni disciplina: i giuristi si rifanno a raccolte di leggi per spiegare gli sviluppi di determinati casi – con limitazioni e accezioni – e per motivarne le scelte, interpretando il significato delle singole affermazioni, ricorrendo a esempi; gli scienziati spiegano gli sviluppi e i procedimenti attuali in modelli, tabelle o formule; i biologi usano diapositive o filmati per spiegare fenomeni naturali; i matematici e gli informatici usano formule e simboli e le illustrano su tabelle o diapositive; gli umanisti in generale (linguisti, letterati, ecc.) presentano una determinata situazione e il suo evolversi attraverso l'espressione linguistica, la descrivono e la interpretano, ne cercano le cause e l'influenza del contesto socio-linguistico, quindi illustrano le loro ricerche in diverse forme, asseconda di ciò che viene presentato (APEL 1999: 14).

¹⁴²Un'altra proposta di classificazione riportata da JACKSTEL / JACKSTEL è quella di Graf che suddivide le lezioni in *Überblicks- oder Übersichtsvorlesung, Einführungsvorlesung, Stoffvermittlungs- oder Grundlagenvorlesung, Problemvorlesung, Experimentalvorlesung, Demonstrationsvorlesung, Komplex- oder Potentialvorlesung, Standardvorlesung* (1985: 53).

2.3. Le lezioni di poetica: una forma di lezione accademica

Riflessioni sulla poetica, e, in senso più ampio, sulla letteratura, sui suoi presupposti, sulle sue funzioni, così come sulla scelta dei generi letterari e la ricezione dei testi hanno accompagnato la produzione delle opere sin da tempi più antichi, mutando negli anni, seguendo cambiamenti storici e socio-culturali. Se Platone accusa il poeta di mentire in quanto autore di finzione, Aristotele definisce le finzioni poetiche come rappresentazioni, quindi non vere ma possibili, e attribuisce alla poesia una qualità filosofica, volgendo dal generale al particolare. Fonda, dunque, una lunga tradizione basata sulla ricerca del senso di verità della rappresentazione poetica. La *Poetica* di Aristotele si sofferma principalmente sulle differenze tra poesia vs. scrittura di storie, in particolare, sul perché alcuni tipi di finzione letteraria (come ad esempio la scrittura di storie) riescano a mettere bene in luce il nostro mondo reale (HÖSLE 2013: 22)¹⁴³. Chi decide su quali esigenze fondare le premesse per un testo letterario? La poetica è, dunque, oggetto di dibattiti teorici sulla produzione letteraria e di interrogativi che possono caratterizzare singoli scrittori o anche un'intera epoca (JUNG 2007: 267 sgg.; HORSTKOTTE / HERRMANN 2013: 6). In tempi più recenti, si intensificano gli studi critici sulla poetica al fine di individuare e analizzare i fattori che ricollegano un'opera e il suo autore sì alle teorie letterarie, ma anche ai lettori¹⁴⁴. Gli scrittori stessi sentono il bisogno di riflettere ed esprimersi in modo teorico sulla propria produzione e sulla propria poetica (SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING 2009: IX-X; SCHAFFRICK / WILLAND 2014: 26)¹⁴⁵. Accanto ad un numero considerevole di studi generali sulla poetica, per consentire agli scrittori di stringere un contatto con il

¹⁴³Per le discussioni sul tema cfr. anche David LEWIS (1983). SARTRE (1948) nella sua dissertazione *Qu'est-ce que la littérature?* si è espresso sulle differenze semantiche nell'area francofona tra il medioevo e il XX secolo riguardo i concetti di *lettres*, *belles lettres* e *littérature*. Ugualmente complessa è la semantica nell'area germanofona di *Dichtung*, *schöne Literatur* e *Literatur* che si ripete anche in altre aree linguistiche quali ad esempio quella anglofona con *poetry*, *poesia*, ecc. Per interrogativi sulla letteratura contemporanea cfr. ZANETTI (2010:17).

¹⁴⁴In effetti, il termine *Poetik*, oltre a suscitare riflessioni sul modo di scrivere, accende anche un dibattito di carattere interpretativo, ovvero: pensare, parlare o scrivere in modo poetico? (SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING 2009: X). Sulla relazione tra opere letterarie e riflessione poetica cfr. anche HORSTKOTTE / HERRMANN (2013: 5). Per quanto riguarda l'influenza che la lezione di poetica può avere in ambito accademico e letterario cfr. SCHÖLL / BOHLEY (2011).

¹⁴⁵Il concetto di riflessività per una 'de-differenziazione' tra scrittura poetica e scrittura sulla poetica si sviluppa nel romanticismo e caratterizza la letteratura del XX e del XXI secolo. Il lavoro poetico e la riflessione sulla poetica non sono più presentate come forme separate, bensì come processi tendenzialmente integrativi. Gli scrittori, dunque, possono esprimersi in modo esplicitamente teorico sulla letteratura, cfr. SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING (2009: X).

pubblico, presso le università e gli istituti di cultura nei paesi di lingua tedesca, vengono programmati periodicamente cicli di presentazioni che prendono il nome di *Poetikvorlesungen* ('lezioni di poetica'). Esse prevedono uno o più incontri nel corso di un semestre, in cui gli autori hanno la possibilità di presentare personalmente se stessi, le proprie scelte artistico-letterarie e la propria poetica a un pubblico più o meno variegato, composto per lo più da addetti ai lavori e da studenti (SCHÖLL / BOHLEY 2011; BOHLEY 2011; SCHAFFRICK / WILLAND 2014: 26). Tali iniziative si stanno diffondendo anche sul territorio italiano in via sperimentale. È il caso ad esempio del progetto *Il poeta residente* all'interno dell'iniziativa *F2 Cultura* dell'Università degli Studi di Napoli Federico II, nata con l'intento di formare la futura classe dirigente della città e tutta l'area metropolitana, fornendo un vasto programma di attività culturali (DEL GIUDICE 2015)¹⁴⁶. *Il poeta residente* parla di poesia e attraverso la poesia: ogni anno l'Università invita un poeta a risiedere in città per tenere una serie di incontri con studenti e professori dell'ateneo e cittadini interessati per rilanciare l'ascolto e la lettura della poesia¹⁴⁷.

La modernità delle lezioni di poetica consiste, quindi, nell' *hic et nunc* della letteratura che si fa strumento per capire il presente¹⁴⁸, nella presenza fisica dello scrittore che parla e discute le sue idee in prima persona, risponde a interrogativi, scioglie dubbi¹⁴⁹. In fondo, chi potrebbe dare informazioni su un'opera più del suo stesso autore? Su quest'ultimo, identificato con l'io poetico, Ingeborg BACHMANN

¹⁴⁶Bisogna altresì sottolineare che già negli anni Ottanta del XX secolo è stata offerta a uno scrittore italiano la possibilità di tenere delle lezioni presso un'università statunitense. Si tratta di Italo Calvino che, invitato nel 1984 alla Harvard University per tenere nell'autunno dell'anno successivo un ciclo di sei lezioni nell'ambito delle prestigiose *Poetry Lectures*, sceglie come tema il nuovo millennio e come affrontarlo. Alla base di ogni lezione vi è una parola chiave (tra leggerezza, rapidità, esattezza, visibilità, molteplicità e coerenza), ognuna legata a un valore letterario fondamentale da portare con sé nel nuovo secolo. L'ordine dei sei termini scelto da Calvino rispecchia l'importanza gerarchica che l'autore attribuisce ad ognuno di essi. Tali lezioni, sebbene non siano state mai presentate a causa della morte dello scrittore che è sopraggiunta nel settembre 1985, sono state pubblicate postume nel 1988. La prima edizione è stata quella inglese pubblicata dalla Harvard University Press con il titolo *Six Memos for the Next Millennium*; dello stesso anno è anche la versione italiana pubblicata da Garzanti col titolo *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*.

¹⁴⁷Ospite nel 2015 con un ciclo di quattro lezioni è stata Iolanda Insana, nel 2016 invece Gabriele Frasca ha tenuto un ciclo di cinque lezioni dal titolo *L'altra lingua e noi* in cui ha dato spazio a considerazioni sulla sua poesia e a confronti con la lingua di altri scrittori quali ad esempio Samuel Beckett e Dylan Thomas.

¹⁴⁸«Nennen wir die Zeit jetzt, nennen wir den Ort hier», così Terézia MORA sulla letteratura contemporanea in *Alle Tage* (2004).

¹⁴⁹Sul ruolo privilegiato dell'autore per l'interpretazione dei suoi testi, sul suo compito di divulgare saperi linguistici e culturali cfr. SCHAFFRICK / WILLAND (2014: 26-31). Sul rapporto tra poesia e riflessioni letterarie si veda VOLK (2003: 392-408).

ribadisce: «wo immer es spricht, lebt» (1984: 237) e in una sua lezione, tenuta presso l'Università di Francoforte nel semestre invernale 1959/1960, rivolgendosi al pubblico, afferma (1980: 217):

‘Ich sage Ihnen’ – wenn ich das zu einem einzelnen sage, so scheint es doch ziemlich klar zu sein, welches Ich sich da rührt und was mit dem Satz gemeint ist, in dem das Ich auftritt, wer da also etwas sagt. Aber schon, wenn Sie hier allein heroben stehen und sagen zu vielen unten ‘Ich sage Ihnen’, so verändert sich das Ich unversehens, es entgleitet dem Sprecher, es wird formal und rhetorisch. Der es ausspricht, ist gar nicht mehr so sicher, ob er für dieses in den Mund genommene ‘Ich’ Verbindlichkeit beanspruchen kann, ob er es decken kann [...] man hört unten nur ein abgelesenes Ich und empfängt es schon so genau nicht mehr.

La lezione di poetica diventa così occasione di osservazioni sulla materia delle opere presentate che riflettono storie vere, e, talvolta, il vissuto personale dello scrittore¹⁵⁰. Da ricordare sono, ad esempio, i cicli di lezioni di Francoforte *Finden und Erfinden* di Peter Härtling, *Begleitumstände* di Uwe Johnson e *Leben und Schreiben* di Hermann Lenz (SCHMITZ-EMANS 2008). Tra vita personale e finzione esiste, dunque, un confine labile e mutevole, come ribadisce LENZ nelle sue lezioni su *Leben und Schreiben* (1986: 93). Così anche Hans-Ulrich TREICHEL nella sua *Poetikvorlesung* (2000: 11):

Tief ist der Brunnen der Vergangenheit [...]. Die Erinnerung ist der Lebensstoff wohl der meisten Autoren, die vergangene Lebenszeit ist das Kapital, das sich auf dem Konto des Schriftstellers in jedem Falle akkumuliert [...]. So melancholisch uns die vergehende Lebenszeit auch stimmen mag [...].

¹⁵⁰Da ricordare sono, ad esempio, i seguenti cicli di lezioni di poetica di Frankfurt am Main: Uwe Johnsons *Begleitumstände*, Peter Härtling *Finden und Erfinden*, Hermann Lenz *Leben und Schreiben*, cfr. SCHMITZ-EMANS (2008).

2.4. Le *Poetikvorlesungen* nei paesi di lingua tedesca

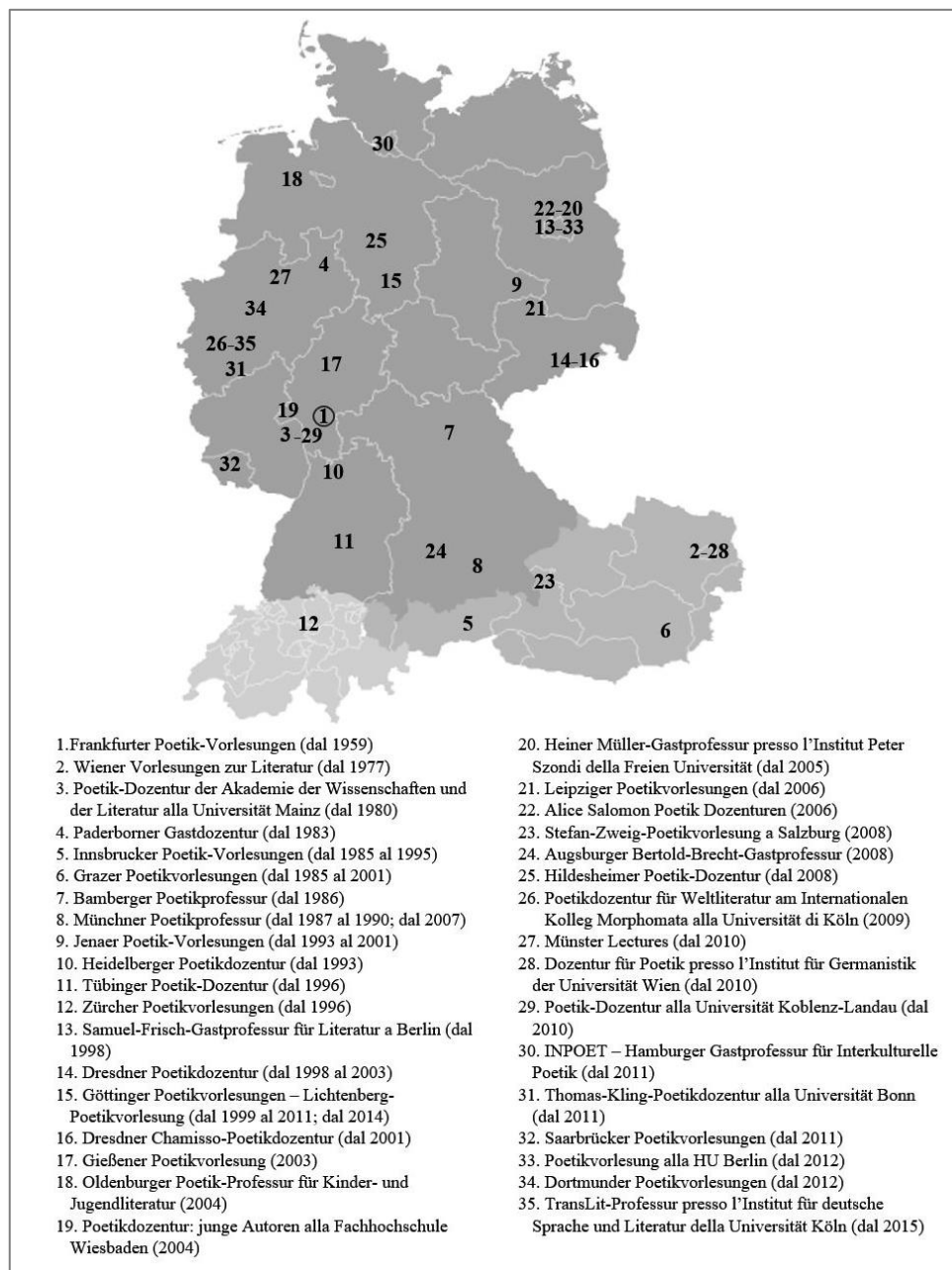


Figura 3. Diffusione delle *Poetikvorlesungen* nei paesi di lingua tedesca¹⁵¹

Le lezioni di poetica nei paesi di lingua tedesca¹⁵² hanno inizio con la prima *Stiftungsgastdozentur für Poetik* tenuta da Ingeborg Bachmann all'Università Goethe

¹⁵¹Per informazioni sulla diffusione delle *Poetikvorlesungen* in Germania, in Austria e in Svizzera (nella parte tedescofona) cfr. SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING (2009) e SCHMATZ (2013).

¹⁵²In tedesco l'espressione 'lezioni di poetica' assume diverse forme, quali: *Poetikvorlesungen* (o *Poetik-Vorlesungen*), *Poetikdozenturen* (o *Poetik-Dozenturen*), *Poetikprofessuren* (o *Poetik-Professuren*) o anche *Gastdozenturen*, *Gastprofessuren*. Ogni istituzione ha scelto quale usare, cfr. ad

di Francoforte durante il semestre invernale 1959/1960 sul significato della poesia per la società contemporanea (Figura 3)¹⁵³, cui è stato attribuito lo *status* di istituzione letteraria con prestigio nazionale (VOLK 2003: 78). Pur basandosi sul modello delle *Oxford Lectures on poetry*¹⁵⁴ e delle *Havard Lectures*¹⁵⁵, destinate a un pubblico elitario, le *Frankfurter Poetik-Vorlesungen*¹⁵⁶ nascono con l'intento di dare a scrittori e a critici letterari – grazie a un incarico di insegnamento – la possibilità di esprimersi e discutere in modo teorico su una particolare questione inerente la letteratura contemporanea in un ciclo di lezioni (di 5 o 6 incontri) e, al tempo stesso, di rivolgersi in prima persona a un pubblico più ampio e variegato interessato alla poetica e alle sue problematiche presentando se stessi, il proprio punto di vista, le cause e gli effetti della loro produzione poetica (VOLK 2003: 80 sgg.; BOHLEY 2011; SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING 2009: IX-X)¹⁵⁷:

esempio le pagine web delle università citate in sitografia. In questo lavoro tali termini verranno usati talvolta in sostituzione di lezioni di poetica.

¹⁵³Le *Frankfurter Poetikvorlesungen* hanno inizio nell'anno di svolta per la letteratura tedesca: nel 1959 vengono pubblicate tre opere importanti della letteratura del dopoguerra quali *Billard um halbzehn* di Heinrich Böll, *Die Blechtrommel* di Günter Grass e *Mutmaßungen über Jakob* di Uwe Johnson. Solo di un anno più tardi è il romanzo socio-psicologico di Martin Wasler *Halbzeit*, cfr. VOLK (2003: 78-79).

¹⁵⁴Le lezioni di poetica ad Oxford si tengono da circa trecento anni, cfr. la pagina web: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/magazine/8068582.stm (ultima cons. 15/03/2017). Tale tradizione persegue l'obiettivo della 'poetry for poetry's sake', cfr. BRADLY (171965). Nel 1998 è stato fondato ad Oxford un 'Poetry Centre' in cui si studiano le relazioni tra poetica e altri ambiti, quali ad esempio le scienze e l'ambiente, cfr. la pagina web: <http://www.brookes.ac.uk/poetry-centre/> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁵⁵Le lezioni di poetica tenute da anglisti presso università inglesi sono denominate *Chair of Poetry*, quelle americane *Poet in residence*, cfr. BOHLEY (2011: 232).

¹⁵⁶La prima lezione di poetica sottolinea che la *Poetikvorlesung* si sviluppa «in freier, noch zu findender Form». Rispetto al modello americano essa persegue un altro obiettivo: «Unsere Dozentur soll aber gerade nicht einer herkömmlichen Disziplin zugeordnet sein, sondern in eigener, erst noch zu findender Form Fragen zeitgenössischer Dichtung aus der Sicht des Dichters selbst aufwerfen und im lebendigen Austausch mit den Studierenden erörtern», così VIEBROCK nella *Rede zur Einführung von Frau Dr. Ingeborg Bachmann am 25. November 1959 bei der Inauguration der Stiftungs-Gast-Dozentur für Poetik*, p.2, citato in VOLK (2003: 81). Tali lezioni dovrebbero costruire «Brücke zwischen Dichtkunst und der Wissenschaft», VOLK (2003: 82). Sulla storia delle *Frankfurter Poetik-Vorlesungen* cfr. SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING (2009: 445sg.); sulla loro organizzazione e sulla scelta dei testi cfr. *ivi* (*ivi*: 84 sgg.). Nei primi anni il S. Fischer Verlag ha garantito il finanziamento delle pubblicazioni delle lezioni che, poi, dal 1963 è stato assicurato dal Suhrkamp Verlag, ovvero dalla Fondazione Peter Suhrkamp e dalla Vereinigung der Freunde und Förderer der Universität. Oggi a sostenere le *Frankfurter Poetikvorlesungen* vi sono le case editrici S. Fischer, Schöffling & Co. e Suhrkamp così come la Vereinigung der Freunde und Förderer der Universität, la Stadt Frankfurt am Main e il Literaturhaus Frankfurt.

¹⁵⁷Il tentativo di una 'de-differenziazione' tra scrittura poetica e scrittura sulla poetica caratterizza la letteratura del XX e del XXI secolo. Il lavoro poetico e la riflessione sulla poetica non sono più presentate come forme separate, bensì come processi tendenzialmente integrativi. Gli scrittori, dunque, possono esprimersi in modo esplicitamente teorico sulla letteratura, cfr. SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING (2009: X).

Wenn wir das englische Wort ‘poetry’ durch ‘Poetik’ ersetzen, so waren wir uns der Bedeutungsverschiebung wohl bewusst, entsprach sie doch auch einer Verschiebung der gedachten Funktion dieses Lehrstuhls: wenn der Oxforder Lehrstuhl von seinem Inhaber ein exklusives, rares In-Erscheinung-Treten, gleichsam eine feiertägliche Manifestation des dichterischen Geistes im akademischen Gown erheischt, so sollte unsere Dozentur eine im besten Sinne ‘alltägliche’ Verbindung der freien dichtenden Kraft mit dem geregelten akademischen Studium sein, und wir fanden den gemeinsamen Grund für diesen Kontakt in der Deutung des Begriffes ‘akademisch’, der nicht Standes- oder Gruppenprivileg, sondern Qualitätsbewusstsein bedeutet. Allein dieses Qualitätsbewusstsein rechtfertigte und entschied diesen Versuch einer Kommunikation zwischen Wort und Begriff, Dichter und Student [...] (VIERBROCH 1959: 1, cit. in VOLK 2003: 82).

Ad esse seguono nuovi cicli di lezioni di poetica di Francoforte che, oltre a segnare la storia della letteratura del dopoguerra e contemporanea, hanno contribuito a diffondere il modello del *Who is who* che prevede un contatto diretto con lo scrittore (SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING 2009). Negli anni Ottanta, tali docenze si sono diffuse presso l’Università Johannes Gutenberg di Magonza¹⁵⁸ e l’Università di Paderborn¹⁵⁹ affrontando anche temi inerenti la letteratura interculturale. A seguire si affermano all’Università di Innsbruck¹⁶⁰, di Graz, all’Università Ludwig Maximilian di Monaco e all’Università Otto-Friedrich di Bamberg¹⁶¹ (Figura 3). Dagli anni Novanta le lezioni di poetica vengono organizzate anche presso le Università di Jena, di Heidelberg, di Gottinga¹⁶², di Lipsia, di Zurigo¹⁶³ e di Tubinga (Figura 3), (BOHLEY 2011). Tra tutte quelle citate, la *Tübinger Poetik-Dozentur*¹⁶⁴ è concepita come *forum*

¹⁵⁸Si consulti la pagina web: <http://www.adwmainz.de/klasse-der-literatur/poetikdozentur.html> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁵⁹Fondata da Hartmut Steinecke, la *Gastdozentur* viene organizzata ogni anno durante il semestre autunnale. Diverse sono le documentazioni che riguardano tali docenze, come ad esempio quelle di STEINECKE (1994), di STEINECKE / WAHRENBURG (2005) e di ALLKEMPER / EKE / STEINECKE (2013). Per informazioni sulle lezioni di Paderborn cfr. la pagina web: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-germanistik-und-vergleichende-literaturwissenschaft/germanistik/poetikdozentur/> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶⁰Esse sono organizzate dall’Istituto di Germanistica e dall’Istituto di ricerca Brenner-Archiv, cfr. la pagina web: http://www.uibk.ac.at/germanistik/fachbereiche/neuere_deutsche_literaturwissenschaft/poetikvorlesung.html (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶¹Sulle lezioni di poetica dell’Università di Bamberg cfr. la pagina web: <https://www.uni-bamberg.de/germ-lit1/poetikprofessur> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶²Cfr. la pagina web: <https://www.uni-goettingen.de/de/goumlttinger-poetikvorlesung/348389.html> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶³Cfr. la pagina web: <http://www.ds.uzh.ch/Institut/Poetikvorlesung> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶⁴Nasce come un progetto della Adolf Würth GmbH & Co. KG, Künzelsau. Si consulti a tale riguardo la pagina web: <http://www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/philosophische-fakultaet/fachbereiche/neuphilologie/deutsches-seminar/abteilungen/neuere-deutsche-literatur/tuebingen-poetik-dozentur/ueber-die-tuebingen-poetik-dozentur.html> (ultima cons.

aperto all'incontro culturale, in cui non solo studenti, docenti e collaboratori universitari, ma anche tutte le altre persone interessate – di Tubinga e dintorni –, hanno la possibilità di conoscere personalità di rilievo provenienti dal proprio paese o dall'estero e di entrare in dialogo con loro¹⁶⁵, dibattendo su specifiche tematiche e riflettendo sul legame e sui confini che intercorrono tra letteratura, filosofia, arte e scienza¹⁶⁶. Negli stessi anni sono stati istituiti nuovi cicli di lezioni, tra cui: la *Poetikdozentur* dell'Università di Koblenz-Landau, la *Ernst-Jandl-Poetikdozentur* a Vienna, le *Lectures (Literatur und Theorie im Dialog)* presso l'Università di Münster, la *INPOET Hamburger Gastprofessur für Interkulturelle Poetik*¹⁶⁷, le *Saarbrücker Poetikdozenturen für Dramatik und Postdramatik*¹⁶⁸, la *Poetikdozentur* alla Technischen Universität di Dortmund, la *Thomas-Kling-Poetikdozentur* all'Università di Bonn¹⁶⁹ e la *Poetikdozentur für Weltliteratur am Internationalen Kolleg Morphomata* all'Università di Colonia¹⁷⁰.

Dagli inizi del nuovo millennio le *Poetikvorlesungen* hanno conosciuto nuovi sviluppi. A Berlino, alla *Samuel-Fischer-Gastprofessur* – già attiva dagli anni Novanta –, si aggiunge la *Heiner Müller-Gastprofessur* per la poetica di lingua tedesca presso l'Istituto Peter Szondi della Freien Universität. Sempre nella capitale tedesca si tengono le *Alice Salomon Poetik Dozenturen* – presso la Alice-Salomon-Hochschule – e, alla Fachhochschule di Wiesbaden, nasce la *Poetikdozentur: junge Autoren*¹⁷¹

15/03/2017).

¹⁶⁵Una volta l'anno, solitamente a novembre, vengono invitati due scrittori a tenere lezioni, seminari o workshop per studenti delle università. Negli ultimi anni sono stati ospitati autori quali Péter Esterházy, Jonathan Franzen, Günter Grass, Lars Gustafsson, Daniel Kehlmann, Ruth Klüger, Terézia Mora, Herta Müller, Amos Oz, Susan Sontag, Ilija Trojanow, Feridun Zaimoğlu e Juli Zeh.

¹⁶⁶Con la *Poetik-Dozentur* viene bandito anche il Würth-Literaturpreis.

¹⁶⁷Il primo INPOET è stato assegnato alla scrittrice Yoko Tawada per la *Hamburger Gastprofessur für Interkulturelle Poetik*. Cfr. la pagina web: <https://www.inpoet.uni-hamburg.de/yoko-tawada/ankuendigung.html> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶⁸Cfr. la pagina web: <http://www.poetikdozentur-dramatik.de/> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁶⁹Così denominate perché dedicate al poeta e saggista Thomas KLING (1957-2005). È possibile reperire informazioni sulle lezioni di poetica di Bonn alla pagina: <https://www.germanistik.uni-bonn.de/studium/poetikdozentur> (ultima cons. 15/03/2017). Non si trovano, però, indicazioni precise sull'anno di inizio.

¹⁷⁰Per una lista completa delle *Poetikvorlesungen* fino al 2009 cfr. SCHMITZ-EMANS / LINDEMANN / SCHMELING (2009: 45-67). Sull'argomento si consulti anche SCHMATZ (2013). Oltre alle lezioni di poetica dal 2005 si sono diffusi i *Forschungskolloquien* in cui letterati, critici letterari, traduttori e altri addetti ai lavori si confrontano e discutono con gli autori nelle singole lezioni. I contributi di questi colloqui vengono raccolti nella collana *Poesis. Standpunkte zur Gegenwartsliteratur*, curata da Friedhelm Marx e pubblicata dal Wallstein-Verlag a Göttinga. Il primo volume della collana è stato pubblicato nel 2007 con il titolo *Erinnern, Vergessen, Erzählen. Beiträge zum Werk Uwe Timms*.

¹⁷¹Sull'influenza della *Poetikdozentur* sull'immagine della Fachhochschule cfr. l'intervista con Rita Rosen, in: *Frankfurter Rundschau* (15/04/2009): «Wie wirkte sich die Poetikdozentur bislang für die

(BOHLEY 2011). Ad essere organizzate sono, inoltre, le *Göttinger e Gießener Poetikvorlesungen*, le *Leipziger Poetikvorlesungen*, la *Oldenburger Poetik-Professur für Kinder- und Jugendliteratur*, la *Hildesheimer Poetik-Dozentur*, le *Poetikvorlesungen* all'Università di Rostock, la *Augsburger Bertold-Brecht-Gastprofessur*, la *Stefan-Zweig-Poetikvorlesung* a Salisburgo e le *Münchener Poetikvorlesungen*, riattivate di recente. Infine, presso la Technische Universität di Dresda, alla *Dresdner Poetikdozentur zur Literatur Mitteleuropas* (1998-2003) dal 2000 si sostituiscono le *Chamisso-Poetikdozenturen*, nate da una collaborazione tra gli organizzatori del *Mitteleuropa Zentrum* della Technischen Universität e la Robert-Bosch-Stiftung (e dal 2005 anche in collaborazione con l'Accademia d'Arte della Sassonia). Esse pongono l'accento sulla letteratura della migrazione, quindi su tematiche legate alle esperienze di migrazione e integrazione e ai problemi riguardanti la costruzione di un'identità¹⁷². A tale proposito, CHIELLINO scrive (2003: 65):

Allerdings trägt die Chamisso-Poetikdozentur in Dresden wesentliches hierzu bei, weil dadurch ein Gespräch aus der Ferne stattfindet. Problematischer wird es, wenn ethnische Konkurrenz unter den Autoren entsteht. Eigentlich ist sie schon da, seit einige Autoren alles daransetzten, die Lieblingskinder der Gastgesellschaft zu sein. Wenn ein Autor mit diesem Bild von sich selbst arbeitet und nicht mehr darauf achtet, daß wir auf eine gemeinsame Sprache in der Horizontale angewiesen sind, dann könnte es sehr problematisch für die Qualität seiner Werke werden [...].

HS aus? – Sie hat der FH sehr geholfen, bekannter zu werden. Wir waren die erste Fachhochschule in Deutschland, die eine Poetikdozentur eingerichtet hat. Und auch in der Stadt sind wir dadurch stärker präsent und haben unser Image verbessert».

¹⁷²In effetti esse sono considerate da LÜTZELER (1994: 8) «eine kulturhistorische Tat: In einem Augenblick, als die deutschsprachige Dichtung durch Werke von Frisch, Bachmann, Dürrenmatt, Grass, Böll, Johnson, Walser, Peter Weiss, Hochhuth und anderen wieder internationales Ansehen erlangte, setzte auch das essayistische Nachdenken über Funktion und Absicht dieser Literatur ein. Nicht nur die Einrichtung der Dozentur, sondern auch die Bitte an Ingeborg Bachmann, als erste Autorin zu lesen, war eine Entscheidung von geschichtlicher Tragweite. Bachmann nämlich steckte gleichsam das Terrain ab, auf dem in den nächsten Jahren die wichtigsten Kontroversen zur Gegenwartsliteratur ausgetragen wurden. Die Abgrenzung vom Ästhetizismus, die utopische Wirkungsabsicht, das Begehen unvertrauten Geländes, die Traumdimension der Literatur, die Vorstellung, die eigene Zeit repräsentieren zu müssen, der Versuch, wie Paul Celan in der Welt nach Auschwitz nicht die Sprache zu verlieren: all diese Aspekte werden in der Folge von anderen Autorinnen und Autoren aufgegriffen und weitergedacht». Sull'argomento cfr. GRAF (2000) e LAUDENBERG (2016: 47 sgg.). Si consulti anche l'«Universitätsjournal»11/2000, disponibile alla pagina web: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_sprach_literatur_und_kulturwissenschaften/germanistik/ndl/forschung/projekte/chamisso (ultima cons. 15/03/2017). Sulla migrazione come oggetto di molte opere letterarie e al centro di studi sulla letteratura contemporanea si vedano anche i contributi a cura di DROGMACI (2013).

2.5. Le *Poetikvorlesungen* come genere testuale

Dalle lezioni di poetica nascono vere e proprie opere a cui Paul Michael LÜTZELER, nel suo contributo *Poetiken der Autoren*, attribuisce lo *status* di *neue Textsorte*, classificandole nell'ambito della saggistica letteraria (1994: 8; VOLK 2003: 78)¹⁷³. I tipi di testo – quali: espositivo, argomentativo, descrittivo, narrativo (TRÄGER 1983: 23 sgg.) – e la forma stessa del saggio si avvicinano infatti alla struttura della lezione accademica che, puntando all'efficacia comunicativa, prevede la presentazione di un dato argomento attraverso la suddivisione del discorso in fasi diverse: identificazione e definizione del tema, pianificazione dei contenuti, illustrazione e analisi attraverso confronti ed esempi (TRÄGER 1983: 23 sgg.)¹⁷⁴. Entrate nel mercato editoriale del XXI secolo, sebbene ancora poco conosciute¹⁷⁵, le lezioni di poetica tenute in ambito accademico vengono pubblicate in raccolte paraletterarie come *Vorlesungssessays*, ovvero un ibrido¹⁷⁶ tra oralità e scrittura (BOHLEY 2011: 230 sgg.)¹⁷⁷. Nei saggi di poetica gli scrittori riflettono sul modo di parlare sulla letteratura, sulla domanda «Warum schreiben Sie?»¹⁷⁸, sulle relazioni intertestuali e sui compiti cui la letteratura di una certa epoca storica dovrebbe adempiere (BOHLEY 2011)¹⁷⁹. Così, invece di una mera poetica dell'autore, che dovrebbe concentrarsi sul cosiddetto *Möchte-Sagen*, i

¹⁷³Sul saggio poetologico nato negli anni Cinquanta e Sessanta con le lezioni di poetica cfr. anche VOLK (2003: 78 sg.). In questo periodo, accanto alla lirica, al romanzo, al dramma – generi letterari di lunga tradizione – si afferma la saggistica. Numerose sono, quindi, le dissertazioni scientifiche pubblicate; VOLK (*ibidem*) cita, ad esempio, *Mythen des Alltags* di Roland Barthes (1957), *Massenpsychologie* di Herman Broch (1959), *Masse und Macht* di Elias Canetti (1960), *An der Zeitmauer* di Ernst Jünger (1959).

¹⁷⁴Tra le differenti tipologie di saggio vi è il saggio letterario considerato come prosa lirica, cfr. TRÄGER (1983: 77 sgg.), o un genere tra scienza e letteratura, vicino ad altre forme aperte come la dissertazione, il trattato, ecc., cfr. BERGER (1964: 27 sgg.). Sul saggio come genere letterario cfr. anche ROHNER (1966). Sulla difficoltà di definire il genere testuale dell'*Essay*, le sue forme e le funzioni cfr. SCHINDLER (2011). In particolare, lo studioso si sofferma sul *saggio accademico* distinguendo tra il *saggio letterario*, il *saggio descrittivo*, il *saggio riflessivo*, il *saggio argomentativo* (*ivi*: 69-84).

¹⁷⁵Solo nell'ultimo decennio si è registrato un numero importante di pubblicazioni delle *Poetikvorlesungen*, che solitamente appaiono pochi mesi dopo la lezione. In effetti, le lezioni di poetica sembrano, oggi più che in passato, legate alla pubblicazione. Bisogna aggiungere che queste ultime riflettono sia lo *status* aperto e programmatico sia la struttura della lezione e interessano l'ambito letterario, teorico e dell'*Essay*, cfr. BOHLEY (2011: 230 sgg.).

¹⁷⁶BOHLEY considera le lezioni di poetica del XXI secolo un ibrido letterario: da un lato esse vengono considerate come 'poetica dell'autore' – e in tale accezione in forma aperta –, dall'altro riflettono su tecniche narrative e su espedienti letterari (2011: 242).

¹⁷⁷Nel suo contributo BOHLEY (2011) accenna brevemente a una differenza di forma tra le lezioni di poetica europee e quelle americane, queste ultime destinate a una cerchia più ristretta di persone.

¹⁷⁸L'interrogativo riprende il titolo dell'opera di Woelk: *Warum schreiben (Sie?) – Aufbruch vom Ich. Paderborner Universitätsreden*.

¹⁷⁹I generi letterari sui quali si riflette nelle lezioni di poetica sono soprattutto l'epica e il romanzo, più trascurati sono la lirica e il dramma, cfr. BOHLEY (2011).

discorsi nelle *Poetikvorlesungen* documentano anche un *Sollte-Sagen* (SCHMITZ-EMANS 2008: 386). Inoltre, le caratteristiche stilistiche, retoriche, formali, che contraddistinguono un singolo scrittore o un'epoca, sono talvolta influenzate da fattori esterni: la poetica diventa, dunque, anche trasmissione di esperienze o avvenimenti autobiografici. In effetti, le lezioni di poetica possono prestarsi a racconti autobiografici e a documentazioni storiche e sociali, dal momento che gli scrittori motivano la loro opera anche sulla base di esperienze personali (VOLK 2003: 84; SCHMITZ-EMANS 2008; BOHLEY 2011)¹⁸⁰.

Nonostante l'attuale diffusione di tale genere, diverse sono le considerazioni negative che si attribuiscono tanto alle lezioni di poetica, quanto alle pubblicazioni che ne derivano: lo scrittore, soggetto dei discorsi di poetica, contrariamente a quanto ci si aspetterebbe, si esprime così a riguardo: «ich habe keine Ahnung» (KEHLMANN 2007: 5); «Ich kann das gar nicht» (MENASSE 2006: 9); «stehe ich vor Ihnen als poetologischer Laie» (WOELK 2005: 6). Daniel Kehlmann introduce la sua *Göttinger Poetikvorlesung* con un'espressione ironica ma significativa (KEHLMANN 2007: 5)¹⁸¹:

Ich habe keine Ahnung. Dies ist keine rhetorische Wendung. Keine originelle Anfangsphrase, der gleich ein unauffällig gesetztes 'aber' folgen wird. Ich weiß wirklich nichts. Es gibt keine Professionalität beim Schreiben. [...] Man tastet immer. Das literarische Milieu jedoch drängt uns in die Rolle der selbstbewußten Auskunftgeber [...]. Kurz: Glauben Sie keinem Poetikdozenten [...].

Anche Robert MENASSE rende noto le sue considerazioni su tali iniziative nella sua *Frankfurter Poetikvorlesung* (2006: 9)¹⁸²:

Ich muß Ihnen vorab etwas gestehen:
Ich bin ein Hochstapler.
Ich habe zugesagt, eine Poetikvorlesung zu halten, aber ich kann das gar nicht.
Einen Dichter einzuladen, eine Poetikvorlesung zu halten, ist etwa so sinnvoll,
wie einen Kannibalen als Ernährungsberater zu engagieren.

¹⁸⁰Sul rapporto tra *Poetikvorlesung* e autobiografia cfr. MAIER (2006) e BOHLEY (2011: 242). Sull'*Essay* come forma autobiografica si veda NYADA (2010: 94 sgg.); THÜNE nel suo contributo sulle *Sprachbiographien* include gli *essayistischen Texte* nelle *literarischen Sprachbiographien* (2010: 70).

¹⁸¹Essa si preannuncia come «Spiel des Schreibens und des Lesens» e viene pubblicata col titolo *Diese sehr ernsten Scherze*.

¹⁸²Il suo primo discorso della *Frankfurter Poetikvorlesung* era stato pubblicato già per la *Paderborner Poetikvorlesung*, cfr. BOHLEY (2011: 238).

E ancora: «Jede Poetik hat grundsätzlich eine fixe Idee: sie will normativ werden [...]. Also sind Poetiken grundsätzlich Unsinn» (MENASSE 2006: 9). Bisogna infine ricordare che con questi incontri il pubblico viene esortato a formarsi culturalmente e a integrarsi nella società (*ivi*: 129) – a tale proposito menzioniamo il progetto *Il poeta residente* (cfr. §2.3.) – e che, per questo motivo, le lezioni sono pianificate tenendo conto soprattutto del target di riferimento. In tempi recenti la trasformazione del discorso orale in saggio scritto (si veda §2.5.1.) – e per molti già il discorso orale ha un canovaccio scritto – viene spesso anche superata da forme di pubblicazione intermediale, ovvero da registrazioni video delle lezioni disponibili in internet¹⁸³ (come detto in §2.1.).

2.5.1. Le Poetikvorlesungen: forme liminari tra oralità e scrittura

Le *Vorlesungen*, come sottolineato più volte, sono materiali scritti per essere letti e poi trascritti per essere pubblicati. Secondo quanto affermato da DÜRSCHIED sulla *inszenierte Oralität* e sulla *inszenierte Schriftlichkeit* (2012: 59-60), le lezioni di poetica accademiche possono essere definite una forma di ‘oralità messa in scena’, perché fissate per iscritto ma trasmesse oralmente. Ai testi scritti di tali lezioni può essere invece attribuita per certi aspetti l’espressione *inszenierte Schriftlichkeit* (‘scrittura messa in scena’). Inoltre, tanto le lezioni di poetica quanto la versione scritta non presentano tratti particolari facilmente attribuibili alla lingua scritta o alla lingua parlata. In esse riscontriamo infatti caratteristiche sia sul piano formale che sul piano strutturale che valgono – salvo eccezioni – sia per la scrittura che per l’oralità. Bisogna tuttavia tener presente che le lezioni (*medial mündlich*) e i testi scritti delle lezioni (*medial schriftlich*) si caratterizzano per le seguenti contrapposizioni: *flüchtig* vs.

¹⁸³È il caso, ad esempio, delle *Heidelberger Poetik-Dozentur*: Louis Begley: *Between Facts and Fiction*. (<http://www.uni-heidelberg.de/media/germanistik/poetik2006.html>); Peter Bieri: *Was die Sprache mit uns macht* (<http://www.uni-heidelberg.de/media/germanistik/poetik2008.html>); Bernhard Schlink: *Gedanken über das Schreiben* (<http://www.uni-heidelberg.de/archiv/10789>, ultima cons.15/03/2017). Inoltre possiamo menzionare anche il caso della *Bamberger Poetikvorlesung* di John von Düffel (<http://www.uni-bamberg.de/germ-lit1/poetik-professur/2008-john-von-dueffel>, ultima cons. 15/03/2017). In Italia invece è nata una rubrica dedicata all’autocommento (dal titolo *La letteratura e noi*; cfr. la pagina web: www.laletteraturaenoi.it) come materiale corredato all’opera. Con l’autocommento gli autori rompono l’iter canonico di commenti e note presenti nei testi letterari e commentano in prima persona le caratteristiche della propria poetica, della genesi e della ricezione di un testo.

dauerhaft; synchron vs. nicht synchron; emotional vs. rational; Zeit vs. Raum (KOCH / OESTERREICHER 1985; DÜRSCHIED 2012: 27-34).

Ad essere rispettati sono i seguenti criteri (REINMANN: 40-43; KUZBARI / AMMER 2006: 17-19, 32-48, 121 sgg.; MACKE / HANCKE / VIEHMANN 2008: 110 sgg.):

- (1) semplicità formale
- (2) ordine / scaletta per la presentazione dei contenuti: elaborazione di un testo con una struttura ben costruita
- (3) brevità / concisione: esposizione di contenuti in modo esaustivo senza eccedere

Di essi, solo il primo punto riflette uno dei tratti caratterizzanti il parlato (cfr. SCHWITALLA 2012: 26 sgg.). Dal punto di vista formale (1), infatti, le lezioni di poetica, pur presentando come forme di allocuzione un registro formale e l'uso della forma di cortesia per riferimenti al pubblico di ascoltatori o di lettori (cfr. ad es. BACHMANN 1980), prediligono un lessico semplice, privo di tecnicismi, costituito da espressioni chiare¹⁸⁴. La sintassi, benché caratterizzata sia da strutture paratattiche che ipotattiche – solitamente tipiche della lingua scritta –, risulta fluida e facilmente comprensibile¹⁸⁵, considerando che il *target* di riferimento è costituito da studenti e persone del mondo accademico che conoscono la lingua tedesca spesso a livello madrelingua. Riguardo alla struttura dell'opera (2), i cicli di incontri degli scrittori constano di un numero definito di lezioni che determinano la suddivisione dei loro testi scritti in capitoli. Infine, proprio per questa corrispondenza, così come le *Vorlesungen* sono tenute in aula in un arco di tempo definito, i saggi di poetica constano di un numero contenuto di pagine, all'interno delle quali si realizzano gli obiettivi stabiliti per ciascuna (3)¹⁸⁶.

¹⁸⁴Sulla necessità di preferire un lessico semplice nelle lezioni scientifiche per garantire la comprensibilità degli argomenti trattati cfr. KUZBARI / AMMER (2006: 32 sgg.) e JACKSTEL / JACKSTEL 1985: 122 sgg.).

¹⁸⁵Tale caratteristica è tipica non solo del parlato ma anche delle presentazioni scientifiche, cfr. KUZBARI / AMMER (2006: 34 sgg.) e JACKSTEL / JACKSTEL (1985: 123-124).

¹⁸⁶Sulla gestione del tempo nella lezione accademica cfr. JACKSTEL / JACKSTEL (1985: 127-128) e KUZBARI / AMMER (2006: 27).

Le *Poetikvorlesungen* – siano esse lezioni accademiche o la loro forma scritta – soddisfano funzioni tipiche di una presentazione scientifica (REINMANN 2015: 42), ovvero:

- (1) insegnare
- (2) comunicare
- (3) coinvolgere il pubblico

Per quanto concerne la capacità delle lezioni di stabilire una relazione con il lettore / ascoltatore, bisogna innanzitutto considerare che nelle *Poetikvorlesungen* la comunicazione è strettamente unidirezionale (RIECK / RITTER 1983). Tuttavia, si tratta di un genere letterario che pretende di imitare il parlato e che dà importanza alla forma dialogica. Considerando quest'ultima come tratto caratterizzante dell'oralità, gli scrittori ricorrono a particolari espedienti, nelle lezioni come nei saggi di poetica, per mantenere un legame diretto e attivo con le persone cui si rivolgono. Infatti, i testi sono presentati in prima persona singolare o plurale e ciascuno scrittore si rivolge al *target* di riferimento usando la forma di cortesia *Sie*, come in una tipica lezione di stampo accademico. A dare intensità alla forma discorsiva nelle lezioni di poetica è l'occorrenza di pause di riflessione e di interrogativi, sotto forma di domande dirette o domande retoriche, che in una *Vorlesung* universitaria il relatore formula per riflettere insieme con il suo pubblico¹⁸⁷. È questo il caso in cui la forma dialogica si presenta anche come codifica in forma letteraria del dialogo 'filosofico', da Platone in poi (CLARIS 2013: 20 sgg.).

¹⁸⁷La dialogicità in testi letterari è oggetto di studio in BETTEN (1994: 522 sgg.), in HESS-LÜTTICH (2001) e in SCHWITALLA / TIITTULA (2009: 10 sgg.). Sull'uso delle pause e delle domande retoriche nelle lezioni accademiche cfr. KUZBARI / AMMER (2006: 38-44).

CAPITOLO III

Il corpus e le premesse per la ricerca

3.1. La scelta dei testi

Gli autori con una storia di migrazione nei paesi tedeschi provengono soprattutto dall'Europa orientale, dall'Italia e dalla Turchia (cfr. Figura 2; ACKERMANN 2008; SCHMITZ 2009: 7; HINRICHS 2013: 31 sgg.; LAUDENBERG 2016: 46 sgg.)¹⁸⁸, quindi, per il mio lavoro di ricerca, ho scelto di analizzare le *Chamisso-Poetikvorlesungen*, tenute da scrittori provenienti dall'area mediterranea e da quella orientale. In particolare, fra gli scrittori dell'area mediterranea costituiscono oggetto di studio l'opera di Carmine CHIELLINO (2003) *Ich in Dresden. Eine Poetikdozentur. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen 2001*, di Francesco MICIELI (2015) *Der lachende Zahn meiner Großmutter. Dresdner Poetikvorlesungen* e di Yürksel PAZARKAYA (2004) *Odyssee ohne Ankunft. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen*. Per quelli dell'Europa orientale, invece, vengono considerati i testi di Ilma RAKUSA (2006) *Zur Sprache gehen. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen* e di Terézia MORA (2014) *Nicht sterben. Frankfurter Poetik-Vorlesungen*. Edite tutte in seguito a cicli di cinque lezioni – suddivise per temi – tenutesi presso la Technische Universität di Dresda, ad eccezione di quelle di Terézia MORA, invitata, invece, all'Università di Francoforte, le *Poetikvorlesungen* degli autori scelti affrontano temi riconducibili ad un'unica macro-area: la lingua tedesca nel discorso interculturale.

Di queste opere è interessante osservare i titoli dati dagli autori, in quanto costituiscono una prima traccia di riferimenti autobiografici. Nel titolo della sua raccolta, CHIELLINO (2003) sceglie di localizzare se stesso in Germania, specificando il nome della città tedesca in cui si trova, Dresda. Nella prefazione rende noto che, per intitolare il suo ciclo di lezioni, si è sentito ispirato dall'espressione *Ich in Dresden* e subito dopo ha riscontrato una certa affinità con l'esclamazione *Auch ich in Arkadien* di Goethe riguardo al suo viaggio in Italia. MICIELI (2015), invece, fa riferimento alle proprie origini citando la sua nonna. Diversa è la proposta di PAZARKAYA (2004) che sottolinea una particolare condizione divenuta, secondo lui, l'emblema del cammino dell'individuo (*ivi*: 21), il quale, al contrario di Ulisse, vive un'«odissea» senza ritorno (*ivi*: 107 sgg.). MORA (2014) apre le lezioni di poetica spiegando il motivo del titolo della raccolta. Durante la fase di preparazione di tali incontri, la figlia le propone di vedere un film al cinema. Si tratta di un film di animazione sugli uomini primitivi che

¹⁸⁸Si veda anche l'Introduzione del presente lavoro.

vivono in una grotta, al di fuori della quale infuriano bestie feroci. Nella caverna, un padre racconta alla sua famiglia delle storie sulla sopravvivenza. Quando queste persone sono costrette ad abbandonare il luogo in cui si trovano, incontrano un uomo, il quale racconta anche lui delle storie che però non sono più ambientate nella caverna, ma vertono sulla curiosità verso l'ignoto e sul continuo girovagare dell'essere umano e sono tutte incentrate sulla polarità tra *Sterben* e *Nicht-Sterben* ('morire' e 'non morire'). Così, prendendo spunto da questa esperienza della propria vita quotidiana, MORA ha trovato il titolo per le *Poetikvorlesungen* (ivi: 4 sgg.). A fare riferimento alla lingua sin dal titolo, invece, è RAKUSA (2006) che, con l'espressione *Zur Sprache gehen*, anticipa quanto detto nelle lezioni sul suo essere continuamente alla ricerca di una forma linguistica, al punto da definire la propria produzione letteraria un *work in progress* (ivi: 16 sgg.).

Bisogna prestare particolare attenzione anche ai titoli delle singole lezioni che in qualche modo introducono quanto viene presentato in esse. Carmine (Gino) CHIELLINO (2003), tiene le seguenti lezioni: *Wieviel Autobiographie verträgt ein Gedicht?; Landschaften; Interkulturelle Authentizität und ihre Meister; Die Werkstatt eines Webers; Die Loyalität des Verräters*. Lo scrittore considera le *Poetikvorlesungen* una forma narrativa che gli permette di raccontarsi al pubblico (CHIELLINO 2003: 138 sg.):

Wieso erzähle ich so viel über meine Gedichte. Es hört sich erst einmal wie ein Kommentar, eine Einführung an. Ich habe mich daran gewöhnt, meine Lesungen so zu gestalten, und ich nenne diese Art, Gedichte vorzutragen, 'narrative Lesungen' [...].

In questo modo riesce a superare il confine tra autore e individuo, tra relatore e ascoltatore. Secondo lui, se una persona decide di frequentare una lezione piuttosto che leggere un libro, deve poter incontrare non uno scrittore, ma l'individuo e conoscere la sua quotidianità, il motivo per cui scrive e cosa prova quando si dedica a tale attività. Le risposte a tutti gli interrogativi che gli vengono rivolti sono da considerarsi per lui un commento al testo – nel suo caso alle poesie – ovvero il racconto di un lavoro, che per lo scrittore è più importante della versione scritta (*ibidem*). Tra le questioni centrali nelle lezioni presentate emergono la scelta e l'importanza per CHIELLINO di scrivere le proprie opere in lingua tedesca. Riguardo alla raccolta di

MICIELI (2015), notiamo come il titolo della prima lezione *Die vielen Sprachen in einer Sprache* riveli un'aspetto importante della sua biografia (cfr. §4.2.). Lo scrittore apre la *Vorlesung* con una riflessione sull'apprendimento linguistico nei bambini, che si basa soprattutto sulle funzioni comunicative, e sulle problematiche che nascono successivamente, quando si inizia a dover preferire un'altra lingua, ovvero la lingua della scuola, alla lingua materna. A tale proposito riporta un esempio personale, precisando però che la propria esperienza linguistica è caratterizzata da più lingue e più culture e questo fa sì che lui osservi, anche nella sua attività di scrittore, che «l'io è nella lingua, l'estraneo è nella cultura» (ivi: 22). Nella seconda lezione dal titolo *Die Regeln der Gastfreundschaft* affronta il tema dell'estraneità e il concetto di 'ospite' e di 'ospite nella lingua', definito come colui che non conosce né le tradizioni del luogo né la lingua in cui si trova (ivi: 27 sgg.). Dalla terza lezione, viene presa in considerazione la scrittura, sia come attività principale dello scrittore, sia in quanto abilità linguistica. In *Schreiben für Musik* MICIELI sottolinea che le proprie origini italiane sono state determinanti per la carriera di librettista e scrittore di testi musicali presso il teatro di Lucerna (ivi: 43 sgg.); in *Autobiographisches Schreiben* si concentra soprattutto sulla propria produzione letteraria e sulla sua attività di scrittore legata alla ricerca di una lingua (ivi: 57 sgg.); in ultimo, in *Lesend Schreiben / Schreibend Lesen* si sofferma sulla lettura e la scrittura come abilità linguistiche (ivi: 71 sgg.). La raccolta di PAZARKAYA (2004) contiene alcune lezioni i cui titoli sono incentrati sulla lingua e sul bilinguismo, ovvero *Über den Wandel der Sprache* (prima lezione), *Die Sprache des Dritten: Zweisprachigkeit* (seconda lezione) *Zweisprachigkeit als dialogisches Reden* (quarta lezione). I titoli delle altre due lezioni, *Dichtung als Spagat zwischen mythischem Humanismus und Aufklärung* (terza lezione) e *Der gestörte Dialog oder Odyssee ohne Ankunft* (quinta lezione), rimandano all'attività poetica e al destino dell'individuo, in particolar modo dell'intellettuale. Lo scrittore ribadisce che il tema principale di questo ciclo di lezioni è lo scrivere e il tradurre in una lingua straniera, soprattutto in lingua tedesca da persona immigrata in Germania (ivi: 19). Ad essere affrontati dall'autore sono altresì il rapporto tra lingua materna e lingua 'nuova' o straniera, la questione della globalizzazione e il fenomeno del plurilinguismo¹⁸⁹. Temi

¹⁸⁹La prima lezione di poetica di PAZARKAYA termina con la lettura della poesia *Deutsche Sprache* (1970), definita programmatica dallo scrittore stesso (2004: 35-35).

simili sono presi in considerazione anche da RAKUSA (2006), che propone le seguenti lezioni: *Transit. Transfinit. Oder: Who am I?; Der Autor-Übersetzer; Topographien, literarisch; Das narrative Gedicht; Poesie und Schlaf*¹⁹⁰. Nella prima lezione l'autrice si concentra sulla propria biografia e sul repertorio linguistico che la caratterizzano, nonché sui termini *Transit*, *Transfinit* e *Transnationality*, che esprimono la condizione di chi si sente a casa ovunque, in nessun luogo o nel *Dazwischen* ('nel mezzo'). La seconda parte del titolo – *Who I am?* (nota 218) – riprende l'interrogativo di una poesia della scrittrice pubblicata nel 1991, in cui si mettono in relazione le problematiche legate all'identità con quelle sul plurilinguismo: «Man will zum Double werden und gleichzeitig einmal sein» (*ivi*: 16-17; cfr. anche §3.2.4.). Le lezioni successive riguardano l'attività di scrittrice e traduttrice (*ivi*: 43 sgg.), i continui trasferimenti da un paese a un altro che caratterizzano la propria produzione letteraria (*ivi*: 75 sgg.), la poesia narrativa, di cui riporta come esempio alcuni esponenti del XX secolo – quali Anna Achmatowa, Joseph Brodsky, Daniil Charms, Danilo Kiš e Rold Dieter Brinkmann –, che tematizzano una solitudine esistenziale (*ivi*: 107 sgg.), e la poesia dei surrealisti, la cui tecnica preferita è la cosiddetta scrittura automatica, che funziona in modo analogo al sonno e al sogno, entrambi importanti per Ilma RAKUSA perché, pur trascurando l'esperienza empirica, nobilitano la conoscenza e l'immaginazione (*ivi*: 133 sgg.). Infine, MORA (2014) tiene le lezioni di poetica dal titolo: *Aus der Höhle kommen; Die Störung ordnen; Was ist aus Ophelia geworden?; Die Göttin der Barmherzigkeit zieht um; Ungeheuer*. Nella prima lezione la scrittrice esprime la sua intenzione di approfondire – in tutta la raccolta – alcuni aspetti della scrittura, tra cui i modi di scrivere, le norme da rispettare e le tecniche da usare (*ivi*: 4): «mir fällt auch ein, zu welchen Gelegenheiten und wem ich gerne über das Schreiben bzw. das Geschichtenerzählen etwas sage. Und zwar: 1. Studenten in Schreibklassen. 2. meiner Tochter». Centrali nelle sue lezioni sono anche le riflessioni sulla lingua tedesca e le sue diverse varietà linguistiche, sull'apprendimento linguistico e sull'attività di traduzione.

¹⁹⁰Riferimenti all'opera si trovano in PASTUSZKA (2014). Ilma RAKUSA ha tenuto altre *Lesungen* presso Università, quali ad esempio *Balkannomaden. Travelling – Crossing – Mobility: Der Balkan und das Meer* presso l'Università di Zurigo nel 2013. Per il semestre estivo del 2017 è prevista una *Gastprofessur für deutschsprachige Poetik* alla Freien Universität di Berlino.

3.2. Scrittura e poetica degli scrittori

3.2.1. Carmine (Gino) Chiellino

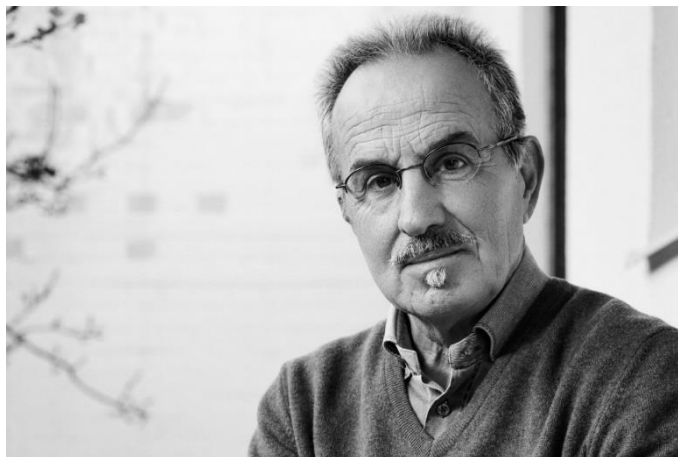


Figura 4. Gino Chiellino. Foto: Yves Noir

Carmine (Gino) Chiellino non è così facile da presentare né da identificare (SCHMITZ 2003)¹⁹¹: autore di un numero considerevole di opere liriche e di prosa saggistica sulla letteratura, firma col nome di Gino Chiellino i volumi lirici, quali *Mein fremder Alltag* (1984) considerato da lui stesso un diario linguistico, *Sehnsucht nach Sprache* (1987), *Sich die Fremde nehmen* (1992), mentre i volumi saggistici *Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch* (2000), *Liebe und Interkulturalität. Essays 1988–2000* (2001), *Das große ABC für interkulturelle Leser* (2013) sono stati pubblicati con il nome di Carmine Chiellino (AMODEO / HÖRNER / WEIVIANN 2011: 173 sg.).

Come scrittore Chiellino segue un programma linguistico e filosofico che sostiene il modello dell'eterogeneità linguistica senza gerarchie¹⁹², presentandosi

¹⁹¹Un elenco dettagliato delle pubblicazioni dell'autore è presente in AMODEO / HÖRNER / WEIVIANN (2011: 176 sg.). Per informazioni bibliografiche cfr. anche GERSTBERGER (2009: 119), SCHMITZ (2003: 213 sgg.), la pagina web dell'autore: <http://www.chiellino.eu/index-it.html> (ultima cons. 15/03/2017) e i siti: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14988.asp> (ultima cons. 15/03/2017), http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Presse_Chiellino_BW_19533.jpg (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁹²Carmine (Gino) Chiellino e Franco Biondi, insieme ad altri scrittori residenti in Germania ma provenienti da altri paesi e ad alcuni autori tedeschi fondarono negli anni Ottanta a Frankfurt am Main un'associazione culturale nota come Polynationale Literatur- und Kunstverein (PoLiKunst) che offriva agli scrittori stranieri la possibilità di farsi conoscere e pubblicare le proprie opere e che nel 1985 raggiunse un numero massimo di membri con 75 iscritti da 23 paesi diversi. Essa accomunava intellettuali che si trovavano a vivere tra più culture, che volevano poter uscire dai ghetti culturali nazionali e trovare nuove soluzioni per dialogare nelle nuove società multiculturali. La scelta di scrivere in tedesco nasce infatti dalla necessità di creare ponti tra le culture. La letteratura stessa rappresenta la possibilità di considerare questioni sociali legate soprattutto alla classe dei lavoratori. Cfr. PINARIELLO (1998: 19 sgg.).

come uno scrittore plurilingue che non vuole rinunciare a nessuna delle lingue che gli appartengono – ovvero il calabrese, l’italiano e il tedesco –, perché sostiene che in questo modo il mondo diventa la sua patria (PINARIELLO 1998: 132; AMODEO 2009: 119)¹⁹³. Oggetto della sua produzione letteraria sono proprio la lingua e le osservazioni su di essa in un’epoca di migrazione (PICARDI-MONTESARDO 1985: 99; PINARIELLO 1998: 77). Ad esse correlate sono riflessioni sul concetto di patria dei migranti. Osserva infatti la società in evoluzione, le migrazioni dall’Italia, il cambiamento nel panorama lavorativo del suo paese e ancora di più per le persone emigrate che vivono una nuova identità lavorativa in Germania (SCHMITZ 2003). La sua prima raccolta di poesie, *Mein fremder Alltag* (1985), contiene i testi degli anni 1977-1983, nei quali lo scrittore predilige una semplicità linguistica e un carattere impegnato: «Alles ist politisch / scheissen auch» (CHIELLINO 1984: 49)¹⁹⁴. Tre anni più tardi Chiellino pubblica la seconda raccolta *Sehnsucht nach Sprache* in cui si sente ancora di più il tono della letteratura impegnata (PINARIELLO 1998: 77 sg.). Essa è caratterizzata da una totale autonomia della lirica, che si traduce con l’assenza di interpunzione, di maiuscole a inizio frase, e con la brevità dei testi presentati in forma di frammento (*ivi*: 87), ad esempio Chiellino (1987: 83):

Jandel für Ausländer
 ich wandel
 du handelst
 er jandelt
 oder sie jandelt
 wir mandeln
 ihr gandelt
 sie jandeln
 oder auch nicht

La parola ha qualcosa a che fare con la patria, da intendersi oltre il senso geografico e, al contempo, rivela l’incontro con l’estraneo, con lo *Sprachverlust*. La scrittura

¹⁹³Sul modo di scrittura plurilingue di Gino Chiellino cfr. AMODEO (1996: 173-193). Proponiamo come esempio i versi della lirica *e paroe* (CHIELLINO 1987: 59): «e paroe / eranu de nostre / e cu ille a vita / poi la lingua / si fece diversa / e la vita era / quella degli altri / zu einer Fremdsprache / wurde das Leben / in der Fremde gehört es / uns wieder». Tale scrittura caratterizza anche altri scrittori appartenenti alla PoLiKunst. Del gruppo italiano citiamo ad esempio Franco Biondi e Carmine Abate. Quest’ultimo definisce le sue espressioni plurilingue germanesimi. Cfr. PINARIELLO (1998: 22 sgg.) e la pagina web: www.carmineabate.net (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁹⁴Citato da *Kein Widerspruch* è presente nella raccolta *Mein fremder Alltag* (1984).

plurilingue di Chiellino diventa così espressione dell'intraducibilità delle esperienze, nel ciclo di poesie *Sehnsucht nach Sprache* (1987), per esempio, le tre lingue coesistono insieme. La poesia *Sinagli ticini e jinostre* (Chiellino 1987: 60) che consiste in un elenco di nomi di piante viene citata da AMODEO a scopo esemplificativo (2009)¹⁹⁵:

sinagli ticini e jinostre
carduni hiuci e ruvette
purazzi junci e stroppe
rose azalee e siepi
glicini oleandri e giardini
platani lecci e parchi
Hopfen Raps und Felder
Segge Hahnenfüße und Wiesen
Birken Kiefern und Wälder.

L'ultima raccolta di liriche scritte negli anni 1986-1991 contiene sin dal titolo *sich die Fremde nehmen* un imperativo che diventa *Leitmotiv* di tutta l'opera. Vengono considerati come esempio alcuni versi tratti dalla raccolta (1992: 18, cit. in PINARIELLO 1998: 88):

für Rose Ausländer
es ist an der Zeit
sich die Fremde zu nehmen
nimm
den Apfel an
und verteile
das Wort

In essi la lingua viene concepita come un modo per portare alla luce i fatti. Nella parte finale della raccolta, le poesie si comprimono in miniature di aforismi, una nuova caratteristica della poetica di Chiellino. La lirica non è più legata alla materialità della parola ma alla capacità del segno linguistico di definire un luogo (PINARIELLO 1998: 89 sg.)¹⁹⁶. Chiellino metaforizza la propria vita e quella delle altre persone migranti nella sua scrittura (*ivi*: 87). Ed è proprio la condizione transitoria di queste persone e

¹⁹⁵L'accostamento di più lingue, sostiene AMODEO (2009), dà al lettore la possibilità di fare un viaggio nelle lingue.

¹⁹⁶Per questa osservazione PINARIELLO avvicina Chiellino a Ungaretti (1998: 91-92), proponendo un confronto con la poesia *Soldati* (UNGARETTI 1974: 87).

il loro confrontarsi con *l'altro*, sia in patria che nel paese ospitante, che induce lo scrittore a considerare la necessità *sich die Fremde nehmen* e a vedere la lingua tedesca come luogo dell'interculturalità (CERRI 2006: 124).

I principi poetologici di questo autore vengono definiti nei suoi stessi saggi. In essi afferma di aver sviluppato il concetto di *Brüchigkeit* tanto nella lingua quanto nella formazione di un'identità personale del migrante, ricorrendo all'uso della lingua tedesca (CHIELLINO 1989: 77). Quest'ultima è per lo scrittore il tentativo di un dialogo interculturale in contesti interculturali (PINARIELLO 1998: 120 sg.). Il progetto di una letteratura interculturale, sviluppato da Chiellino nella saggistica, nasce negli anni Cinquanta con il fenomeno della *Sprachlosigkeit* che interessa sia gli emigrati perché senza parole per mancanza di conoscenze linguistiche sia le persone tedesche ospitanti nei confronti degli emigrati, continua con l'affermarsi del *Gastarbeiterdeutsch*, una lingua solidale per gli emigrati degli anni Sessanta e Settanta e approda nel nuovo e complesso panorama interculturale di lingua tedesca (CHIELLINO / SHCHYHLEVSKA 2014: 27-53). Nell'introduzione al saggio *Interkulturelle Literatur in Deutschland* (2000) CHIELLINO afferma allora un'autonomia estetica e interculturale in letteratura, in opposizione ai discorsi emergenti su emigrazione, multiculturalità e identità europea. Osservando la lingua tedesca come lingua della comunicazione e dell'incontro constata nei suoi scritti che le opere interculturali di letteratura interculturale possono essere comprese da un lettore interculturale, studioso interculturale (CERRI 2006: 126-127; AMODEO 2009). Da tale osservazione CHIELLINO redige il suo ultimo lavoro dal titolo *Das große ABC für interkulturelle Leser* (2013).

3.2.2. Francesco Micieli



Figura 5. Francesco Micieli. Foto: Markus Kirchgessner

Nella prosa di Micieli si trovano riferimenti alla biografia, alla professione di scrittore, al contesto storico-sociale; pertanto, chi legge i suoi testi, è spinto a scoprire di più sull'autore e sulla sua vita (SCHMITZ 2015)¹⁹⁷. Tuttavia i racconti non possono essere considerati mere autobiografie, sembrano piuttosto *autofiktional*, come spiega lo stesso scrittore all'inizio del libro *Mein (em)mentaler Lebenslauf* (MICIELI 2007: 38)¹⁹⁸:

Schreiben hat mit Verletzung zu tun. Meine große Verletzung [...] ist die erzwungene Auswanderung aus dem Italien meiner Kindheit, genauer aus Santa Sofia meiner Kindheit. *Daraus ist eine Lust entstanden, aus meiner Biografie zu schöpfen und mit ihr zu spielen – sie immer wieder anders zusammensetzen, neu zu erfinden [...].*

¹⁹⁷Se si considera la biografia di Micieli si può comprendere il perché venga definito uno «schreibende[n] Ausländer», un rappresentante della letteratura di migrazione, un «deutschschreibende[n] Autor nichtdeutscher Muttersprache» (MICIELI 2002). Di seguito vengono citate le opere di Francesco MICIELI: *Ich weiss nur dass mein Vater grosse Hände hat. Tagebuch eines Kindes* (1986); *Das Lachen der Schafe* (1989); *Meine italienische Reise*. (1996); *Blues. Himmel. Ein Album* (2000); *Am Strand ein Buch. Eine Erzählung* (2006); *Liebe im Klimawandel. Ein Protokoll* (2010); *Schwazzenbach* (2012); *Der Agent der kleinen Dinge* (2014). Cfr. la pagina web: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14790.asp> (ultima cons. 15/03/2017).

¹⁹⁸Il testo è inserito nel volume di MICIELI (2007: 38-45). Sul concetto di autofinzione interculturale consideriamo quanto affermato da SCHENK (2013: 345 sg., cit. in SCHMITZ 2015: 99): «Die Grenze zwischen Fiktionalität und Referenzialität werden verwischt in Grenzfällen wie einem Roman, dessen Protagonist wie der Autor heißt. [...] Beobachten lässt sich, dass diese Übergänge gerade auch von Autoren genutzt werden, die einen polynationalen und transkulturellen Literaturbegriff vertreten, wie vor allem bei Autoren, die sich mit den Erfahrungen von Migration und Exil auseinandersetzen».

Ad ogni modo, se le opere riprendono spesso motivi e temi che richiamano al trascorso autobiografico dello scrittore in un altro paese, allora l'io narrante ha una storia di migrazione e *Heimat* e *Andere*, entrambi designanti un'assenza, sono i *Leitmotive* che percorrono tutta la produzione letteraria (SCHMITZ 2015: 99 sgg.). Nel volume *Meine italienische Reise* (1996), infatti, il ritorno di uno scrittore svizzero nel paese di origine riflette ciò che è accaduto a Micieli per la sepoltura di sua madre. Nei testi successivi, come in *Schwazzenbach*, l'io narrante ritorna nei paesaggi svizzeri della sua infanzia e giovinezza in Svizzera, ovvero nella regione dell'Emmental in cui Micieli è vissuto. Il narratore di *Schwazzenbach*, però, prende le distanze dall'autore (Micieli 2012: 47): il suo nome non è Francesco ma Angelo, un nome che ricorre nella prima prosa di Micieli *Ich weiss nur, dass mein Vater grosse Hände hat* (1986), in cui si accenna a un amico di nome Angelo (*ivi*: 30). Inoltre, l'io narrante si ricorda di suo fratello che si chiama Angelo «wie mein Großvater» (*ivi*: 17), (cfr. SCHMITZ 2015). Nel libro *Der Agent der kleinen Dinge* (2014) è centrale il tema della *Verfremdung*, dell'altro: l'alterità presuppone sempre un'identità, diventa una divergenza dalla vita quotidiana che conduce all'estraneità. Essa si riscontra soprattutto in scrittori di lingua tedesca con una storia di migrazione che hanno lasciato la loro patria e hanno cambiato la loro lingua, diventando altri. Così è per Micieli migrante, ora un altro con un'altra identità, diversa da quella di origine; così è per il suo personaggio Nicolas Resüme in *Blues. Himmel. Ein Album* (2000), il quale, dopo che «vor dem Spiegel keine Gemeinsamkeit mehr mit seinem Bild erkennen konnte» (*ivi*: 12), dichiara: «Ich bin ein anderer» (*ivi*:14). Lo stesso affermano il protagonista in *Schwazzenbach*: «Ich war ein anderer und musste dafür keine Rechenschaft ablegen» (*ivi*: 86) e il personaggio femminile in *Liebe im Klimawandel* (2010): «ich ist eine andere geworden [...]» (*ivi*:11). Ad essere espresso è un cambio di identità, quella di un 'io' che, sia attraverso l'esperienza della scrittura sia attraverso altre esperienze, si ritrova ad essere un 'altro' (SCHMITZ 2015).

Da tale condizione di alterità scaturisce anche una spiccata ambiguità che si nota sin dalla prima opera di MICIELI *Ich weiss nur dass mein Vater grosse Hände hat. Tagebuch eines Kindes* (1986). Walter VOGT nel *Nachwort* all'opera scrive (1986: 95 sgg.):

Tagebuch eines Kindes also. Gut, aber welches Kindes? Des Kindes, das in dem Tagebuch vorkommt, sich darstellt, angeblich, und das es bestimmt nicht geschrieben hat; oder des Kindes, das einmal dieses Kind war, angeblich, das diese Prosa runde zwanzig Jahre später geschrieben hat, und das in den Texten bestimmt nicht vorkommt, keinesfalls als Figur, allenfalls als Autor, als Person hinter dem Personage. Ich-Geschichte, aber das Ich der Geschichten ist nicht identisch mit dem Ich dessen, der sie aufschreibt, das Erzähler-Ich ist ein früheres, ein erinnertes Ich, ein Vorgänger des Schreiber-Ichs, genau genommen ein imaginiertes Ich [...].

E questo 'io' scrive in una lingua che era ancora sconosciuta al bambino: il diario è pertanto una forma di espressione autentica dell'io, un documento della propria condizione d'essere (SCHMITZ 2015: 102). Caterina, l'io narrante di *Das Lachen der Schafe* (1989), è evidentemente la madre del bambino, il cui diario era già stato pubblicato da Micieli nel 1986. A lei, però, appartiene la lingua del racconto orale, non quella del testo scritto, che lo scrittore cambia (*ivi*: 5):

Diese Sprache ist nicht meine Sprache. Es ist der Schreibers Sprache. Dieses Buch ist nicht mein Buch. Es ist des Schreibers Buch. Ich heiße Caterina. Ich habe keine Sprache, nur Sprachfetzen. Ich kann nicht lesen. Ich kann nicht schreiben [...].

Questa prosa esprime il desiderio di scrivere l'oralità, un desiderio che si può realizzare solo attraverso un cambiamento di codice e lingua¹⁹⁹. Così scrive lo scrittore, che è un altro: in effetti, quando scrive lui non è 'l'io', bensì un altro che non può essere lui, poiché simula nella scrittura il suo racconto orale. Vi è dunque un rapporto stretto tra il soggetto che scrive e quello descritto (SCHMITZ 2015: 102-103). Nel libro successivo di Micieli si apprende di più sullo scrittore morto: era a Santa Sofia; «er, der Schreiber, hatte noch nie ein Buch geschrieben. Gedanken nur, [...] Ganze Bücher im Kopf». Tuttavia nell'epilogo si trovano fotocopie appartenenti a un tale B. (*Meine italienische Reise* 1996: 66). Nel secondo esperimento di narrazione di Micieli si delinea una costellazione di voci che definiscono la differenza tra cultura orale e scritta, quest'ultima limitata esclusivamente all'universo maschile²⁰⁰. Inoltre, l'autore ha costruito con *Mutter e Kind* una famiglia di narratori all'interno di una rete testuale di

¹⁹⁹Sull'opera e in particolare sulla necessità di una lingua universale cfr. anche PINARIELLO (1998: 134 sg.).

²⁰⁰Si veda quanto dice il narratore in *Ich weiss nur dass mein Vater grosse Hände hat* (1986: 14): «Meine Mutter kann nicht lesen». Cfr. anche PINARIELLO (1998: 151 sg.).

cui solo il *Vater* nell'opera di Micieli non viene scelto come voce narrante; tuttavia in *Meine italienische Reise* dà al narratore, il bambino che ora è cresciuto, l'incarico di scrivere un diario di viaggio.

Dopo aver scritto la trilogia sulla *Erzählfamilie*, Micieli inizia un nuovo esperimento con la *Erzählinstanz* (SCHMITZ 2015). La prima opera pubblicata della nuova trilogia è *Blues. Himmel. Ein Album* (2000) che tratta una storia della *Nichtentstehung* ('non genesi'). Klaus, l'io narrante, che «ein neues Schreibthema suchte» e versa in uno stato di crisi (*ivi*: 7), la sua compagna di viaggio Irho e Nicola F., il musicista che lo ospita, sono i tre personaggi principali. Nel suo disorientamento Klaus incontra Nicola e subito capisce che quest'uomo diventerà materia del suo nuovo libro (*ivi*: 10). Nell'evolversi della storia le due figure diventano due frammenti di un tutto, due parti di una stessa persona: «Ich nenne dich Nicola, mich nenne ich Klaus» (*ivi*: 19): Klaus la parte tedesca, un fallito che incarna lo scrittore indigeno; Nicola, quella italiana, uno straniero. Il romanzo diventa così un teatro interiore dello scrittore: Klaus rappresenta la crisi della scrittura, Nicola la follia tipica dell'artista. Tale ambivalenza è rivelata anche dal titolo del libro che non si apre con *Blau. Himmel*, che collegherebbe il cielo al suo colore, bensì con *Blues* che fa riferimento a Nicola; anche il sottotitolo *ein Album* può designare un testo con immagini, ma anche un album discografico con la musica blues (ROTHENBÜHLER 2004: 63 sgg.). Nel racconto *Am Strand ein Buch. Eine Erzählung* (2006) si osserva una relazione paradossale in cui si racconta la strada di confine tra la terra e il mare: *der Strand* ('la spiaggia') rappresenta una strada da cui può nascere ogni libro. Complementare all'io narrante maschile di *Meine italienische Reise*, è una donna, Sofia, una figlia di migranti, che dopo la morte dei suoi genitori ricorda il sogno della madre di intraprendere un viaggio per l'Albania, la terra che i suoi avi hanno lasciato cinquecento anni prima e che ancora oggi viene designata nei canti e nei racconti come «verlorene Heimat» (SCHMITZ 2015: 107). Micieli racconta la ricerca e la perdita della patria attraverso un testo poetico incentrato su Sofia – il cui nome riprende quello del proprio paese di origine, Santa Sofia d'Epiro (cfr. SCHMITZ 2015) – che viaggiando riscopre le sue origini. Così racconta il suo viaggio dall'Albania verso il Sud Italia, grazie al quale lei supera la condizione di vita dell'estraneo, del rifugiato e lascia aperta la conclusione del libro, in cui il suo posto

non può essere che limitato a una zona di confine sulla spiaggia (MICIELI 2006: 91, cit. in SCHMITZ 2015):

Niemand kann, ohne zu Tränen gerührt zu sein, in die Häfen Italiens blicken zu diesen Flüchtlingen, die hungrig, schlecht angezogen und ihrer Heimat entrissen an den Meersküsten die Arme zum Himmel hoch strecken und in einer Sprache, die wir nicht verstehen, weinen und sich beklagen.

3.2.3. Yüksel Pazarkaya

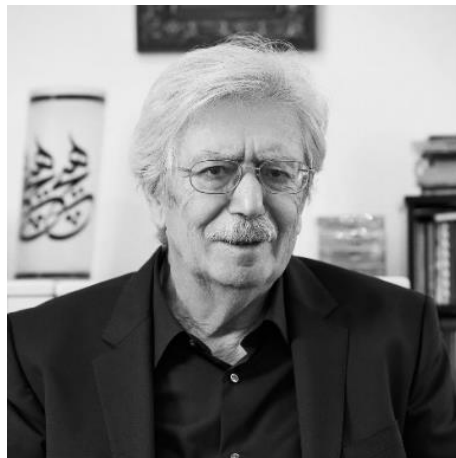


Figura 6. Yüksel Pazarkaya. Foto: Yves Noir

«Io so [...] che posso fare letteratura nella mia lingua madre in modo ottimale, ma posso fare ancora meglio nella mia seconda lingua, la lingua tedesca», così si esprime Pazarkaya sulla sua scrittura (SCHMITZ 2004: 134)²⁰¹. Osservando la sua produzione letteraria fatta di raccolte di poesie quali ad esempio *Die Liebe von der Liebe. Gedichte mit Zeichnungen von Franz Handschuh* (1968), *Ich möchte Freuden schreiben. Zwei Gedichtzyklen* (1983), *Der Babylonbus. Gedichte* (1989), di racconti quali ad esempio *Rose in Frost. Einblicke in die türkische Kultur* (1982), di romanzi come *Ben Araniyor* (1989), di testi teatrali, di antologie tra cui la *Moderne türkische Lyrik* (1971), che costituiscono un contributo alla nascente letteratura turca in area tedesca, e testi per antologie o per riviste, notiamo che lo scrittore pubblica lavori in tedesco, in cui affronta il problema della sintesi tra cultura turca e cultura tedesca (PAZARKAYA 2004:

²⁰¹Cfr. la pagina web: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Yueksel_Pazarkaya.jpg (ultima cons. 15/03/2017). La traduzione è mia.

24-25), e altri in turco il cui tema centrale è la vita dei turchi in Germania; inoltre scrive alcune opere in turco e in lingua tedesca²⁰².

Nelle lezioni di poetica PAZARKAYA definisce la sua poesia convenzionale, fatta di piccoli testi. Come esempio prende *Formen*, un testo del 1962, che visto il titolo può essere considerata la sua poesia programmatica e quindi è stata pubblicata in riviste e materiali per studenti (PAZARKAYA 2004: 25-26):

FORMEN²⁰³

schwing den säbel gegen scheue formen hinterm milchglas
ob feiner lichtstrahl im dunklen raum
ob verquere formen die den dschungel zwn wahnsinn
treiben
wer mag schon
das atom mit führergebärde unterm mikroskop
das atom nach dalton
die kleinste materie unsichtbar fürs bloße auge
pfeif auf dalton
nicht einmal mcphisto kann uns trost spenden
die farbe aus grauer vorzeit
vergilbt im auge des hirten aus pompeji
die schwäche der contessa nach kurven
nacht das viereck wütend
schwing den säbel gegen dichterformen im wasser
ob die sonne die im auge meiner tochter untergeht
ob der weiße punkt alle formen reizt
wer mag schon
die blinde falte mit der elle auf dem sternenmaß
lächeln nach mona lisa haben wir satt
ein geschöpf das spuren hinterlässt in verkehrter richtung
in laichtiefen konnten wir nicht tauchen
so machten wir fischlaich aus lehm
in den spiegel schauend
der fischlaich weinte
verquere formen lachten
den dschungel zum wahnsinn treibend

Una poetica della cultura e della lingua nazionale caratterizza la produzione di Pazarkaya, le cui tematiche rispecchiano il contesto socio-culturale in cui vive, un'epoca segnata dallo sviluppo del fenomeno di migrazione dei turchi verso l'Europa

²⁰²Per un elenco esaustivo della sua produzione letteraria cfr. SCHMITZ (2004: 164 sgg.). Oltre alla sua attività di scrittore Pazarkaya si occupa della redazione di manuali di lingua tedesca per turchi (*ivi*: 187). Sul contributo di Pazarkaya nell'insegnamento interculturale cfr. ÖZTÜRK / ÖZCAN (2012).

²⁰³Dapprima apparsa in *Yeni Asir*, 5/3/1962.; successivamente in: *Gedichte in zwei Sprachen* (1985: 119).

e soprattutto verso la Germania e dall'affermarsi nei paesi di lingua tedesca della figura del *Gastarbeiter*. Lo scrittore riflette sulla Turchia come patria, sullo *status* di migrante (nelle accezioni di *Rückkehrer* e *Einwanderer*) e sulla relazione di costui con la patria e con la terra straniera, con la lingua materna e con la lingua seconda. Pazarkaya considera la migrazione come una chance per gli intellettuali di vivere in due lingue e culture diverse. Nel nuovo paese la cultura del proprio paese di origine entra in contatto con la (nuova) cultura tedesca, mescolandosi (SCHMITZ 2004: 155 sgg.). Il migrante inizia così ad avvertire una crisi di identità che si tramuta in un processo di ricerca di identità e culturale da cui ne consegue una polarità tra patria e paese straniero, tra *Eigenen* e *Fremden* (SCHEUER 1996; ÖZTÜRK / ÖZCAN 2012). Questi sono i temi centrali del suo romanzo *Ben Araniyor* ('Ich gesucht') pubblicato in turco nel 1989 e in tedesco con il titolo *Ich und die Rose* nel 2002. In esso tale dicotomia è vista con un cambio di prospettiva: la patria passa dall'accezione di *Herkunftsland* a quella di *Ankunftsland*, da paese di origine a paese di arrivo e, quando il migrante fa ritorno in Turchia, suo paese di origine, le sue esperienze personali si intrecciano con le situazioni sociopolitiche del paese e si trova a confrontarsi con un sistema politico cambiato, una patria che non riconosce più, che trova diversa. Questo è espresso anche in alcuni versi dal ciclo *Ich möchte Freuden schreiben* (1983: 23): «unrechtsordnung gegen die liebe / die liebe / gegen alle unrechtsordnung». L'identità del migrante viene identificata nella sua produzione come un'odissea senza fine²⁰⁴: il suo allontanarsi dalla patria che diventa altro al suo ritorno e lo spostamento in una terra a lui sconosciuta che poi diventa la sua patria (SCHMITZ 2004: 156 sgg.). Così come la supposizione di una prima e di una seconda patria, nel romanzo e nelle sue altre opere Pazarkaya presuppone l'esistenza di due sistemi linguistici, e un sistema influenza l'altro. In *Ich und die Rose* lo scrittore mostra in modo poetologico la somma delle esperienze della migrazione che hanno caratterizzato negli anni la storia della sua terra. Lui stesso si descrive come «*Ionier, Lyriker, Trojaner, ja vor allem Trojaner, weiter bin ich in dieser Verbindung, Lykier und Hethiter, Byzanthiner, Seldschuke und Osmane, Schamane, Jude, Christ und Muslim, mal Bürger, mal Anarch, bin mal Bohemien, mal Asket*» (PAZARKAYA 1996: 118, cit. in Schmitz 2004).

²⁰⁴Tale concetto viene ribadito anche nelle lezioni di poetica dello scrittore, pubblicate nel 2004, sin dal titolo *Odyssee ohne Ankunft*, cfr. §3.1.

3.2.4. Ilma Rakusa



Figura 7. Ilma Rakusa. Foto: Georgios Kefalas/Archiv

Un'infanzia dominata da frequenti cambiamenti, una storia familiare segnata da una pluralità linguistica e culturale, quindi, una curiosità interculturale portano Ilma RAKUSA ad aprirsi a più lingue e culture²⁰⁵, fino ad avere la sensazione di essere, come lei stessa si definisce, una scrittrice nomade con una 'valigia di lingue' (2006: 16)²⁰⁶. Fornendo un suo autoritratto per inaugurare il ciclo di conferenze tenute nell'ambito della *Dresdner Poetikdozentur* nel 2005, si definisce come *Grenzgängerin* (2006: 10)²⁰⁷:

Die Grenze sensibilisiert für Vielfalt und für die Spannung zwischen Innen und Außen, zwischen Vertraut und Fremd, zwischen Nah und Fern. Für diese Sensibilisierung bin ich dankbar. Denn zweifellos hat sie dazu beigetragen, daß ich zur schreibenden Grenzgängerin und Übersetzerin geworden bin. Der Grenzverkehr zwischen Sprachen und Staaten wurde zu einer Lebensschule, die Reibung zwischen dem Eigenen und dem Fremden zum künstlerischen Stimulus. Ich erlebte die Grenze in ihrer (produktiven) Doppeldeutigkeit: nämlich als Schranke und Brücke in einem.

Seguendo la tradizione letteraria delle *Grenzgängerinnen*, nei testi della scrittrice ricorrono momenti di vita importanti della sua infanzia: l'intera produzione letteraria,

²⁰⁵Cfr. la pagina web: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/I_Rakusa_Yves_Noir.jpg (ultima cons. 15/03/2017).

²⁰⁶Il concetto di *Sprachgepäck* è approfondito nel capitolo IV (§4.4.) e nel capitolo V del presente lavoro. Sul rapporto tra plurilinguismo e *refus de l'enracinement* si vedano anche GASQUET / SUÁREZ (2007: 9) e WEISSMANN (2012).

²⁰⁷Sul concetto di *Grenzgänger* cfr. ANZ (1999).

infatti, può definirsi autobiografica. Come Ilma RAKUSA afferma anche in un'intervista²⁰⁸ e nelle *Poetikvorlesungen* di Dresda dal titolo *Zur Sprache gehen* (2006)²⁰⁹, le sue opere sono prose brevi, brani o vignette, caratterizzate da poeticità, ritmo, dialogicità (con altri testi), estraneamento, tendenza all'autonomia linguistica e ai giochi di parole. Attraverso questi espedienti la scrittrice prova a riproporre gli stessi temi in nuove forme e immagini (RAKUSA 2006: 10-116; JESENOVEC 2012). Ne risulta una mobilità permanente della scrittura, dello spirito e del corpo, sempre incline a trasportarsi altrove: «[i]ch ist viele» (RAKUSA 2006: 9), secondo le parole della scrittrice stessa che parafrasa l'espressione di Rimbaud «je est un autre» (cfr. WEISSMANN 2012; PASTUSZKA 2014). Si tratta spesso di impressioni, di ricordi, «Evokation der Bilder und Gefühle» (KONDRIČ HORVAT 2008: 58), di registrazioni di momenti, «auf das Minimum verknappte Erzählungen» (*ivi*: 60)²¹⁰. In effetti sono i motivi del viaggio, dell'*Unterwegssein* e del confine a caratterizzare la poetica dei luoghi di Ilma Rakusa (PASTUSZKA 2014): nei suoi testi, i lunghi viaggi in treno, le topografie delle stazioni, città e paesaggi lontani e sconosciuti diventano emblemi di un'esistenza transitoria, in cui lo spazio si restringe, il presente e il passato si incontrano: «Io sono qui e contemporaneamente in un altro posto» (RAKUSA 2006: 13). La città di Trieste²¹¹, come conferma nelle lezioni di poetica, rappresenta il *Dazwischen*, che si trova non al confine, bensì «all'interno del confine» ed è «parte di esso, segnato nella cartina geografico-culturale dell'Europa centrale così come nel panorama letterario di Ilma Rakusa» (SCHMITZ 2006: 220, cit. anche in GÜRTLER / HAUSBACHER 2012: 136). Trieste è innanzitutto parte della sua storia personale prima ancora di essere un luogo importante per gli avvenimenti «della 'grande' storia»

²⁰⁸Cfr. fonte: http://www.novinki.de/html/zurueckgefragt/Interview_Rakusa.html (ultima cons. 15/03/2017).

²⁰⁹Si veda §4.4.

²¹⁰La sua produzione spazia dalle liriche ai saggi, alle traduzioni e ai testi di critica letteraria. In particolare, le sue opere letterarie comprendono, oltre a *Mehr Meer* (2009), una raccolta di poesie (*Wie Winter* 1977; *Les mots / morts* 1992; *Ein Strich durch alles* 1997; *Love after love* 2001), racconti (*Die Insel* 1980; *Miramar* 1986; *Steppe* 1990; *Durch Schnee* 2006), un dramma (*Jim* 1993), un libro per bambini (*Alma und das Meer* 2010). Come saggista, ha curato insieme con KELLER il volume *Europa schreibt. Was ist das Europäische an den Literaturen Europas?* (2003), documentando il pluralismo linguistico e culturale. Cfr. PASTUSZKA (2014).

²¹¹Trieste è la città che più di altre ha segnato la vita della scrittrice: incarnazione del mito asburgico, Trieste simbolizza l'associazione paradossale tra unità e alterità, il «Daheim im Dazwischen» (RAKUSA 1998), che caratterizza tutta la vita e la scrittura di Ilma Rakusa. Ad esempio, essa è la 'città marittima', il luogo emblematico dell'autobiografia della scrittrice, intitolato *Mehr Meer* (2009), cfr. WEISSMANN (2012).

(RAKUSA 2006: 75)²¹². Successivamente, dopo aver appreso ben tre lingue, la scrittrice sceglie la lingua tedesca, «il quarto punto di fuga», come suo domicilio, ‘un rifugio’ in cui volersi stabilire e costruirvi una propria casa (RAKUSA 2009: 36): Trasferitasi a Zurigo, infatti, lei stessa comprende il provincialismo della città svizzera – «[n]ie streckte [Zürich] die Hand mir aus; es ließ mich einfach in Ruhe [...]» (RAKUSA 2009: 221) – e, pertanto, il monolinguisimo delle prime opere si spiega col bisogno di un limite, di ‘un’ancora’ nella lingua che permetta di sondarne lo spazio interiore (WEISSMANN 2012)²¹³.

Malgrado il suo attaccamento al tedesco, il plurilinguismo come realtà sociale e pratica letteraria costituisce una delle particolarità stilistiche della scrittrice: le molteplici lingue dell’universo poetico e reale di Ilma Rakusa sono da sempre presenti nelle sue opere. Per descrivere la sua identità usa, infatti, l’immagine del ‘tumulto di un’orchestra di voci polifoniche e poliglote che giocano nella sua testa’²¹⁴. Se, però, agli inizi della sua produzione, la presenza di altre lingue e culture si limita all’uso di nomi propri stranieri e all’imitazione di alcuni tratti linguistici specifici di altre lingue (come il diminutivo russo), negli anni Novanta si trovano i primi segni di un’introduzione significativa di lingue straniere nei testi (WEISSMANN 2012)²¹⁵. Il plurilinguismo culmina nell’opera *Mehr Meer* (2009)²¹⁶. I sessanta *Erinnerungspassagen* – così il sottotitolo del libro – sono programmatici per la sua poetica del ricordo e dell’*Unterwegssein* (PASTUSZKA 2014): in essi la scrittrice rivive

²¹²Per ulteriori riferimenti alla città di Trieste si veda §4.4., nota 211 e 281.

²¹³Così, quando Ilma Rakusa inizia a scrivere i primi componimenti, prende coscienza dei limiti necessari a sviluppare la sua creatività: «Ging es denn um Stabilität? Um ein Gegengift gegen die Nomadenhaftigkeit meiner Kindheit, mit ihren Ortswechselln, Umzügen, Unsicherheiten? Setzte ich mir selber Grenzen? Um andere, innere Räume zu erkunden?».

²¹⁴L’espressione «Der Tumult des Kopforchesters» è ripresa dalla *Poetikdozentur Zur Sprache gehen* di RAKUSA (2006: 77).

²¹⁵Il plurilinguismo di Ilma Rakusa è un ‘plurilinguismo interno ai suoi testi’: infatti, rispetto ad altri scrittori che cambiano la lingua da un libro a un altro, la sua lingua letteraria è esclusivamente il tedesco, la lingua in cui riesce a esprimersi nelle sfumature stilistiche più sottili. Tuttavia, le lingue straniere giocano un ruolo concreto in *Mehr Meer* perché illustrano gli spostamenti all’interno dei diversi *Passagen*, cfr. WEISSMANN (2012). Con *Mehr Meer* Ilma Rakusa racconta un pezzo di storia mitteleuropea rappresentando la vita della sua famiglia che subisce le influenze degli eventi storici che segnano il XX secolo. Parla della Ungvár imperiale, dove vive la famiglia ungherese dal lato materno a Rimaszombat Rimavská Sobota, il luogo di nascita della scrittrice, dei confini dell’Europa centrale e dei diversi regimi –, quindi si interroga sui criteri di appartenenza territoriale e nazionale. Alla fine si concentra sulla Svizzera, un luogo sicuro e lontano dalle guerre, cfr. PASTUSZKA (2015: 255), RAKUSA (2006).

²¹⁶Sull’opera come autobiografia si consideri SCHNEIDER-ÖZBEK (2012). Pareri discordanti a riguardo si trovano, invece, in GÜRTLER / HAUSBACHER (2012: 135).

i sentimenti, i profumi, i rumori, i colori e i paesaggi della sua infanzia, ricollegandosi a esperienze di vita che hanno influenzato il pensiero e la produzione letteraria (RAKUSA 2009: 76 in GÜRTLER / HAUSBACHER 2012: 134 sgg.)²¹⁷: «Ich war ein Unterwegskind. In der Zugluft des Fahrens entdeckte ich die Welt, und wie sie verweht. Entdeckte das Jetzt, und wie es sich auflöst. Ich fuhr weg, um anzukommen, und kam an, um wegzufahren [...]». In questo contesto, la molteplicità delle lingue, dei luoghi e delle culture non si limita ai nomi stranieri ma prende corpo nella parola delle persone: l'uso di diverse lingue è presente spesso in forma di intercalari nel mezzo di un discorso in tedesco. Si tratta di espressioni, di parole, a volte di versi di un componimento, di una canzone o di altre forme quali interiezioni, discorso diretto e citazioni.

Una forma differente di plurilinguismo ha luogo nella lirica, genere a cui la scrittrice è più affezionata. In essa, infatti, la lingua straniera acquisisce una certa autonomia fino a diventare una voce indipendente. Una delle prime poesie in cui appare questa forma di scrittura plurilingue è *Who is who?* (1991)²¹⁸, cui fa eco tutto un ventaglio di allusioni e citazioni di natura intertestuale. Se questo plurilinguismo poetico si limita a un bilinguismo anglo-tedesco, completato a volte da altre lingue, il rapporto tra le due voci e la lingua non può che essere stretto. La scena del più forte confronto tra il tedesco e l'inglese è nella raccolta *Love after Love*, un componimento di otto canti di addio pubblicati nel 2001²¹⁹. Innanzitutto l'inglese, riconosciuta come lingua internazionale, sembra avere uno *status* diverso rispetto alle altre lingue usate da Rakusa, ma talvolta minoritarie. Oltre al valore estetico che questa lingua può avere,

²¹⁷In questo romanzo la scrittrice propone un collage di racconti che si svolgono all'interno di una cornice mitteleuropea tra Wilna, la capitale della Lituania, Trieste, Parigi, Praga, Leningrado, Zagabria, Budapest, Ljubljana e Zurigo, negli anni che vedono la fine della Seconda guerra mondiale e radicali cambiamenti politico-culturali. Per i rilevanti riferimenti storici e culturali CATONE ha sottolineato il potenziale culturale di questo testo e la sua importanza per gli studi sulla didattica (2016: 92 sg., 113 sgg.).

²¹⁸«Wer kann sich schon in den eigenen Kopf hineinschauen? / Vielleicht ist ein Filmorchester darin. Seufzer und / Sprache durchfluten das Gehirn. Ein Etagenwerk von / sich stapelnden Gedanken und Erinnerungen / Die Stimmen (zwei sind es immer) schälen sich aus dem / Schädel, leuchtende Signale aus der Camera obscura. / Who responds? / Who is wrong and who is right? / Stirbst du auch gerade? / Jetzt müssen wir übergehen zum indirekten Sprechen [...]».

²¹⁹Un estratto dalla poesia finale *And Venice* (RAKUSA 2001: 52), componimento in cui l'italiano è la terza lingua (e appare sotto forma di nomi propri veneziani): «Der Sonnenuntergang / spielt mit den Paaren / Licht Wasser Spiegelung / I need a shoulder / why Venice then? / the angel of annunciation / beating his wings against / a door slammed shut / wieviel warten verträgt / der Mensch / auf ein Nimmermehr / englischer Ruf / oder Huftritt / kalte Munition / waiting I am weary as a broken pillar [...]».

l'importanza dell'inglese è legata a una motivazione personale: da una parte è una delle lingue parlate a Trieste nella sua infanzia²²⁰, visto che la città era occupata dagli anglo-americani, dall'altra è una delle lingue dell'amore, motivo centrale della raccolta *Love after love*²²¹. In effetti, la pluralità delle lingue appare direttamente legata alla questione dell'identità che caratterizza tutta la biografia dell'autrice (WEISSMANN 2012). Così, parlando della sua infanzia, definisce il plurilinguismo come 'una moltitudine di identità' (RAKUSA 2003: 99): «Sprachenvielfalt als eine Vielfalt von Identitäten. Ja. Ich fühlte mich in jeder Sprache anders, und es hatte etwas lustvolle Spielerisches für mich, von einer Sprache zur anderen zu wechseln». A tale riguardo SCHMELING / SCHMITZ-EMANS scrivono (2002: 19): «Hybridsprachliche Texte sind [...] für viele Autoren der Gegenwartsliteratur Formen der Suche nach einer Identität, die selbst multipel ist: auf ethnisch-kultureller, sozialer und psychischer Ebene [...]». In questo senso la scrittura di Ilma Rakusa non può che essere definita plurilingue. Caratterizzano, pertanto, la sua produzione letteraria, il confine e l'interscambio tra il proprio io e l'estraneo, l'unità e la molteplicità. La tensione tra i poli, tendenti verso una totalità che la scrittrice sa essere inaccessibile, si racchiude nella parola «Transfinit»²²², che usa nelle lezioni di poetica e attraverso la quale esprime la sintesi (paradossale) tra un luogo di passaggio e un'entità definitiva (WEISSMANN 2012; PASTUSZKA 2014). Di fatto, sono tutti *Passagen* in cui si può andare «übers Meer», «übersetzten [...] räumlich, zeitlich und sprachlich [...]». In essi si realizza ciò che viene considerato uno *Zwischenraum*: «Denn wer unterwegs ist, ist nirgendwo und überall. Transit, Transfinit. Transnationality» (RAKUSA 2006: 11, cit. anche in GÜRTLER / HAUSBACHER 2012: 135)²²³. La patria, per Ilma RAKUSA, non rappresenta allora alcun luogo definito topograficamente, bensì si ricollega alla lingua e alla letteratura. Il ritrovamento di una identità viene compreso, dunque, come «Ich ist

²²⁰Per questo motivo l'inglese ha un ruolo di rilievo anche nel libro *Mehr Meer*, RAKUSA (2003: 99).

²²¹In questa raccolta, il confronto tra inglese e tedesco simbolizza il travaglio del lutto seguito alla rottura amorosa. Il confronto oscilla tra elegia e diatriba. La collera è veicolata da un ritmo rapido e da una sintassi a cascata; la rassegnazione, al contrario, si traduce in rallentamento ritmico. Il desiderio di preservare l'oggetto dell'amore e la necessità di disfarsene, la fusione degli idiomi corrispondenti alla fusione amorosa e l'opposizione tra le lingue creatrici di distanza caratterizzano il plurilinguismo di Ilma Rakusa, cfr. WEISSMANN (2012).

²²²«Transfinit» è un termine che si rifà a concetti matematici, cfr. WEISSMANN (2012).

²²³Nelle sue lezioni di poetica Ilma RAKUSA intitola il primo capitolo *Transit. Transfinit. Oder: Who am I?* (2006: 10, cfr. § 3.1.): «In der Dialektik von Grenze und Grenzenlosigkeit kommt der Grenze eine dynamisch-dramatische Bedeutung zu. Sie ist Ort der Passage, des Transports und Transfers, sie ist Knotenpunkt, Kreuzweg, Durchgangsschleuse [...]».

viele» (2006: 9), che riguarda sia la scrittrice stessa che le *Grenzerfahrungen* (GÜRTLER / HAUSBACHER 2012: 136).

3.2.5. Terézia Mora



Figura 8. Terézia Mora. Foto: Yves Noir

Leitmotive della produzione letteraria di Terézia Mora sono la rappresentazione dell'altro – da intendersi come *fremde, outsider* –, il viaggio che spesso intraprende e il senso di non-appartenenza che caratterizza la sua esistenza in una zona di confine²²⁴, di cui vengono rappresentati lo spazio e gli episodi che segnano la vita degli abitanti (ALBRECHT 2009, 2014: 239 sg.; TOLDI 2015: 95)²²⁵:

In den siebziger und achtziger Jahren (des vergangenen Jahrhunderts), als ich in einem kleinen Dorf am ungarischen Ufer des Neusiedler Sees, in Sichtweite des 'eisern Vorhangs' lebte, hatte ich der wiederkehrenden Alpträume. Die ersten beiden hatten etwas mit Atomkrieg und KZ zu tun. Im dritten wurden Menschen,

²²⁴A tale riguardo, ad esempio, BURKA si esprime sul romanzo *Alle Tage* (2011: 66 sg.).

²²⁵Terézia Mora si afferma nella scena letteraria tedesca e internazionale come scrittrice di lingua tedesca oltre che come traduttrice dall'ungherese e sceneggiatrice. Ha tradotto, infatti, opere di Péter Eszterházy, István Örkény, Péter Zilahy e Lajos Parti Nagy; ha scritto sceneggiature, tra cui *Die Wege des Wassers in Erzican* (1998) – per la quale ha ricevuto il premio Adolf Würth –, *Boomtown. Am Ende der Stadt* (1999) e *Das Alibi* (2000). Come scrittrice di prosa Terézia Mora è stata premiata per la raccolta di racconti dal titolo *Seltsame Materie* (1999) – in particolare per *Der Fall Ophelie* in essa contenuta – con l'Open-Mike-Literaturpreis organizzato dalla Literatur Werkstatt di Berlino e il premio Ingeborg Bachmann e, l'anno seguente, con il premio Adelbert von Chamisso; per il romanzo *Alle Tage* (2004) ha ricevuto il premio della *Literatour Nord*, il premio per la letteratura dell'Accademia delle arti di Berlino 2004 e il premio per il miglior romanzo 2005 alla Fiera del libro di Lipsia; per *Die Liebe unter Aliens* (2016) ha vinto il Bremer Literaturpreis. Cfr. BURKA (2011: 64). Per ulteriori approfondimenti sulla produzione letteraria della scrittrice si consulti LENGEL (2012). Cfr. la pagina web: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Chamissopreis_T_Mora.jpg (ultima cons. 15/03/2017).

die ich liebte oder die ich gar nicht kannte, von Uniformierten schikaniert – vorzugsweise beim Versuch, eine Grenz zu überschreiten [...]»²²⁶.

Nelle interviste MORA afferma che la paura per il confine permane anche dopo la sua migrazione in occidente²²⁷. I dieci racconti che compongono *Seltsame Materie* (1999) sono basati su esperienze della sua infanzia e ambientati proprio in un piccolo paese al confine austro-ungarico (dalla parte austriaca nei pressi del Neusiedler See) di cui rappresentano la vita degli abitanti nel «zeitgenössischen Tagesgeschehen» degli anni Settanta del Novecento (MORA 2007: 336)²²⁸. A tale proposito, Mora mette in luce alcuni eventi (MORA 1999: 57):

Jahrzehntlang kam kaum jemand von außerhalb bis zu diesem Dorf. Die Passierscheine hatten einen grünen Streifen für Kinder, einen roten für Erwachsene, er lief quer über die Vorderseite, strich alles durch, als wäre er ungültig. Aber sie waren gültig, die Ausweise, und obwohl uns die Grenzhüter als Dorfbewohner kannten, kontrollierten sie sie jedes Mal [...].

All'interno di questo piccolo mondo, i protagonisti dei racconti appartengono a famiglie escluse che per diversi motivi non rispettano le regole rigide del paese. Le loro storie sono determinate dalla provincialità, dall'estraneità e dalla collera, sentimenti che scaturiscono dal fatto che essi, a causa delle loro origini e della lingua diversa, vengono considerati dagli abitanti del paese come *outsider*, estranei, 'altri'²²⁹. La stigmatizzazione dell'«altro» pone le basi per rompere con tale mondo e per provare a evadere oltre i confini e ad attraversare la soglia²³⁰. Dal destino dei personaggi si evince che i confini tra i paesi dell'Austria e dell'Ungheria non solo esistono, ma non possono essere neppure oltrepassati (BURKA 2011: 65 sg.; KEGELMANN 2009; ALBRECHT 2009, 2014: 239 sg.). In effetti, quasi tutti i racconti del volume sono caratterizzati da opposizioni che sottintendono l'esistenza di un luogo di confine: *hier e dort, drinnen e draußen* (KEGELMANN 2009).

²²⁶La citazione di Terézia Mora è contenuta in KEGELMANN (2009: 99).

²²⁷Tra le interviste si consulti anche quella di BURKA (2011: 186 sgg.).

²²⁸Cfr. ad esempio l'intervista con Mora in MANSBRÜGGE (2005: 163-168). Sebbene i racconti contenuti in *Seltsame Materie* riprendano alcune esperienze della scrittrice, non si può definire l'opera autobiografica, cfr. KEGELMANN (2009: 100).

²²⁹Anche il romanzo *Alle Tage* si basa sulla storia di un *outsider*, cfr. BUCHHOLZ (2011: 10).

²³⁰In questo modo i protagonisti provano a passare da una condizione di *Fremdheit* a una di *Freiheit*, cfr. ALBRECHT (2009).

Il motivo della *Grenze* caratterizza tutta l'opera dell'autrice: in *STILLE. mich. NACHT*, ad esempio, si riprende la figura di una caverna «genau auf der Grenze» (MORA 1999: 42), in *Der See* si legge «Der See streckt sich wie eine lange Zunge über die Grenze» (MORA 1999: 56); in *Der Fall Ophelia*, invece, viene raccontata la storia di Ophelia che si trasferisce in un paese al confine e vive alla ricerca di una propria individualità all'interno di un mondo piccolo che la rifiuta in ogni suo luogo, sia esso «[e]ine Kneipe, ein Kirchturm, eine Zuckerfabrik. Ein Schwimmbad. Ein Dorf» (MORA 1999: 114, cit. anche in KEGELMANN 2009)²³¹. Il pericolo esistenziale per l'individuo, però, si riflette nell'immagine dei binari e di una barriera che la ragazza cerca di oltrepassare per superare il confine simbolico (MORA 1999: 114):

Frühmorgens, unterwegs zum Schwimmbad, gehe ich barfuß darüber. Am Ende der Straße kurz umgeschaut und unter dem Schlagbaum durch, die Abkürzung über die Bahnschienen nehmen, den Geranienbahnhof rot-weiß-grün rechts liegenlassen und mit hohen Knien über das ölige Gleisbett hestakst. Mein morgendlich schlanker Schatten springt stufig über das Schienenpaar. Ein Strichmännchen mit Knubbel als Knie. Die Gleise teilen sich vor und hinter dem Dorf, hier gibt es nur zwei davon, wie es Züge gibt am Tag. Die Drähte neben den Schienen summen. Ich dene an Strom und hebe die Knie hoch. Meine Schattenhaare schweben wie Flügel um mich [...].

Terézia Mora, dunque, riprende il tema della *Grenze* in una doppia prospettiva: esso richiama sì alla memoria un particolare contesto storico e geografico che si riferisce alla demarcazione di un confine realmente esistito fino agli anni della *Wende*, si presta, però, anche a illustrare le condizioni individuali e collettive in relazione a tali circostanze. È proprio dalle esperienze di confine che si sviluppano i temi del *Fremdsein* e dell'*Anderssein*, che caratterizzano i personaggi della prima opera di Terézia Mora e che vengono successivamente approfonditi nel romanzo *Alle Tage* (2004). In quest'ultimo viene rappresentata la *Fremdheit* attraverso la storia di Abel Nema che da emigrante si rifugia in una città occidentale, scappando dalla guerra nella

²³¹ALBRECHT analizza il motivo del *Fremde* in Terézia Mora e, tra gli esempi, cita il racconto *Der Fall Ophelia* (2009: 263 sg.). In esso, tre donne – tre generazioni (nonna, madre, figlia) – si trasferiscono in un paese al confine per condurre una vita tranquilla. Ben presto, però, si accorgono che il paese stesso le rifiuta. Ophelia, in particolare, lo capisce a sue spese in diverse occasioni: in un corso di nuoto un giovane sconosciuto la aggredisce verbalmente (MORA 1999: 116) e anche a scuola la situazione non è delle migliori (*ibidem*). In effetti, anche la loro lingua è diversa da quella degli altri abitanti e loro si sentono delle straniere.

sua città natale²³². Dell'uomo non si conosce l'origine: la sua patria è forse la ex Jugoslavia e la terra in cui è scappato e in cui fallisce il suo tentativo di integrazione è probabilmente la Germania. Nel romanzo, luogo e tempo non vengono ben determinati, tuttavia le forme di espressione linguistica di una extraterritorialità possono essere osservate sin dall'inizio, in cui il tempo della storia è denominato «jetzt» e il luogo «hier»: «Nennen wir die Zeit *jetzt*, nennen wir den Ort *hier*» (MORA 2004: 9). Sebbene il romanzo tratti della storia di un emigrato, esso non può, però, essere considerato una storia di migrazione, perché il problema legato all'integrazione e al senso di estraneità del protagonista non deriva dalla sua condizione di emigrato, bensì dalla sua estraneità esistenziale (BURKA 2011: 66 sg; BUCHHOLZ 2011: 13; ALBRECHT 2009: 266, 2014: 239-241). Possiamo, infatti, leggere come Abel viva in una città occidentale 'B' (Berlin), tra altri immigrati, senza documenti²³³. In seguito ad un incidente con il gas acquisisce dieci lingue in un laboratorio linguistico, ma non ne parla nessuna (MORA 2004: 75):

Was in diesen Tagen in Abel Nemas Gehirn vor sich ging, lässt sich nicht genau erfassen. Er selbst hat keine Erinnerung daran, lediglich eine Vorstellung davon. Etwas in der Art, als hätte ein Jemand die einzelnen Teile eines Schiebepiels so lange hin und her geschoben, bis sich ein völlig neues Bild ergab. So organisierte etwas, so organisierte sich das Labyrinth in Abel Nemas bis dahin in allen Schulfächern gleichermaßen begabten und desinteressierten Verstand so lange um, bis alles, was bis dahin eine Rolle gespielt hatte, das Gewusel von Erinnerung und Projektion, Vergangenheit und Zukunft, das die Gänge verstopfte und in den Zimmern lärmte, irgendwo verstaubt war in geheimen Wandschränken, und er nun leer, bereit zur Aufnahme einer einzigen Art von Wissen: von Sprache. Dies ist das Wunder, das Abel Nema wiederfahren ist [...].

Queste lingue non vengono usate in alcun modo come mezzo per creare nuove relazioni con altre persone di lingua straniera, ma vengono acquisite solo come costruzioni. Così, in un altro punto dell'opera, si legge come Abel Nema abbia

²³²Sul protagonista BUCHHOLZ precisa come *Nema* in ungherese (lingua di Abel e di Terézia Mora, oltre al tedesco) rimandi alla parola *nem*, ovvero 'no', denotando una negazione, un nome, dunque, che nega il nome stesso (2011: 14). Probabilmente sul nome si intrecciano diverse lingue e significati; cfr. ad esempio Mora (2004: 14, cit. in Tatasciore 2009: 205): «Dein Name verrät dich: Nema, der Stumme, verwandt mit dem slavischen *Nemec*, heute für: der Deutsche, früher für jeden nichtslawischer Zunge, für den Stummen also, oder anders ausgedrückt: den Barbaren». Anche in ungherese *néma* vuol dire 'muto', ancora oggi, e la radice di *német* 'tedesco' è la stessa. Il suo nome al contrario si legge amen 'e così sia': il destino era segnato già al momento del battesimo. Non è da escludere anche la parola latina *nemo*.

²³³A tale proposito si veda TOLDI (2015: 97).

imparato le lingue in modo così perfetto da non lasciar trapelare alcun accento, parlando come una persona «der nirgends herkommt» (MORA 2004: 13):

Letzteres hat er so gelöst, dass er einfach perfekt geworden ist, und das gleich zehnmal, und zwar so, das glaubt man einfach nicht, dass er den Großteil seiner Kenntnisse im Sprachlabor erworben hat, so wie ich es sage: von Tonbändern. Es würde mich nicht wundern, wenn er nie mit einem einzigen lebenden Portugiesen oder Finnen gesprochen hätte. Deswegen ist alles, was er sagt, so, wie soll ich sagen, *ohne Ort*, so klar, wie man es noch nie gehört hat, kein Dialekt, nichts – er spricht wie einer, *der nirgends herkommt* [...].

Alla fine del romanzo il protagonista è preso da un'amnesia che lo indurrà a perdere tutte le sue lingue²³⁴. Diversamente da *Alle Tage*, il romanzo successivo, *Der einzige Mann auf dem Kontinent* (2009), si incentra su un tipico «Kleinbürger», Darius Kopp, un esperto di telecomunicazioni che lavora a Berlino in un'azienda americana e si reputa vincente nel nuovo secolo (HIRSCH / RÜDENAUER 2009). In particolare, ad essere riprodotta è una settimana di Darius nel contesto di un mondo globalizzato, in una città che, come la città 'B' di Abel, rappresenta un *medium* multiculturale e le sue difficoltà con l'inglese, una lingua che svolge un ruolo importante nel suo lavoro. Alla fine della settimana l'uomo perde il suo lavoro e successivamente inizia «wieder ein neuer Kreislauf» (TOLDI 2015; HIRSCH / RÜDENAUER 2009).

3.3. Il corpus di ricerca

La raccolta delle informazioni necessarie all'analisi delle *Poetikvorlesungen* è stata resa possibile attraverso la costruzione di un *database*, per il quale sono stati usati due software: *Excel 2013* e *Access 2013*. In *Excel 2013* ho creato due fogli distinti: nel primo foglio *Scrittori.xlsx* ho raccolto gli scrittori, i titoli delle opere, l'anno di pubblicazione e il paese di origine (Figura 9); nel secondo foglio *RaccoltaDati.xlsx* ho associato ad ogni scrittore un codice (*Cod_Scrittore*)²³⁵, le tematiche da lui trattate con le parti di testo e le pagine di riferimento e, per alcuni testi, ho aggiunto delle annotazioni (Figura 10).

²³⁴Per ulteriori approfondimenti sul romanzo cfr. CHIARLONI (2008), ALBRECHT (2009, 2014: 239-241) e TATASCIORE (2009, 2009a).

²³⁵Associare un *Cod_Scrittore* ad ogni autore facilita le ricerche in Access attraverso Query.

Autore	Titolo_Opera	Anno	Paese_di_provenienza
Carmine Chiellino	Ich in Dresden. Eine Poetikdozentur. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen 2001	2003	Italia
Francesco Miceli	Der lachende Zahn meiner Großmutter. Dresdner Poetikvorlesungen	2015	Italia
Yürksel Pazarkaya	Odyssee ohne Ankunft. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen 2006	2004	Turchia
Terézia Mora	Nicht sterben. Frankfurter Poetik-Vorlesungen	2014	Ungheria
Ilma Rakusa	Zur Sprache gehen. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen	2006	Slovacchia

Figura 9. Foglio Scrittori.xlsx

Cod_Scrittore	Tematica	Pagina	Testo	Note
1	Lingua tedesca	5	In Adorno Minima Moralia gibt es einen Satz ... Der Satz lautet: »Es gibt kein richtiges Leben im Falschen«. Auf mich bezogen bedeutet Adornos bittere Feststellung: Ist die Entscheidung um für die deutsche Sprache als Mittel meiner	
2	Informazioni autobiografiche	7	Wie viel Autobiographie verträgt ein Gedicht?	
3	Informazioni autobiografiche	9	Das Glück, unbekannt zu sein, besteht in der unverbrauchten Möglichkeit, sich persönlich vorstellen zu können. Ich tue dies deinen Crashkurs. Durch ausgewählte Gedichte, die einen autobiographischen Hintergrund haben, werde ich den Weg	
4	Lingua tedesca	10	Die erneute Begegnung des lyrischen Ichs mit M vollzieht sich als Reise durch die fremde/vertraute Sprache und als Ankunft in einer Kulturlandschaft, die dem	
5	Concetti e fenomeni culturali	10	Die erneute Begegnung des lyrischen Ichs mit M vollzieht sich als Reise durch die fremde/vertraute Sprache und als Ankunft in einer Kulturlandschaft, die dem	Ankunft in einer Kulturlandschaft
6	Scrittura in una L2 o LS	10	Die Entscheidung Liebeslieder zu schreiben, hat damit zu tun, daß meine politischen Gedichte auf den Sammlungen Mein fremder Alltag (1984), Sehnsucht nach Sprache (1987) und Ich die Fremde nehme (1987) nach wie vor kulturn	
7	Concetti e fenomeni culturali	11	Eine interkulturelle Gemeinschaft ist kein leichtes Ziel im wirklichen Leben! Eine Sache ist es, auf dem Balkon des Lebens Platz zu nehmen, um interkulturelle Erfahrungen zu hehrachten. In zu erleben, wie Interkulturalität entsteht und sich	Eine interkulturelle Gemeinschaft
8	Scrittura in una L2 o LS	11	Aber wieso Liebeslieder nicht in der Herkunftssprache, sondern in einer fremden/vertrauten Sprache schreiben? Im Bereich der Liebe wirkt die Fremde	
9	Informazioni autobiografiche	12	Wie viel Autobiographie verträgt ein Gedicht? Im Bezug auf meine Gedichte, d.h. auf die Gedichte eines deutschsprachigen Lyriker mit eine interkulturellen Lebenslauf, muß	
10	Lingua tedesca	12	Der I oder Adorno suchen, daß der, was er in der deutschen Sprache vorfindet, im Bezug auf meine Gedichte, d.h. auf die Gedichte eines deutschsprachigen Lyriker	

Figura 10. Foglio RaccoltaDati.xlsx. Un esempio

Per costruire il *database* con *Access*, ho importato il foglio *Scrittori.xlsx* da *Excel* e ho creato la tabella *Scrittori* (Figura 11):

- (1) Dopo aver selezionato la voce *Dati esterni* dal menu, ho cliccato su *Excel*, quindi si è aperta una finestra in cui ho selezionato il percorso del foglio *Scrittori.xlsx* creato in *Excel*

- (2) Successivamente si è aperta una seconda finestra in cui ho selezionato la spunta che consente di dare a ciascuna colonna della tabella un'intestazione
- (3) Andando avanti ho selezionato la possibilità di aggiungere automaticamente una *Chiave Primaria*²³⁶
- (4) In ultimo ho nominato la tabella *Scrittori*

ID	Autore	Titolo_Opera	Anno	Paese_di_provenienza
1	Carmine Chiellino	Ich in Dresden. Eine Poetikdozentur. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen 2001	2003	Italia
2	Francesco Micieli	Der lachende Zahn meiner Großmutter. Dresdner Poetikvorlesungen	2015	Italia
3	Yürksel Pazarkaya	Odyssee ohne Ankunft. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen 2006	2004	Turchia
4	Terézia Mora	Nicht sterben. Frankfurter Poetik-Vorlesungen	2014	Ungheria
5	Ilma Rakusa	Zur Sprache gehen. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen	2006	Slovacchia

Figura 11. Tabella scrittori

Lo stesso procedimento è stato seguito per la formazione della Tabella *RaccoltaDati* (Figura 12). In base alle informazioni necessarie per il mio lavoro di ricerca ho strutturato poi delle Query che mi hanno consentito di raccogliere i dati necessari per la ricerca, interrogando di volta in volta il *database* e selezionando in esso quelli rispondenti ai parametri da me indicati, recuperandoli da una o più tabelle²³⁷. Il procedimento seguito per la loro creazione è il seguente:

- (1) Ho selezionato *Stumenti di Database* e successivamente *Relazioni* per creare un collegamento tra le tabelle (l'ID della Tabella *Scrittori* corrisponde al *Cod_Scrittore* della Tabella *RaccoltaDati*)
- (2) Ho selezionato la voce *Crea*, successivamente *Struttura Query* e infine le tabelle che contengono le informazioni per creare la Query (Figura 13)

Consideriamo ad esempio la creazione della Query *Tematica*: ho seguito le istruzioni spiegate sopra, ho poi selezionato le tabelle *Scrittori* e *RaccoltaDati* e sono passata all'elaborazione della Query vera e propria compilando una tabella: alla voce *Campo* ho inserito gli elementi (*Autore, Tematica, TotTesti*), alla voce *Tabella* ho selezionato

²³⁶La *Chiave Primaria* rende unico ogni campo, ovvero ogni riga, e facilita le ricerche in Access attraverso Query.

²³⁷Le Query sono delle interrogazioni fatte al *database*. Ad essere usate sono soprattutto Query di selezione e Query di Creazione tabella.

le tabelle da cui ho preso le informazioni (*Scrittori*, *RaccoltaDati*, *RaccoltaDati*), alla voce *Formula* ho specificato l'operazione effettuata (*Raggruppamento*, *Raggruppamento*, *Conteggio dei testi*), alla voce *Ordinamento* ho scelto che le tematiche apparissero in base alla loro rilevanza nei testi (*null, null, Decrescente per TotTesti*) (Figura 13). Infine ho nominato la Query e l'ho salvata nel database. Ho seguito questo procedimento per la formulazione di tutte le Query utili alla ricerca, di cui fornisco un elenco in Figura 14.

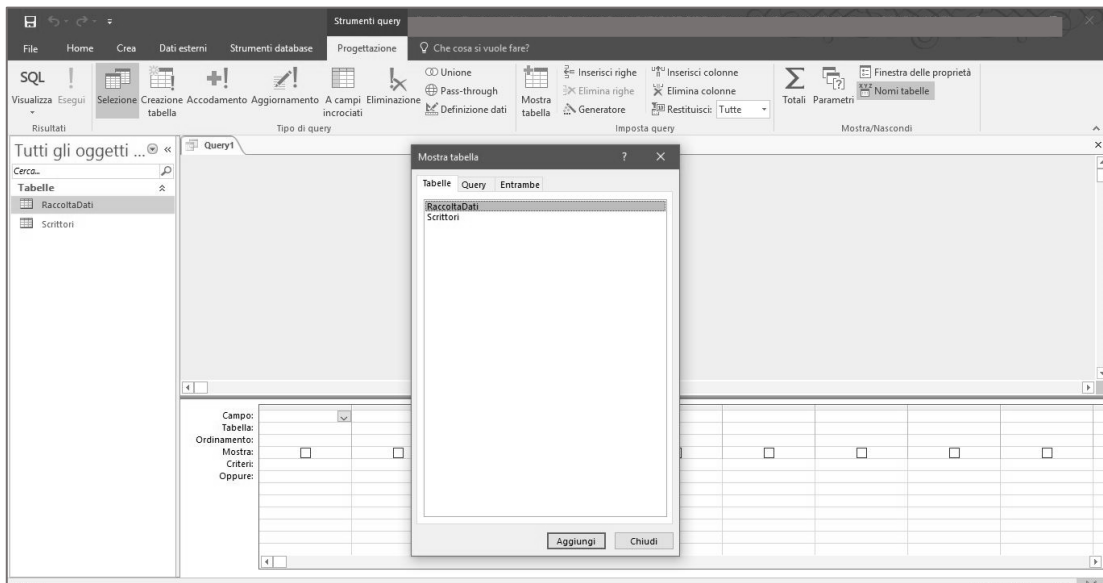


Figura 12. Creazione di una Query

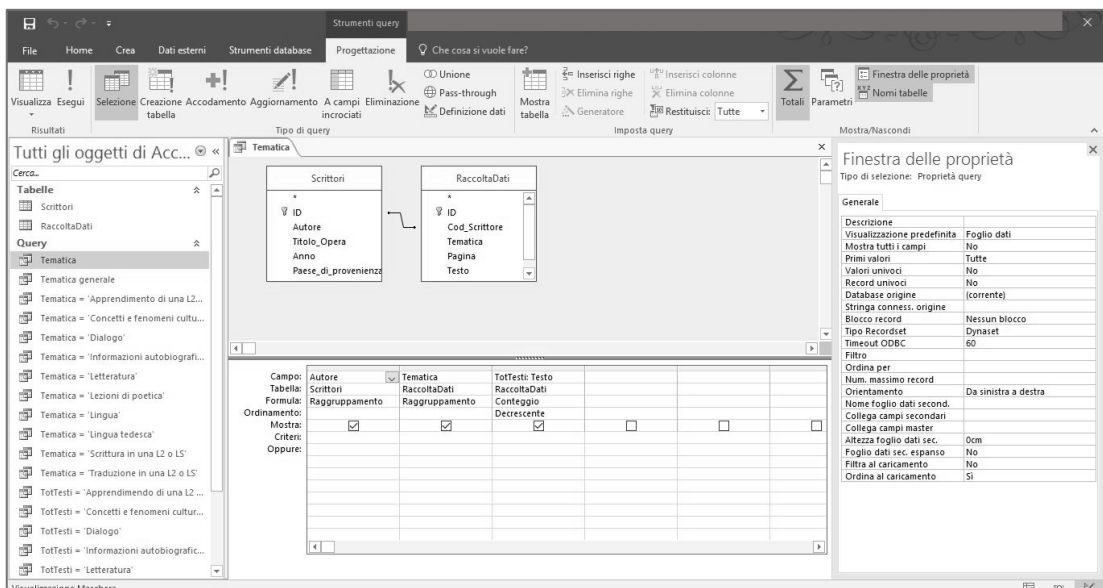


Figura 13. Struttura di una Query



Figura 14. Elenco delle Query

In Figura 15 viene illustrato il primo criterio usato per selezionare i dati raccolti. La Query ‘Tematiche generali’ ordina i testi in base alla loro quantità. Visualizziamo dunque le categorie sotto il nome di: informazioni biografiche, lingua, lingua tedesca, apprendimento di una LS o L2, ecc. In questo modo però, un testo che può riferirsi a più tematiche, ad esempio ‘Lingua – Scrittura in una LS o L2’, non viene inserito all’elenco ‘lingua’ e all’elenco ‘Scrittura in una LS o L2’, ma rientra in un nuovo campo. Per avere l’elenco completo dei testi appartenenti a un singolo tema che includa anche i testi in cui sono presenti riferimenti a più argomenti, è stata creata una nuova Query con la formula ‘TotTesti’ (Figura 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22).

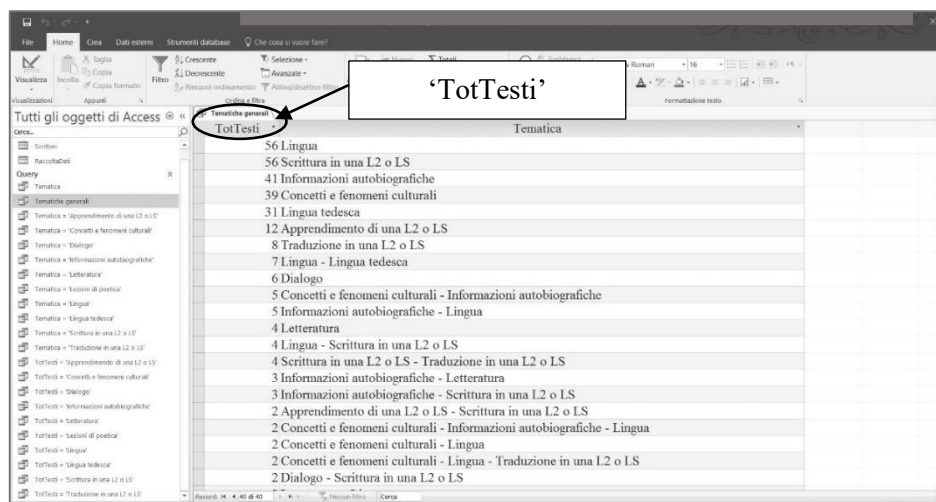


Figura 15. Risultato della Query ‘Tematiche generali’. Un esempio

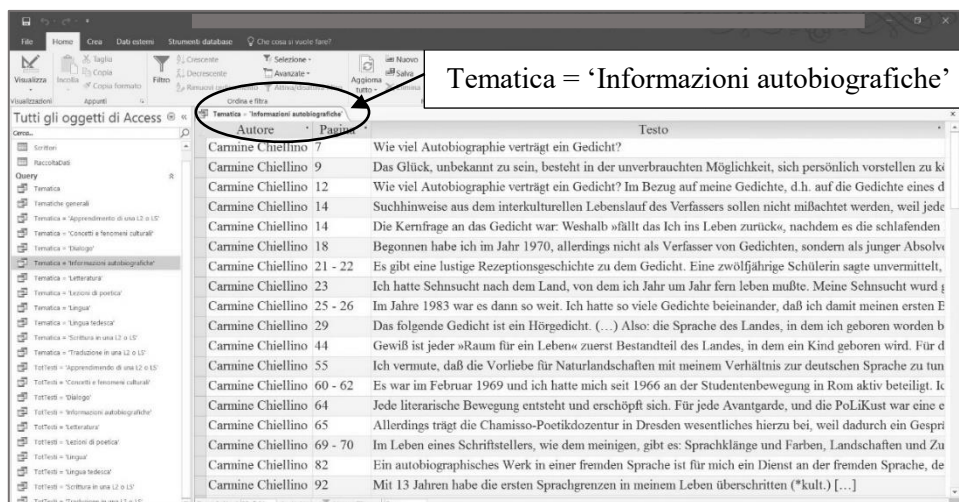


Figura 16. Risultato della Query 'Informazioni autobiografiche'. Un esempio

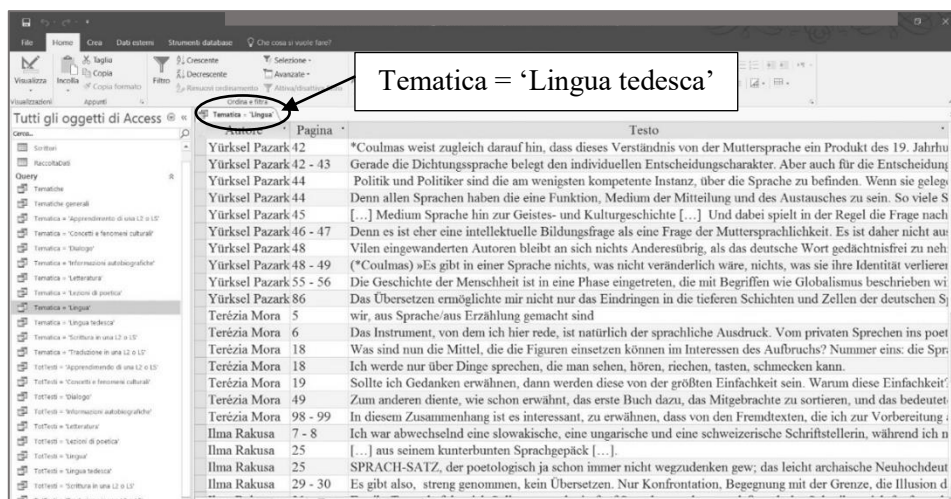


Figura 17. Risultato della Query 'Lingua'. Un esempio

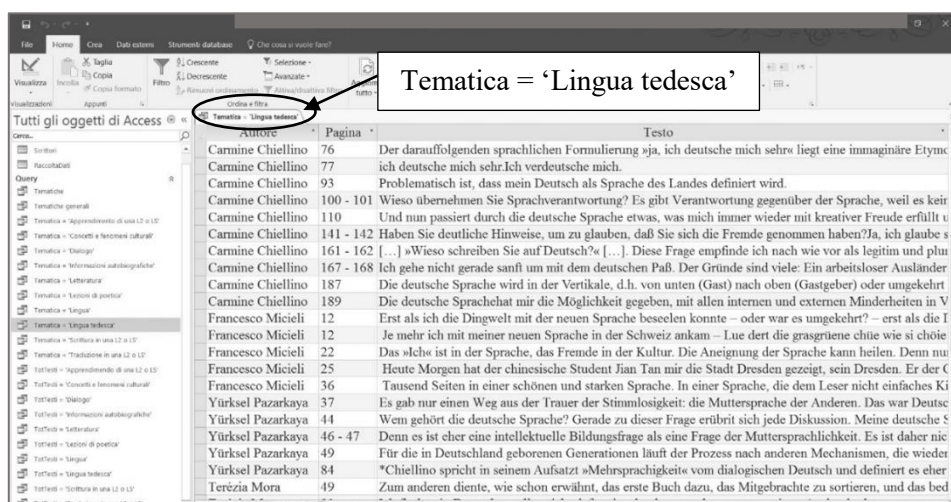


Figura 18. Risultato della Query 'Lingua tedesca'. Un esempio

Autore	Pagina	Testo
Cammine Chiellino	18	Einmal im Lande, kam bei mir folgender große Wunsch auf: »Lerne richtig Deutsch, dann werden dich deine deutschen Freunde verstehen«. Das ist eine großartige, nützliche, jedoch
Cammine Chiellino	61 - 62	Um aus meinem damaligen Zwang, ein Deutsch zu lernen, das ich nicht besonders dialogisch
Cammine Chiellino	141 - 142	empfund, herauszufinden, habe ich mir damals vorgenommen, aus ihm eine dialogische Sprache
Cammine Chiellino	161 - 162	Haben Sie deutliche Hinweise, um zu glauben, daß Sie sich die Fremde genommen haben?Ja, ich
Francesco Micieli	11	glaube schon, soweit unter Fremde alltägliche, d.h. kulturelle und nicht existentielle
Francesco Micieli	11 - 12	[...] »Wieso schreiben Sie auf Deutsch?« [...] Diese Frage empfinde ich nach wie vor als
Francesco Micieli	12 - 13	legitim und plump zugleich. Nach einer Lesung empfinde ich die Frage als besonders plump,
Francesco Micieli	20	Wittgenstein sagt: »Das Kind lernt nicht, dass es Bücher gibt, dass es Sessel gibt etc.,
Francesco Micieli	25	sondern es lernt Bücher zu holen, sich auf den Sessel zu setzen, etc.« oder an anderer Stelle:
Yürksel Pazarkaya	29	Die Dinge, welche ich dort zu benennen lernte, waren aber für mich durch und durch Kulisie.
Terézia Mora	5	Als drei Jahre nach meiner Einschulung mich die Eltern in die Schweiz holten, stand ich mit
		Je mehr ich mit meiner neuen Sprache in der Schweiz ankam – Lue dert die grasgrüne chlie
		wie si chöie chöie – um so mehr wurde meine frühere Welt und mit ihr die Welt der Emigration
		ich lernte die neue Sprache so, wie man eine Muttersprache lernt, ich lernte nicht nur den
		Gebrauch von Bedeutungen, sondern den Umgang mit Ihnen, den gesellschaftlich geregelten
		Heute Morgen hat der chinesische Student Jian Tan mir die Stadt Dresden gezeigt, sein
		Dresden. Er der Gast und der Gastgeber zugleich. In den vier Jahren, die er hier verbrachte, hat
		Die Wanderung ist der Lebensweg sie dauert bis zum Ende des Daseins an, als Reifungsprozess,
		der Lernprozess ist: »du lernst das was a/lern das wasser/-lernst - wirst lernen«.
		Wenn ich mit Studenten zu tun habe, geht es meist darum, wie man zum ersten Buch oder zum

Figura 19. Risultato della Query 'Apprendimento di una L2 o LS'. Un esempio

Autore	Pagina	Testo
Francesco Micieli	75 - 76	Der Text verführte mich zum Verführen-Wollen, zum Schreiben. Ich wollte in dieser Beziehung nicht nur
Francesco Micieli	77 - 78	Mein Leben sollte zur Quelle werden, aus welcher ich schöpfen würde. Ich wollte nicht beim Schreiben.
Francesco Micieli	78	Was ich mit meiner Grossmutter und Maria erlebt habe, ihr Wunder, ihre Zauberei, führte mich zu der Ei
Francesco Micieli	78 - 79	Ohne Lesen gibt es kein Schreiben. Die Umkehrung gilt natürlich auch. Zuerst war das Lesen, nehme ich
Yürksel Pazarkaya	19	Diese Frage nach der Wirkung wird bei mir höchstens dann wieder eine Rolle spielen, wenn es um das S
Yürksel Pazarkaya	25	Meine konventionelle Gedichte gerieten zunehmend auch unter den Einfluss der konkreten Experimente
Yürksel Pazarkaya	31 - 32	Für den in eine andere Sprache zugewanderten Dichter wird der Weg - das liegt auf der Hand -, doppelt
Yürksel Pazarkaya	33 - 34	Ich erwähne diesen Werdegang, um den beinahe zwangsläufigen Anfang meiner literarischen Zweisprach
Yürksel Pazarkaya	42 - 43	Gerade die Dichtungssprache belegt den individuellen Entscheidungscharakter. Aber auch für die Rücks, j
Yürksel Pazarkaya	52	Natürlich kehrt das Schreiben derlei politischen und gesellschaftlichen Entwicklung nicht den Rücken, j
Yürksel Pazarkaya	84	Schreiben in einer Sprache ist schon ein Übersetzungsprozess wie jegliches Reden und Benennen. Bereits
Yürksel Pazarkaya	86 - 87	Schreiben in zwei Sprachen rückt den Autor in eine permanente Auseinandersetzung mit beiden Sprache
Yürksel Pazarkaya	89	Während *Frisch mit dem Gedanken experimentiert, daß der Schreibprozess ein psychotherapeutischer V
Yürksel Pazarkaya	107	Jedes Erlebnis, das man hat, geht gefiltert in die Erinnerung über, und man schreibt ... und schon wenn
Yürksel Pazarkaya	108	*Dürrenmatt sagt: »Schreiben ist ein Sich-Klarwerden und ein Spielen mit Möglichkeiten«.
Yürksel Pazarkaya	124	Für mein künftiges Schreiben wird das alleinige Programm heißen: ästhetisches Vergnügen zu erzeugen -
Terézia Mora	5	Wenn ich mit Studenten zu tun habe, geht es meist darum, wie man zum ersten Buch oder zum ersten Rc
Terézia Mora	8	Zum ersten Satz als Schriftstellerin - und dann wieder bei jedem Buch - führt ein langer Weg, eine lange
Terézia Mora	19	Sollte ich Gedanken erwähnen, dann werden diese von der größten Einfachheit sein. Warum diese Gedan
Terézia Mora	27	Ich bin überzeugt, dass die Autorin immer weiß, ob etwas geht oder nicht. Sie kann höchstens unaufricht
Terézia Mora	37	Der Satz muss immer gefunden werden, für jedes Buch, aber das weißt du zu diesem Zeitpunkt nicht, wo

Figura 20. Risultato della Query 'Scrittura in una L2 o LS'. Un esempio

Autore	Pagina	Testo
Cammine Chiellino	79	Wer über Erfahrungen mit der Kunst des Übersetzens verfügt, kennt allzu gut die Leere, die sich hinter
Francesco Micieli	77	kultureigenen Nuancen und heimlicher Sprachgenauigkeit in der anderen Sprache auf. Als
Yürksel Pazarkaya	23	Ich übersetze bewusst so, denn unsere Begierde wird nur vom Text getragen und wir können nicht
Yürksel Pazarkaya	24	dahinter schauen.
Yürksel Pazarkaya	32	Behelfsmäßig übertrage ich diese Ausführung Benjamins auf die Lage der sogenannten Gastarbeiter, die
Yürksel Pazarkaya	83	ab Mitte der fünfziger Jahre aus Sizilien bzw. Sidalitalien und anderen südeuropäischen Ländern,
Yürksel Pazarkaya	84	Das geistige Wesen des Migranten der ersten Stunde wurde naturhaft, vielmehr animalisch. Animalisch
Ilma Rakusa	29 - 30	klang seine Klage in der mitgebrachte Sprache, die sich nicht mitteilen konnte, sie bedurfte der
Ilma Rakusa	43	So wie in den türkischen Texten der beiden Berliner Ören und Dal die deutsche Sprache ihre tiefen
Ilma Rakusa	43 - 44	Spuren hinterlässt, so hinterlässt auch Türkisch in den deutschsprachigen Texten der Vertreter der ersten
		Angste und Vorurteile entstehen meist aus Unkenntnis und Unwissen und lassen sich am einfachsten dur
		Dialog überwinden. Dialog bedeutet den Schritt zur Toleranz und schließlich zur Akzeptanz. Die
		Schreiben in einer Sprache ist schon ein Übersetzungsprozess wie jegliches Reden und Benennen. Bereits
		der erste Laut bzw. das erste Wort eines Neugeborenen ist für Octavio Paz bereits Übersetzung.
		Das Übersetzen ermöglichte mir nicht nur das Eindringen in die tieferen Schichten und Zellen der
		deutschen Sprache, sondern auch erst ein bewusstes Erkunden der Innersten Gefilde der türkischen
		Es gibt also, streng genommen, kein Übersetzen. Nur Konfrontation, Begegnung mit der Grenze, die
		Illusion des Kennens und Lernens - und wie ich sprachlich reagiere. Die Sprache in mir sind inkompatib
		Regelmäßig werde ich gefragt: Fühlen Sie sich mehr als Schriftstellerin oder als Übersetzerin?Und
		kommen sich diese Tätigkeiten nicht in die Quere? Meine Antwort lautet: Ich bin beides, auch wenn mir
		Im Ost(mittel)europa gehörte es seit dem 19. Jahrhundert zur festen Tradition, daß Schriftsteller auch

Figura 21. Risultato della Query 'Traduzione in una L2 o LS'. Un esempio

Autore	Pagina	Testo
Carmine Chiellino	10	Die erneute Begegnung des lyrischen Ichs mit vollzieht sich als Reise durch die fremde/vertraute Sprach
Carmine Chiellino	11	Eine interkulturelle Gemeinschaft ist kein leichtes Ziel im wirklichen Leben! Eine Sache ist es, auf dem I
Carmine Chiellino	13	Könnte es sein, daß die italienische Zunge des Canto etwas der deutschen Zunge mitgeteilt hat, das sich
Carmine Chiellino	13	Der Mensch hat sich ein unfehlbares Instrument gegeben, um zwischen Eigenem und Fremdem zu unters
Carmine Chiellino	16	In aller Bescheidenheit möchte ich dazu beitragen, daß die interkulturelle Tradition eines Canto (...) nic
Carmine Chiellino	16 - 17	Interkulturalität ist die Erfahrung, daß das, was in der Monokulturalität als Sprachbruch galt, nun als spr
Carmine Chiellino	42 - 43	In der Bundesrepublik der 70er Jahre durften die Gastarbeiter keinesfalls auf ihrer ethno-kulturellen Anc
Carmine Chiellino	50	Wurzel
Carmine Chiellino	88 - 89	Nach den Gesprächen mit den Meistern versuche ich, meinen kreativen Zugang zur interkulturelle Authe
Carmine Chiellino	91	Aber was gehört zur interkulturellen Authentizität? Zu ihr gehört der Dialog zwischen den Sprache, bev
Carmine Chiellino	116	Genauso unbefriedigend empfinde ich die Ersatzmetapher, mit deren Hilfe die gemeinsame Zukunft der v
Carmine Chiellino	168	Unsere interkulturelle Lebensgemeinschaft besteht aus einer Familie mit drei Kindern und zwei Eltern. F
Carmine Chiellino	170	Problematisch wird eine solche Erwartung, wenn das Eigene gegen das Andere ausgespielt und es nicht e
Carmine Chiellino	173	Lässt sich die Fremde überwinden? Diese Frage wurde mir letzte Woche gestellt und ich habe sie mit ja be
Carmine Chiellino	174	Das heißt, das Schwierige bei der Überwindung der Fremde besteht nach wie vor drin, sich von der negat
Carmine Chiellino	176	Es geht darum, die verschiedenen Schichten des Fremdseins zu erkennen und sich nicht de Fremden en l
Carmine Chiellino	177	Was macht heute, im Jahr 2001, das Fremdsein in der Bundesrepublik aus? Zum alltäglichen Fremdsein e
Carmine Chiellino	180	Das hat damit zu tun, daß man, wenn man in der Fremde ankommt, Kontakt mit Verwandten und Freun
Carmine Chiellino	184	Wie loyal wird sich ein Fremder im Notfall verhalten, gerade weil er das Land verlassen kann, wenn es il
Francesco Miceli	19	Das »Iche« ist in der Sprache und das Fremde in der Kultur. Was hier fast als Motto daher kommt, ist zuti
Francesco Miceli	27	Ich plädiere für das Recht »fremd zu sein«, damit meine ich nicht, dass ich am Ort, in der Stadt, im Land

Figura 22. Risultato della Query 'Concetti e fenomeni culturali'. Un esempio

3.4. La metodologia di ricerca

Il presente lavoro di ricerca si basa su un'analisi soggettiva e qualitativa delle lezioni di poetica, consigliata da OTTEN ET AL. (2009) per gli studi interculturali che prestano attenzione a particolari tematiche. Tra gli ambiti in cui questa metodologia è applicabile, essi considerano la migrazione, il commercio internazionale, i media e la formazione, perché tutti riconducibili a discorsi interculturali nelle società odierne. Diversi sono i casi che propongono, citiamo ad esempio la *Qualitative Migration Research in Contemporary Europe* condotta da BORKERT ET AL. (2006). È stato preso altresì in considerazione il contributo di ANEAS / SANDÍN (2009) sull'argomento, in cui viene spiegato come la ricerca qualitativa consenta di costruire, interpretare e rappresentare una realtà, partendo dal presupposto che quest'ultima sia influenzata dal contesto²³⁸.

Seguendo i criteri di campionamento dei testi (quali: generalità, modalità, cronologia, integrità e codifica), lo studio presentato si basa su un corpus specialistico di testi in lingua tedesca appartenenti a una stessa finestra temporale (quella del XXI secolo), orientato a diventare una risorsa di riferimento per la ricerca, la cui varietà di lingua è ristretta a un particolare genere testuale (quello delle *Poetikvorlesungen*). I 'testi', ovvero parti di testo di lunghezza prefissata, estrapolate dalle *Poetikvorlesungen* e raccolte per autore e per tematica, sono stati inseriti in un

²³⁸Sulla differenza tra un'analisi qualitativa (*how something is*) e un'analisi quantitativa (*how much something is*) si veda ad esempio RASINGER (2013: 9 sgg.).

database (cfr. §3.2.).

Il corpus presenta un'omogeneità linguistica, determinata dal fatto che gli autori esaminati hanno in comune:

- (1) Una storia di migrazione
- (2) Un repertorio linguistico caratterizzato da almeno due lingue
- (3) L'appartenenza al gruppo di scrittori insigniti dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis

All'interno dell'area di ricerca definita è stata effettuata una selezione *random sampling* per la scelta degli autori, affinché questi rappresentassero storie diverse tra di loro e quindi una diversa formazione sociolinguistica:

- (1) Chiellino proviene dall'Italia meridionale e si è trasferito in Germania durante i suoi studi universitari
- (2) Micieli proviene dall'Italia meridionale, ma la sua famiglia appartiene alla minoranza Arbëresh. Si è trasferito nella Svizzera tedesca con i propri familiari in età scolare
- (3) Pazarkaya proviene dalla Turchia da una famiglia di migranti e si è trasferito in Germania per gli studi universitari
- (4) Rakusa, di origine slovacca, si è trasferita con la sua famiglia in diversi paesi ed ha vissuto altre esperienze linguistiche prima di arrivare nella Svizzera tedesca
- (5) Mora, pur appartenendo a una minoranza tedesca in Ungheria, quando si è trasferita in Germania ha notato che il tedesco imparato nel suo paese era diverso da quello dei parlanti tedescofoni

Successivamente sono stati esaminati i testi. Ad essere prese in considerazione nel capitolo IV sono le informazioni sul vissuto degli scrittori scelti, legate alle condizioni personali e all'esperienza precedente il loro arrivo nei paesi tedescofoni. Nel capitolo V viene proposto uno studio comparato delle osservazioni di questi autori sulla lingua, e sulla lingua tedesca in particolare, sull'apprendimento della lingua

seconda o straniera, sul contesto socio-culturale plurilingue e interculturale²³⁹.

3.5. Principi teorici per la ricerca

Le lezioni di poetica sono sì testi destinati innanzitutto a essere riprodotti oralmente davanti a un pubblico (REINMANN 2015: 41), ma devono essere considerati anche come *literarische Erzähltexte* (SCHWITALLA / TIITTULA 2009). Viene concentrata, pertanto, l'attenzione sui racconti letterari in quanto produzioni nate in contesti di migrazione, osservati come esempi di biografia (cfr. ad esempio FRÖLICH / MESSERSCHMIDT / WALTHER 2003)²⁴⁰ e, in particolare, di biografia transnazionale (BÜRGER-KOFTIS 2010; SIOUTI 2013: 35-54); la migrazione stessa viene intesa come una «einschneidende Lebenserfahrung» (BRECKNER 2003), una «expressive Ressource» (CZUBA-KONRAD 2003) un «biographisches Deutungsmuster von Literaten» (WESSELHÖFT 2006: 49 sgg.). A rafforzare tali osservazioni è lo studio di Hannes SCHWEIGER (2010) sulle biografie plurilingui e transnazionali e quello di Eva-Maria THÜNE (2010) sulle biografie empiriche e letterarie, dal quale si evince che la differenza tra le due forme consiste nel differente canale mediale con cui vengono trasmesse: se le «empirische Sprachbiographien» sono interviste narrative che si sviluppano in modo dialogico nel *medium* della lingua parlata, le «literarische Sprachbiographien», invece, sono monologiche e redatte in forma scritta (*ivi*: 70)²⁴¹:

Als literarische sprachbiographische Texte können im weiteren Sinn Texte der so genannten Migranteliteratur verstanden werden, die sehr häufig Themen um Sprache, Spracherwerb und Sprachverhalten im Zusammenhang mit Migrationserfahrungen berühren. Zum engeren Bereich nicht empirischer Sprachbiographien hingegen zählen literarische oder essayistische Texte, in denen sich AutorInnen nicht nur punktuell, sondern umfassend mit dem Thema Sprache auseinandersetzen und ihre Erinnerungen und Einstellungen dazu sowie die Veränderungen des sprachlichen Verhaltens darstellen [...].

²³⁹Sulla comunicazione interculturale cfr. KRAUSE (2009: 76 sgg.).

²⁴⁰Sulla tendenza all'«Autobiographisierung» in letteratura cfr. SCHENK (2007). A riguardo KAPUTANOĞLU (2010), nel capitolo dedicato a Emine Sevgi Özdamar, dedica un paragrafo intitolato *Eine Sprachbiographie im Zeitalter der Migration* (*ivi*: 237-253).

²⁴¹La differenza mediale e concettuale tra le biografie empiriche e quelle letterarie comporta delle conseguenze a livello formale e contenutistico, cfr. THÜNE (2010: 79). Sulle *Sprachbiographien* si vedano anche i lavori di FIX (2010), di BETTEN (2010, 2013), di STEVENSON (2013) e di THÜNE (2011, 2014). Interessante è inoltre osservare l'uso delle biografie linguistiche nell'apprendimento del tedesco, cfr. ad esempio i contributi raccolti in SCHULZE (2013).

Per le lezioni di poetica possiamo altresì ipotizzare la definizione di autobiografia letteraria. Quest'ultima viene identificata come un fenomeno letterario non facilmente definibile (PIZZORUSSO 1986: 183; JESENOVEC 2012). Da un lato le caratteristiche fondamentali dell'autobiografia sono cambiate nel tempo (MISCH 1950; PIZZORUSSO 1986; HOLDENRIED 2000: 14); dall'altro nell'autobiografia l'autore racconta della sua storia personale, della sua formazione linguistica e della realtà extra-linguistica che lo circonda, le cui fonti, in molti casi, non sono verificabili dal lettore. A seconda se prevalgono nel testo alcuni aspetti o meno, i testi autobiografici si avvicinano ad altre forme letterarie, laddove i confini tra generi restano aperti quanto vaghi (cfr. PIZZORUSSO 1986: 199-208). Sono soprattutto le differenze tra la mera autobiografia e il romanzo autobiografico ad essere difficili da determinare²⁴². Per quest'ultimo è tipico, ad esempio, che l'autore inserisca ed elabori le proprie esperienze di vita all'interno di un contesto finzionale²⁴³. La nascita di una tradizione «autenticamente letteraria» dell'autobiografia si può collocare, secondo PIZZORUSSO, verso la metà o fine del Settecento, in rapporto con il successo delle opere postume di Rousseau (1986: 184). A sostegno di tale tesi, Wayne SHUMAKER constata che, proprio nel Settecento, viene pubblicato un considerevole numero di autobiografie, ovvero di racconti di vita privata in una chiave non esclusivamente etica o religiosa. Pertanto, presume che «the lives of individual persons [are] important in *themselves*, whether or not they could be regarded as exemplary», così SHUMAKER (1954: 22-23, cit. in PIZZORUSSO 1986: 184-185). La tendenza all'autobiografia in letteratura ritorna negli anni Settanta del Novecento, contestualmente alla coniazione del termine auto-finzione; quest'ultimo fu adottato per la prima volta nel 1977 da Serge Doubrovsky per definire il suo romanzo *Fils* e successivamente è stato commentato ed illustrato dallo stesso autore (PELLIN / WEBER 2007: 7 e SCHENK 2007: 356). Alcuni studiosi inseriscono il termine 'auto-finzione' all'interno del discorso autobiografico (cfr. ad esempio GRONEMANN 1999), precisando che «se l'autobiografia contiene elementi di *fiction*, la *fiction* in quanto tale non è autobiografia» (PIZZORUSSO 1986: 201) o definendolo «eine Variante oder eine Innovation der Autobiographie» (PELLIN / WEBER 2007: 2)²⁴⁴.

²⁴²A tale riguardo si consultino, ad esempio, i contributi sul discorso autobiografico nelle opere letterarie contenuti in PIZZORUSSO (1986: 183-208) e in JIRKU / SCHULZ (2012).

²⁴³Si consulti la pagina web dell'Universität Duisburg-Essen: <http://www.uni-due.de/einladung/Vorlesungen/washeisst/autobiogr.htm> (ultima cons. 15/03/2017).

²⁴⁴Irmgard M. WIRTZ conduce uno studio sull'autobiografia come auto-finzione (2012). Per ulteriori

Diversa è la descrizione esemplificativa dell'autobiografia classica fornita da Roy PASCAL (1960: 9):

Autobiography is a shaping of the past. It imposes a pattern on a life, constructs out of it a coherent story. It establishes certain stages in an individual life, makes links between them, and defines implicitly or explicitly, a certain consistency of relationship between the self and the outside world [...]. This coherence implies that the writer takes a particular standpoint, the standpoint of the moment at which he reviews his life, and interprets his life from it [...]. In every case, it is his present position which enables him to see his life as something of a unity, something that may be reduced to order [...].

Georg MISCH, invece, definisce così l'autobiografia: «die Beschreibung (*graphia*) des Lebens (*bios*) eines Einzelnen durch diesen selbst (*auto*)» (1989: 38)²⁴⁵. Questa formula contiene le tre caratteristiche essenziali di un testo autobiografico e lascia, al tempo stesso, abbastanza spazio alle varianti testuali dell'autobiografia. Anche Philippe LEJEUNE nel suo famoso *Le pacte autobiographique* (1975) offre una definizione dei testi autobiografici «ponendo[si] come un lettore d'oggi che cerca di distinguere un ordine in una massa di testi *pubblicati*, il cui tema è il racconto della vita di qualcuno» (1986: 11)²⁴⁶. A tale proposito scrive (1986: 12): «Leggermente modificata, la definizione di autobiografia sarebbe: *Racconto retrospettivo in prosa che una persona reale fa della propria esistenza, quando mette l'accento sulla sua vita individuale, in particolare sulla storia della sua personalità*». Anche nella sua opera *Autobiographie en France* (1971), l'autore ha affrontato le questioni legate all'autobiografia, quali ad esempio l'interrogativo «come distinguere l'autobiografia dal romanzo autobiografico?» (LEJEUNE 1986: 26). A costituire le premesse per l'autobiografia, sono, secondo LEJEUNE (1986: 12), la forma del linguaggio (racconto in prosa), il soggetto trattato (storia di una persona), l'identità fra l'autore e il narratore

approfondimenti sull'autobiografia e l'auto-finzione, cfr. GASSER (2012). Sul ritorno dell'autobiografia in letteratura cfr. BAUMANN (2008) e GASSER (2012).

²⁴⁵Sull'autobiografia si veda anche *Geschichte der Autobiographie. Das Altertum* (1950) dello stesso autore. Georg MISCH riteneva che l'autobiografia fosse una pratica da sempre esistita e apparsa nelle letterature di ogni tempo come qualcosa di «naturale ed umano» (1950: 5-6, cfr. anche PIZZORUSSO 1986: 184).

²⁴⁶*Le pacte autobiographique* di Philippe LEJEUNE (1975) è preso in considerazione da diversi studiosi, tra i tanti: PIZZORUSSO (1986), SCHENK (2007) e GASSER (2012). In effetti, la sua definizione di autobiografia «ha avuto in questa materia un effetto di stimolo e di chiarificazione» (PIZZORUSSO 1986: 183). Sui problemi legati alla definizione del genere autobiografico e dei suoi confini cfr. anche PIZZORUSSO (1986: 199 sgg.).

e fra il narratore e il personaggio principale²⁴⁷. L'uguaglianza tra le due figure può instaurarsi anche quando il narratore usa la terza persona o – raramente – la seconda persona (cfr. *ivi*: 14-16). Se si realizza l'«identità» tra autore-narratore-personaggio principale, allora viene siglato un «patto autobiografico» e i lettori danno per scontato che il testo sia un'autobiografia (*ivi*: 37-38). Il patto autobiografico ha diverse forme, «ma tutte manifestano l'intenzione di onorare la propria *firma*. Il lettore potrà cavillare sulle rassomiglianze, ma mai sull'identità [...]. Una finzione autobiografica può essere 'esatta', quando il personaggio assomiglia all'autore; 'inesatta' quando il personaggio si presenta diverso dall'autore: ma sono questioni di fatto [...] che non cambiano nulla nelle questioni di *diritto*, cioè del tipo di contratto stipulato fra l'autore e il lettore» (LEJEUNE 1986: 26). Il patto gioca inoltre un ruolo importante nelle differenze tra finzione e autobiografia (*ivi*: 26 sgg.), perché, come osserva LEJEUNE, «sul piano dell'analisi interna al testo» non c'è alcuna differenza (*ivi*: 26). «La storia dell'autobiografia sarebbe dunque, prima di tutto, quella del suo modo di lettura» (*ivi*: 50). LEJEUNE ha sviluppato allora un modello che, in base alla classificazione dei generi testuali, aiuta a individuare gli elementi autobiografici. Esso considera due criteri: il primo riguarda la modalità di relazione tra il nome del personaggio principale e quello dell'autore e il secondo considera il patto all'interno del testo stesso (1986: 234-243). Gérard GENETTE (1992), così come LEJEUNE, illustra le condizioni che definirebbero un testo autobiografico. Secondo lo studioso, ad influenzare la ricezione del testo sarebbero non solo il titolo e il sottotitolo, ma anche i cosiddetti elementi paratestuali come dediche, premesse, interviste o commenti dell'autore sulla sua vita e sui suoi testi.

A considerare l'autobiografia linguistica è invece Lorenza CORTI che la definisce «un genere in piena fioritura sia in Italia che all'estero, prezioso tesoro di attestazioni e potenziale oggetto di riflessioni» (2012). A differenza della biografia linguistica che viene definita come una raccolta di interviste fatte a persone immigrate (cfr. §1.2.) l'autobiografia linguistica è «il racconto che una persona fa della propria esperienza linguistica» (CORTI 2012). Pertanto, essa è considerata un espediente scelto da linguisti, narratori e persone comuni per documentare la varietà del proprio repertorio

²⁴⁷Vi sono però generi letterari vicini all'autobiografia che non soddisfano tutte le condizioni elencate da Lejeune, quali ad esempio: memorie, biografia, romanzo personale, poema autobiografico, diario intimo, autoritratto o saggio. Cfr. LEJEUNE (1986: 12-13) e PIZZORUSSO (1986: 199 sgg.).

linguistico e diventa materiale per i linguisti per analizzare scientificamente la complessità delle varietà di una lingua (GROPPALDI 2010)²⁴⁸.

Le *Poetikvorlesungen* analizzate in questo lavoro possono essere osservate proprio alla luce di queste prospettive. Allo stesso tempo, le informazioni contenute nelle lezioni di poetica, riguardanti le reali esperienze personali dell'autore, sono dei veri e propri commenti che gli scrittori fanno per spiegare la loro produzione letteraria. Esse hanno infatti una forma vicina al racconto che BARTHES definisce «internazionale, transitorio, transculturale [...] così come la vita» (1988: 102). È proprio grazie al suo *status* storico-culturale e interculturale (in riferimento anche all'attuale globalizzazione in ambito letterario) che il racconto con tematiche interculturali costituisce un terreno fertile non solo per una riflessione sulla relazione tra *Eigenem* e *Fremdem*, ma anche per approfondire temi, questioni e problematiche della ricerca interculturale quali identità, estraneità, diversità, alterità, quindi sul condizionamento linguistico e culturale che deriva da una rappresentazione simbolica di due o più culture e della loro relazione (OROSZ 2014)²⁴⁹.

²⁴⁸Sulle autobiografie linguistiche consideriamo anche i contributi di DORIS (2002) e di PARK (2011). Come esempi di autobiografia linguistica menzioniamo i lavori di CHAO (1991) che parla della sua rapidità nell'apprendimento delle lingue, di NENCIONI (1983) che definisce il suo racconto un'«autodiacronia linguistica» in cui parla della sua infanzia caratterizzata linguisticamente dal dialetto, dalla lingua dei nonni e dei genitori, dalla lingua della scuola, ecc., di RENZI (2002) che scrive la sua autobiografia linguistica tra italiano, dialetto romeno e tedesco e di DE MAURO (2006 e 2012) che si sofferma sulle esperienze della propria infanzia e sull'interesse per gli studi linguistici. Per ulteriori informazioni su linguisti e narratori italiani che hanno scritto un'autobiografia linguistica cfr. CORTI (2012).

²⁴⁹Sul racconto come costruzione culturale cfr. SCHNEIDER (2004). Si veda anche §1.3.

CAPITOLO IV
Racconti autobiografici

In base agli studi sulle biografie linguistiche empiriche e letterarie (THÜNE 2010), sull'autobiografia letteraria (MISCH 1950; PIZZORUSSO 1986; JESENOVEC 2012; HOLDENRIED 2000), sull'autobiografia linguistica (CORTI 2012) e sui principi concepiti per definire i testi autobiografici (LEJEUNE 1986; GENETTE 1992), (cfr. §3.5.), le lezioni di poetica possono rientrare nella definizione di forma autobiografica sia letteraria che linguistica. Innanzitutto, in esse verificiamo l'identità tra autore, narratore e personaggio principale del testo teorizzata da LEJEUNE (1986). Inoltre, gli scrittori, nel presentare la propria poetica, presentano se stessi: così, leggiamo informazioni sulla biografia (per la quale, talvolta, scelgono di concentrarsi esclusivamente su esperienze o episodi importanti del proprio trascorso), sulla loro formazione linguistica²⁵⁰ e sul contesto storico-sociale che la influenza²⁵¹. A marcare il tono autobiografico è l'uso della prima persona singolare nei testi; solo in alcuni casi ricorre la prima persona plurale. Ad esempio, in MICIELI (2015) il *wir* viene usato dall'autore per riferirsi a se stesso, alle persone emigrate e a scrittori come lui (*ivi*: 8): «Wir sind wie letzte Exemplare von Europäern. Wir sind die sterbenden Europäer [...]. Wir wollen, bevor wir ganz verschwinden, noch eine Klage deponieren. Wir schreiben [...]». Tali opere contengono talvolta nella struttura anche elementi paratestuali presi in considerazione da GENETTE (1992). Gino CHIELLINO, infatti, introduce nella sua lezione di poetica (2003) un «Vorwort in zwei Sätzen» (*ivi*: 5-6), cui seguono i temi affrontati nei cinque capitoli (*ivi*: 7-190) e una «Danksagung» (*ivi*: 191), nonché il contributo di Walter SCHMITZ *...sich die fremde nehmen. Über Gino Chiellino* (*ivi*: 213-232). Le cinque *Poetikvorlesungen* di Francesco MICIELI (2011) sono tutte precedute da un «Prätex» dell'autore stesso (da intendersi come *pre-testo*, ossia ciò che lo scrittore dice nella fase introduttiva, prima di approcciarsi alla *lezione* vera e propria) e, anche in questo caso, è presente, alla fine delle lezioni, il contributo di Walter Schmitz su *Francesco Micieli – vom verschwinden des Autors und seiner Wiederkehr im Buch* (*ivi*: 97-125). *Nicht sterben* di Terézia MORA (2014), *Odyssee ohne Ankunft* di Yüksel PAZARKAYA (2004) e *Zur Sprache gehen* di Ilma RAKUSA (2006), invece, non presentano la stessa struttura delle lezioni degli altri scrittori: non

²⁵⁰In riferimento alle persone emigrate, STEVENSON (2013) non parla di formazione linguistica ma di «Erfahrungen mit Sprache».

²⁵¹Per un approfondimento sugli aspetti biografici del profilo linguistico delle persone emigrate in area germanofona cfr. STEVENSON (2013: 200 sgg.).

ci sono premesse né riflessioni degli autori che precedono i capitoli sulle lezioni di poetica. Tuttavia, i testi di Yüksel PAZARKAYA²⁵² e di Ilma RAKUSA contengono un contributo di Walter SCHMITZ, ovvero *Über Yüksel Pazarkaza* (2004: 129-172) e *Das Ich im Netz der Sprache. Zu Ilma Rakusa Schreiben* (2006: 193-251). Oltre alla presentazione dei propri argomenti e alla lettura di parti scelte dalle proprie opere, nei testi è rilevante anche la presenza di citazioni o osservazioni di altri scrittori o studiosi in generale, menzionati dagli scrittori perché pertinenti ai contenuti presentati²⁵³. CHIPELLINO (2003), ad esempio, prende in considerazione il filosofo Adorno (*ivi*: 5)²⁵⁴, gli scrittori Joseph Conrad, Fernando Pessoa, Samuel Beckett, Vladimir Nabokov, Saman Rushdie, Albert Memmi ed altri (*ivi*: 148 sgg.)²⁵⁵; MICIELI (2015) menziona il filosofo Wittgenstein (*ivi*: 11)²⁵⁶, lo scrittore Thomas Kling (*ivi*: 60)²⁵⁷, ecc.; PAZARKAYA (2004) si rifà al pensiero di Walter Benjamin (*ivi*: 21 sgg., *ivi*: 87 sgg.)²⁵⁸ e dello scrittore Max Frisch (*ivi*: 87 sgg.)²⁵⁹, riprende il linguista Florian Coulmas (*ivi*: 39 sgg.)²⁶⁰, gli scrittori Carmine (Gino) Chiellino (*ivi*: 44 sgg., 83 sgg.)²⁶¹, ecc.; RAKUSA (2006) considera, tra i tanti, lo scrittore e traduttore Oskar Pastior (*ivi*: 28

²⁵²A precedere i capitoli sulle lezioni di poetica di PAZARKAYA è il contributo di GERSTBERGER *Zu Yüksel Pazarkayas Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen* (2004: 5 sg.).

²⁵³Sui vantaggi e gli svantaggi degli esempi e delle citazioni nelle lezioni cfr. APEL (1999: 11 sg.).

²⁵⁴CHIPELLINO si riferisce in particolare alla sua opera *Minima Moralia* (pubblicata nel 1951), in cui si legge una frase che lui prende come riferimento per le sue lezioni di poetica (2003: 5): «Es gibt kein richtiges Leben im Falschen».

²⁵⁵CHIPELLINO osserva questi scrittori del XX secolo per verificare il seguente interrogativo: «Sind sie ihrer Entscheidung zugunsten der Sprache ihrer literarischen Kreativität, der Sprache, in der sie zu weltberühmten Schriftstellern geworden sind, bis zum Tod treu geblieben?» (2003: 148).

²⁵⁶MICIELI menziona Wittgenstein per le sue considerazioni sull'apprendimento linguistico soprattutto nei bambini. Riportiamo di seguito un estratto del suo pensiero citato dallo scrittore: «Das Kind lernt nicht, dass es Bücher gibt, dass es Sessel gibt, etc., sondern es lernt Bücher zu hölen, sich auf Sessel zu setzen, etc. [...]. Wenn das Kind die Sprache lernt, lernt er zugleich, was zu untersuchen und was nicht zu untersuchen ist [...]» (2015: 11).

²⁵⁷MICIELI riprende Kling per il modo di scrivere autobiografico (2015: 60).

²⁵⁸Di Walter Benjamin PAZARKAYA prende in considerazione soprattutto il suo saggio linguistico-filosofico pubblicato nel 1916 dal titolo *Über die Sprache überhaupt und über die Sprache des Menschen* (2004: 21 sgg.) e le sue osservazioni sulla traduzione (*ivi*: 86 sgg.).

²⁵⁹Di Max Frisch PAZARKAYA considera il suo pensiero sulla scrittura come possibilità di fuga ed esperienza per conoscere se stessi (2004: 87).

²⁶⁰Il linguista tedesco studia autori di origini diverse che scelgono di scrivere le loro opere in una lingua diversa dalla lingua materna. Tra gli autori oggetto della sua ricerca vi è Paul Celan, cfr. PAZARKAYA (2004: 39-40).

²⁶¹PAZARKAYA menziona Chiellino a proposito della discussione sul concetto di patria e di memoria nella lingua tedesca (2004: 45 sgg.). Successivamente prende in considerazione il contributo dello scrittore *Mehrsprachigkeit* in cui la lingua tedesca viene definita dialogica dal punto di vista sociolinguistico (*ivi*: 83 sgg.).

sgg.)²⁶², gli scrittori Marina Cvetaeva e Danilo Kiš (*ivi*: 15 sgg., 53 sgg., 74 sg.)²⁶³; MORA (2014) parla del suo incontro con Ilma Rakusa (*ivi*: 70 sgg.), ecc. Viene così realizzata la possibilità di osservare le lezioni come un *collage* di testi che esemplificano o ribadiscono quanto detto dallo scrittore: «Die Textausschnitte werden durch Metakommentare im Stil eines Lehrtextes eingeleitet und miteinander verbunden [...]» (REINMANN 2015: 41). Di seguito vengono presentati singolarmente i racconti autobiografici degli scrittori, in cui si evincono informazioni importanti per capire la loro formazione linguistica.

4.1. Carmine (Gino) Chiellino e la migrazione dall'Italia meridionale

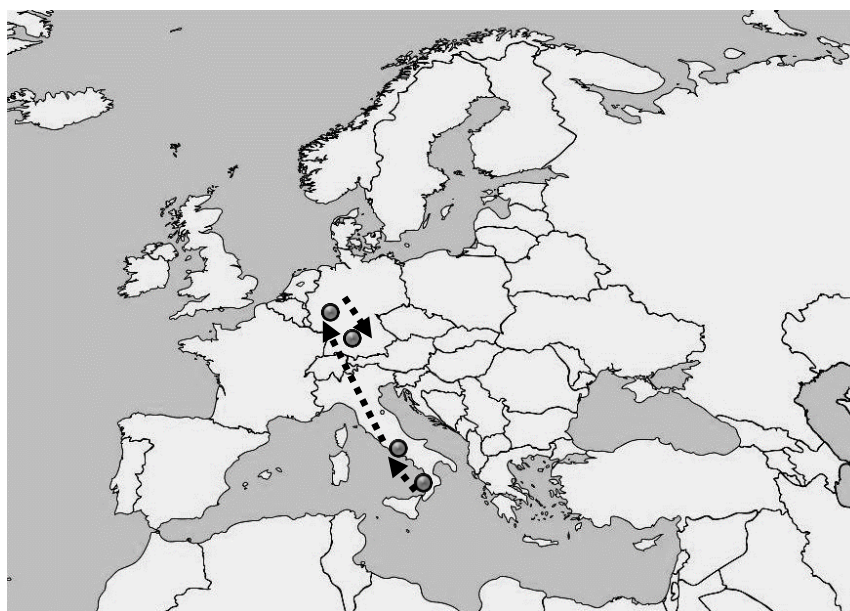


Figura 23. Topografia della biografia di Carmine (Gino) Chiellino

Osservando la propria produzione letteraria caratterizzata perlopiù da poesie scritte in lingua tedesca, Carmine (Gino) CHIELLINO riflette su quanto essa possa contenere riferimenti autobiografici. Apre infatti la prima *Vorlesung* con l'interrogativo «Wie viel Autobiographie verträgt ein Gedicht?» (2003: 12). Nel testo, poi, si esprime

²⁶²Dello scrittore rumeno appartenente alla minoranza tedesca Ilma RAKUSA sottolinea la consuetudine ad usare le lingue straniere non come *substrato*, ma come mezzi importanti nella comunicazione (2006: 28).

²⁶³Nelle *Vorlesungen* di Ilma RAKUSA si fa riferimento al saggio di Danilo Kiš *Mitteleuropäische Variationen* del 1986 (2006: 15 sgg.). Vengono altresì menzionati scrittori quali lo stesso Danilo Kiš, Marina Cvetaeva ed altri e le loro opere da lei tradotte.

sull'importanza di considerare il vissuto interculturale dell'autore, che definisce un luogo in cui sono scritte informazioni sulle diverse competenze linguistiche acquisite, le stesse che in un'opera appartengono ad un io lirico²⁶⁴. Ribadisce altresì che, in un contesto interculturale anche la lingua tedesca deve essere corredata di un pensiero interculturale (*ibidem*)²⁶⁵. Sullo scrittore, nella prima lezione, apprendiamo che è nato a Carlopoli in Calabria, nello «schlafende[n] Hügel», una zona di confine tra la Calabria e la Basilicata (*ivi*: 14):

In der Tat: Jemand, der die *Autostrada del sole* in Richtung Norden fährt, stößt kurz vor der Grenze zwischen Calabria und Basilicata auf eine Hügellandschaft mit dem wunderbaren Namen *Dolcedorme*, 'der Berg, der sanft schläft'. So gesehen ist die Formulierung 'schlafende Hügel' aus dem Canto 31 mehr als eine kühne Metapher, sie ist eine Sprachlatenz [...]²⁶⁶.

Durante la sua vita da «Auswanderer» fa sì ritorno in patria, ma vi resta ben poco. Ha lasciato la Calabria per aprirsi all'italiano (CHIELLINO 2003: 14) e, trasferitosi a Roma, frequenta l'Università La Sapienza. Dicendosi orgoglioso per la scelta del suo argomento di ricerca, lo scrittore ne spiega le motivazioni che risalgono alla storia della sua famiglia e del suo paese nativo, una storia fatta di contadini e artigiani che dal 1870 sono emigrati verso il Sud e il Nord America, verso l'Australia e il Nord Europa. Spinto allora dal desiderio di sapere che cosa ha indotto gli abitanti di Carlopoli e la sua stessa famiglia a lasciare il paese, ha seguito la loro strada: «Ich bin ausgewandert» (*ivi*: 18). Nel 1970 inizia a comporre poesie e, nello stesso anno, parte per Düsseldorf. Dal 1970 CHIELLINO risiede in Germania e dal 1976 inizia a scrivere poesie in lingua tedesca (cfr. §3.2.1). In effetti, racconta, negli anni Settanta e Ottanta, mentre si varano le prime leggi per regolare i permessi di soggiorno, i diritti sociali e l'accesso al lavoro, gli scrittori immigrati come lui si preoccupano di intervenire sull'uso della lingua (SCHMITZ 2003: 215). Qui poi trova lavoro in una fabbrica per

²⁶⁴Gino CHIELLINO, in questo caso, parla di sé in terza persona (2003: 14).

²⁶⁵In alcune poesie, però, afferma CHIELLINO, «[d]as Autobiografische [...] läßt sich schwer wiedererkennen, weil das Gedicht an sich ohne autobiographischen Hintergrund schon verständlich ist» (2003: 21).

²⁶⁶Con il termine *Sprachlatenz* CHIELLINO intende un «ästhetisches Vorgehen in meiner Lyrik, das es der ersten Zunge ermöglicht sich durch die zweite Zunge hindurch als Hinweis auf eine tiefere Sprachstruktur bemerkbar zu machen». Definita spesso come una frattura linguistica, essa rappresenta, in realtà, una continuità linguistica tra le diverse parti dell'io lirico (2003: 14). Sull'argomento cfr. anche CHIELLINO (2013).

preparare la sua tesi di laurea in sociologia sulle condizioni socio-economiche dei *Gastarbeiter* italiani in una fabbrica metalmeccanica (*ivi*: 18):

Ich bin sehr stolz darauf, daß ich dies getan habe, weil ich ein ganzes Forschungsgebiet mit dieser kleinen Abschlußarbeit begründet habe. 1970 haben sich nicht einmal die Fachzeitschriften mit dem Verbleiben der 'Gastarbeiter' in Deutschland beschäftigt, und um so weniger die Forschung [...].

Due anni dopo il suo arrivo in Germania, però, nel 1972, accade qualcosa di particolare nella sua vita, ovvero la chiamata a ritornare in patria per prestare il servizio militare per diciotto mesi, cui seguono degli interrogativi da parte dello scrittore (2003: 21 sgg.):

Eines Tages erhielt ich die Aufforderung der italienischen Militärbehörden, meiner Pflicht nachzukommen und dem Vaterland für 18 Monate zu dienen. Ich habe mir diese Einberufungsmittelung angeschaut, und dabei habe ich mir die Frage gestellt: Wieso soll ich einem Staat dienen, der mir, einem der besten Absolventen der Universität Rom, nicht einmal einen Arbeitsplatz in Aussicht gestellt hat? Da zu dieser Zeit in Italien das Verweigern des Militärdienstes gesetzlich nicht möglich war, wurde ich für fahnenflüchtig erklärt [...].

Ciononostante, quando nei mesi estivi di giugno e luglio numerosi *Gastarbeiter* partono con le auto diretti verso la propria terra e la Germania resta senza i concittadini stranieri, ricadendo nella sua quotidianità monoculturale, lo scrittore avverte una nostalgia per la patria che diventa per lui talvolta insopportabile (*ivi*: 23):

Es waren die langen Wochen, in denen die Bundesrepublik ohne Ausländer in ihren monokulturellen Alltag zurückfiel. In diesen Wochen litt ich besonders an Heimweh, nicht weil ich in Deutschland lebte, sondern weil ich in einem Deutschland ohne die Gastarbeiter auskommen mußte, die mir einen Ersatz zu dem Land boten, von dem ich fern lebte [...].

Nelle lezioni successive rende noto che la domanda «Ich wollte noch einmal nachfragen, wieso Sie eigentlich auf das Deutsche gekommen sind [...] und warum Sie sich überhaupt dafür entschieden haben, nach Deutschland zu gehen [...]?» è quella che editori e lettori gli rivolgono frequentemente, manifestando così la loro diffidenza nei confronti di stranieri che volessero scrivere nella loro lingua, ovvero nella lingua depositaria della loro identità culturale (SCHMITZ 2003). Ad essa CHIPELLINO risponde così: «Wenn ich Ihnen erzähle, wie es sich in faktischer

Wirklichkeit zugetragen hat, dann werden Sie lachen» (*ivi*: 59-60). Inizia quindi a raccontare perché ha scelto di trasferirsi in Germania. Innanzitutto ribadisce ancora una volta di appartenere a una generazione di contadini e artigiani dell'Italia meridionale che è riuscita ad arrivare agli studi universitari in gran numero e di aver partecipato attivamente dal 1966 al movimento studentesco a Roma. Prima ancora che questo movimento si sciogliesse, aveva iniziato a intuire che i ragazzi della sua età, del sud così come del nord Italia, avevano ben poche speranze (*ivi*: 60):

Die Entscheidungen wurden weder in unseren Arbeitsgruppen noch bei den Straßenschlachten, sondern woanders getroffen. Bei mir muß ein Drang entstanden sein, nicht an dieser betrogenen Hoffnung zu scheitern. Da ich kein Terrorist werden wollte und da ich keine Aussicht auf eine Arbeitsstelle hatte, die für mich existentiell wichtig war, habe ich mich entschieden, eine fremde Sprache zu lernen, um auszuwandern. Die Idee war weder originell noch neu. Es gehört zur Geschichte der Menschheit, daß aus gescheiterten Hoffnungen Auswanderung entsteht [...].

Ha iniziato così a imparare l'inglese al *British Council* di Piazza Venezia, a Roma, frequentando un corso per principianti. Ma, «[a]uf dem Weg zur Piazza del Popolo bin ich durch die Via del Corso gelaufen und da stand ich plötzlich vor dem Schild *Goethe Institut – Corsi di lingua tedesca*». Allora, pensa di studiare il tedesco, sebbene non avesse ancora intenzione di trasferirsi in Germania, solo la speranza di nuove soluzioni per sfuggire ai conflitti e alle disillusioni della sua terra e la convinzione, come lui stesso sottolinea, che un trasferimento in un altro paese sarebbe durato un po' in più che un paio d'anni (*ibidem*)²⁶⁷:

Und wenn man wegläuft, läuft man davon, man läuft nicht irgendwohin. Wohin man gelaufen ist, stellt sich später heraus, wenn der Konflikt sich soweit beruhigt hat, daß der Weglaufende das Land und die Gesellschaft wahrnehmen kann, in der er eine freundliche Aufnahme gefunden hat. Die Umstellung kann in manchen Fällen Jahre dauern [...].

Successivamente risponde all'interrogativo riguardante il perché avesse deciso di diventare uno scrittore in lingua tedesca. Anche questa scelta è per lui del tutto casuale: CHIELLINO, infatti, parlando con gli amici tedeschi, scopre come essi fossero

²⁶⁷Sulla biografia di Chiellino si legga lo scrittore stesso in *Gespräch mit Johannes Röhrig* (1992: 67 sg.): «Ich bin das letzte von vier Kindern, dem die Gelegenheit zum Studium gegeben wurde [...].

interessati non tanto al suo quotidiano in Germania quanto all'identità italiana che rappresentava per antonomasia. Per questo motivo, vuole sviluppare una lingua con la quale spiegare che, negli anni Settanta, circa un milione di italiani vive in Germania e che non sono lì di certo per raccontare dell'Italia e dei suoi cliché – della sinistra rivoluzionaria, dei comunisti – ma, al contrario, vorrebbero imparare il tedesco per potersi integrare nella società e conoscere qualcuno al di fuori del loro posto di lavoro (*ivi*: 61):

Alle, die mit mir sprachen, liebten Italien, nur ich hatte einen Konflikt mit ihrem Italien. Daher konnte ich mich in der deutschen Sprache meiner italophilen Gesprächspartner nicht auf Deutsch unterhalten. Sie redeten von einem Italien, das mir so fern lag. Ich mußte eine Sprache entwickeln, um ihnen zu erklären, daß Italien schon längst in Deutschland war, denn in den 70er Jahren lebte circa eine Million Italiener in Deutschland. Diese Italiener waren nicht da, um den Deutschen von Italien zu erzählen [...]. Von den Italienern in Deutschland erwartete z.B. die revolutionäre Linke, daß sie alle Kommunisten seien und daß sie mit den deutschen Gewerkschaften zusammen für revolutionäre Sozialreformen kämpften. Aber wie es mit dem Alltag dieser Italiener außerhalb der deutschen Betriebe bestellt war, das wollte kaum jemand im Lande erfahren [...].

Si ripropone, pertanto, di apprendere «ein Deutsch» che, sebbene reputasse «nicht besonders dialogisch», si sarebbe potuto rivelare una lingua dialogica, interculturale (cfr. §3.2.1.). Da questi presupposti, come spiega lui stesso in *Literatur und Identität*, deriva la sua scelta di scrivere in lingua straniera, ovvero in tedesco, motivata anche dalla disillusione di un rapido ritorno in patria e della convinzione di un soggiorno più lungo in area tedescofona (1989: 25). Ha visto inoltre poco concreta la possibilità di sottoporre i suoi scritti a editori e lettori italiani, dal momento che, in quanto emigrato, non rientrava più tra i concittadini (*ivi*: 75). Ha considerato infine l'aspetto sociale, ovvero l'importanza di scrivere non tanto per riscontrare successo e consenso dal pubblico, ma per rendere possibile un dialogo interculturale all'interno della letteratura di migrazione nei paesi di lingua tedesca (PINARIELLO 1998: 120 sg.).

Grazie al suo vissuto, CHIELLINO ha comunque acquisito competenze linguistiche in tre lingue diverse: nella lingua della Calabria che considera «erste

Zunge»²⁶⁸, in italiano che per lui è «[s]eine zweite Zunge» (CHIELLINO 2003: 14)²⁶⁹ e, infine, nella lingua che ha usato come mezzo di espressione artistica, ovvero il tedesco (*ivi*: 29)²⁷⁰. Riguardo al rapporto con quest'ultimo, lo scrittore suppone che sia determinato anche dal suo amore per i paesaggi naturali (*ivi*: 55):

Um Sprache für meine Gedichte entstehen zu lassen, bin ich nach wie vor auf sichere Inhalte angewiesen, die mir dort hinweghelfen, wo sich die Sprache sträubt [...]. Mein Leben als Auswanderer und Bauersohn hat dazu beigetragen, daß ich Naturlandschaften nach wie vor als einen Ort der Zuflucht, der Geborgenheit erlebe. Ich erlebe sie als den Ort, an dem niemand das Recht hat, meine Anwesenheit in Frage zu stellen [...].

Sul suo approccio alla lingua tedesca, così come sulla sua convinzione che l'apprendimento del tedesco rappresentasse l'unica possibilità per avere una lingua in comune e per comunicare con le persone del luogo, lo scrittore fa luce anche nell'intervista con MARZI (2010):

Nel periodo in cui stavo imparando il tedesco, cioè agli inizi degli anni Settanta, sentivo che, nonostante le simpatie per gli amici che mi stavo facendo nel nuovo paese, la loro lingua non mi toccava, perché mi escludeva. Essa sapeva esprimere l'amore dei tedeschi per l'Italia, ma era incapace di parlare della presenza di un italiano come me nella quotidianità tedesca. E questa mi era sembrata subito una contraddizione. Pertanto mi sono trovato dinanzi a due possibilità: o imparavo il tedesco, *richtig und gut*, come lo parlano i tedeschi, oppure lo trasformavo in una lingua capace di esprimere la mia diversità, e quella di altri milioni di stranieri presenti in Germania. Da questo disagio è nato il desiderio di scrivere, e di scrivere subito in tedesco [...].

²⁶⁸Il termine *Zunge* ricorre in diversi testi della letteratura interculturale, quali ad esempio *Mutterzunge* (1993) di Emine Sevgi ÖZDAMAR, *Das Bad e Überseezungen* di Yōko TAWADA (1996, 2002), *Zungenentfernung. Bericht aus der Quarantänestation. Essays* di Zafer ŞENOCAK (2001). Esso viene spesso usato come metonimia di lingua. A tale riguardo in *Mutterzunge* si legge: «In meiner Sprache heißt Zunge: Sprache. Zunge hat keine Knochen, wohin man sie dreht, dreht sie sich dorthin» (p. 7). Sull'argomento cfr. BRUNNER (2003), HOFMANN (2006b), GAGLIARDI (2009a: 198-200).

²⁶⁹Nella lezione di poetica Chiellino fornisce indicazioni sull'opera che lui stesso definisce *dreisprachigen Zyklus* (*ibidem*).

²⁷⁰Le tre lingue vengono raggruppate tutte in un'unica poesia contenuta nella raccolta *Sehnsucht nach Sprache*, cfr. §3.2.1. Sulle conoscenze linguistiche di Chiellino cfr. CERRI (2009).

4.2. Francesco Micieli e la migrazione dall'Italia meridionale

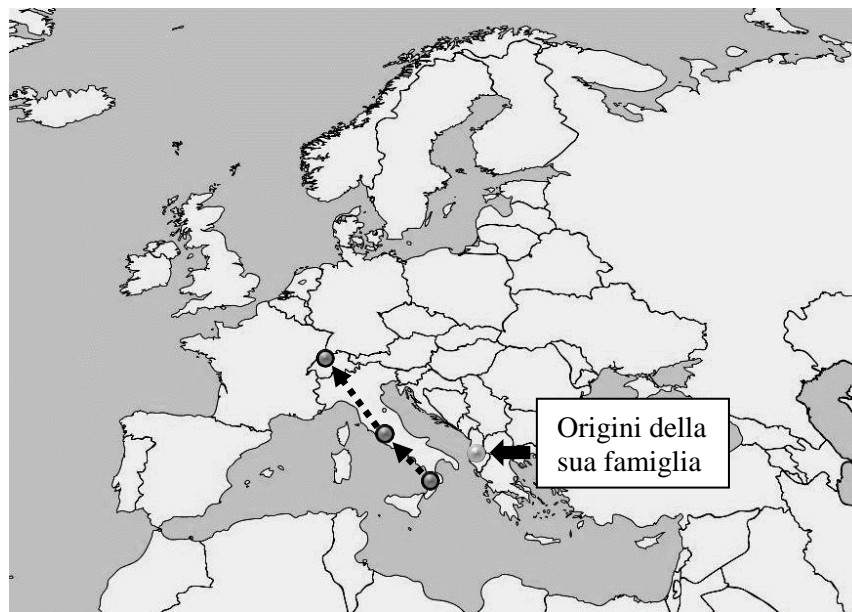


Figura 24. Topografia della biografia di Francesco Micieli

Sin dal *Prätex* ('pre-testo', cfr. §3.1.) alla sua prima lezione di poetica, Francesco MICIELI precisa di appartenere a una *Minderheitssprache* e, nel presentarsi, formula i saluti in tedesco, la sua lingua d'arrivo (2015: 7). Presenta la sua storia come quella di un profugo, definendosi «der Flüchtlinge, d[er] Tag für Tag unterwegs [ist], um ein besseres Leben zu finden». Così parla di se stesso (2015: 9-10):

Als Italo-Albaner war ich in Italien fremd. Als Südtaliener war ich während meines Studiums in Florenz fremd. Als Italiener war ich in der Schweiz fremd. Italo-albanischer Südtaliener ist eine potenzierte Fremdheit. Ich fürchte das Vergessen. Erschreckend zu sehen, wie die nicht mehr so Fremden fremdenfeindlich werden, denn es gibt immer andere, die noch fremder sind [...]. Ich habe vier Muttersprachen. Drei lasse ich aus [...].

Nasce il 26 febbraio del 1956 a Santa Sofia d'Epiro (Shën Sofia), in Calabria, e appartiene alla piccola minoranza arbëresh, che è la lingua dei suoi genitori, dei nonni, degli avi che, partiti dalle sponde albanesi e greche verso la metà del XV secolo, sono arrivati in Calabria con la propria lingua, i propri canti e le proprie tradizioni e si sono inseriti nella società italiana (MICIELI 2015: 28). Dopo aver terminato gli studi a Firenze, raggiunge insieme a suo fratello i genitori che, come tanti, hanno lasciato l'Italia per sfuggire alla povertà e cercare lavoro in Svizzera, e

arriva nella regione dell'Emmental nel 1965. Nei *Prätexen* che anticipano le lezioni successive, lo scrittore condivide con il pubblico alcune esperienze vissute durante il suo soggiorno a Dresda, ad esempio il suo incontro con lo studente Jian Tan (*ivi*: 25): «Heute Morgen hat der chinesische Student Jian Tan mir die Stadt Dresden gezeigt, sein Dresden. Er der Gast und der Gastgeber zugleich [...]», la visita guidata in un museo fatta in compagnia di una studentessa, Anja Zimmermann (*ivi*: 41): «Anja Zimmermann, die mich begleitende Studentin, hat mich in sein Minimuseum geführt [...]. Sie bringt mich durch die Neustadt in ein amerikanisches Café, wo eine Box Laurie Anderson spielt», il piacere provato per il suo soggiorno (*ivi*: 55):

Wenn ich Ihnen sage, dass ich mich auf das Wiederkommen nach Dresden gefreut habe, dass ich die Stadt schon nach ein paar Tagen vermisst habe, denken Sie vielleicht, dass italienischstämmige Autoren gerne Komplimente machen, und wenn ich Ihnen sage, dass ich, obwohl man überall Bilder des Selbstmordattentates in Moskau sah, mich sicher fühlte, denn auf mich würde die Studentin Kathrin Schunke warten, ihr blondes Haar würde im Durchzug der Türen in der 'Waiting Hall' mir den Weg weisen, denken Sie, es sei typisch, wie ich übertreibe. Ich habe mich auf Euch gefreut [...]. Nichts hat in die Taschen gepasst. Und ich habe mich auf eine Zigarette mit Axel Helbig gefreut und auf das Venedig von Michael G. Fritz, der heute mich beim Gespräch begleiten wird [...].

MICIELI parla quattro lingue, oltre al dialetto albanese del suo paese di origine e all'italiano, apprende durante l'infanzia lo svizzero tedesco e scopre più tardi il tedesco letterario, che gli appare come un rifugio che lo rende più giovane e gli consente di scrivere opere letterarie. Riflettendo sul suo repertorio linguistico, lo scrittore racconta della difficoltà a identificare la sua madrelingua (*ivi*: 18):

Ich träumte von Muttersprache, von Muttersprache, die mich beschützen würde, wie eine zweite Haut. Sie sollte sein wie mein Körper, sie sollte mich zu mir bringen. Ich träumte, ich lernte Muttersprache an den tröstenden Wörtern meiner Mutter, die mir versprach, dass sie mir am nächsten Tag warmes, frisches Brot geben würde; ich lernte Muttersprache auf der Treppe zum Zimmer meiner Grossmutter, die mir Lieder aus einer alten, unwirklichen Heimat sang; ich lernte Muttersprache im Streit mit anderen Kindern; ich lernte Muttersprache mit den Gedichten, die der Glöckner auf der Piazza auf sagte. Ich konnte sie nicht verstehen, aber sie schrieben sich in meinen Körper ein [...].

Quindi constata la sua condizione di *Sprach-Arlecchino* (*ibidem*):

Eine Trauer, die sich mit dem üblichen Weltschmerz vermischte und einige Jahre dauerte. Eine Trauer, die mich zum rettenden Gedanken brachte, dass ich ein Arlecchino war, ein Sprach-Arlecchino [...].

Da migrante, infatti, MICIELI avverte di essere straniero nella sua città d'origine e, allo stesso tempo, in quella ospitante, ovvero Berna (*ivi*: 28):

Ich erinnere mich gut, wie die Italiener von Burgdorf – ich besuchte in dieser kleinen Schweiyer Stadt das Gymnasium – mir vorwarfen, ich sei nicht mehr Italiener, ich habe sie verraten, und wie die Schweizer mir sagten, ich sei zu Italienisch, ich gehöre nicht in ihr Gymnasium [...].

Viene ad esempio identificato come «lo Svizzero, der Schweizer» dagli italiani e «[d]er Italiener. Der Michelin, der Mikeli, der Mikieli, der Mitschel, der Michel» dagli svizzeri, vedendosi trasformare – in questo caso – anche il nome (*ivi*:19):

Das 'Ich' ist in der Sprache und das Fremde in der Kultur. Was hier fast als Motto daher kommt, ist zutiefst wahr. Ich erlebe es im Ankunfts- und im Herkunftsland. Mein Ich findet im Italo-Albanischen, im Italienischen statt. Im Land selber bin ich fremd geworden. Ich denke nicht mehr wie sie. Aber die Sprache lässt mich Subjekt sein. Meine Aussprache im Italienischen weist nicht auf eine bestimmte Region hin. [...] Ich bin lo Svizzero, der Schweizer. Mein Berndeutsch hört sich ganz echt an. Man denkt nicht an eine Imitation. Mein Berndeutsch ist eine Muttersprache meiner dritten Geburt. In der Gesellschaft bleibe ich aber der Andere. Der Italiener. Der Michelin, der Mikeli, der Mikieli, der Mitschel, der Michel [...].

Proprio perché vive in un contesto plurilingue, lo scrittore vorrebbe realizzare un suo vecchio sogno, quello di avere diverse lingue in un testo, non importa che queste diventino un'unica lingua o restino lingue diverse tutte appartenenti al testo stesso. A tale riguardo afferma: «ich spreche das Italo-Albanische von S. Sofia d'Epiro in verschiedenen Sprachen weiter. [...] Vielleicht ist es die Suche nach jener 'Ursprache', die sich in jedem literarischen Text wiederholt» (*ivi*: 16).

Diventa così scrittore, come lui stesso racconta, grazie alla sua condizione di straniero, ma non si definisce meramente tale. In fondo, «[w]ie fühlt sich ein Schriftsteller?». Egli scrive della storia che si ripete all'infinito, della «Geschichte der Fremden», del «Fremdere[n] Fremde, dell'«Europa der Fremden». In realtà, precisa, di questa storia racconta solo una piccola parte, un frammento contenuto in un altro più grande (*ivi*: 29, 33-34; cfr. anche §5.3.1.). Si tratta, in particolar modo, della sua

storia, di quella della sua famiglia, in parte racchiusa nella figura del nonno, che sente vicino come se fosse lì ad ascoltare la sua lezione. Vuole perciò condividere con il suo pubblico il ricordo di quest'uomo, ancora così vivo da immaginarselo andar via col suo asino la mattina presto e ritornare all'imbrunire, quando gli avrebbe raccontato «die wahnsinnigsten Geschichten». Il nonno, infatti, non sapeva scrivere, ma sapeva raccontare. Il suo andare quotidiano per la campagna, sebbene non avesse mai viaggiato se non attraverso il suo pezzo di terra con l'asino, si trasformava ogni giorno in un viaggio avventuroso, di quelli che nessuno aveva mai vissuto prima: così, per esempio, raccontava di come aveva lottato contro la volpe strappandogli il coniglio dalla bocca e ucciso una vipera sotto l'olivo (*ivi: 57*). Questo girovagare del nonno, dice Micieli, è ben diverso da un viaggio più lungo, quello suo e della sua famiglia, da cui non avrebbero più fatto ritorno, ad eccezione del fratello, che poi sarebbe ripartito per la Calabria. Sul rientro in patria di quest'ultimo si chiede: «[i]st mein Bruder wirklich zurück, obwohl er seit über zwanzig Jahren wieder in Kalabrien wohnt?». In realtà, spiega Micieli, anche il fratello, nonostante il suo ritorno nel paese d'origine, vive la condizione di estraneo; inoltre, la sua presenza a Sofia d'Epiro renderebbe la nonna triste, perché la indurrebbe a ricordare l'«Exodus dei suoi familiari» (*ivi:58*).

4.3. Yüksel Pazarkaya e la migrazione dalla Turchia

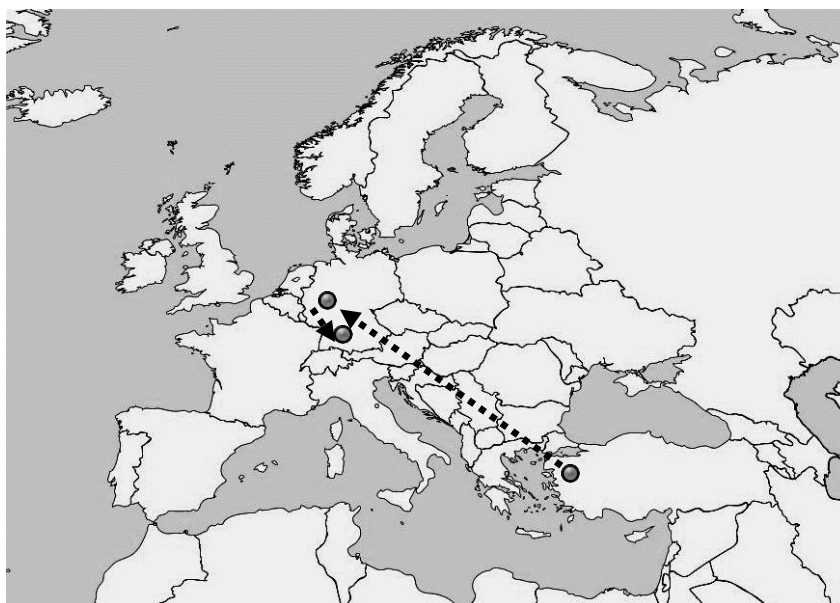


Figura 25. Topografia della biografia di Yüksel Pazarkaya

Nelle lezioni di poetica Yürksel Pazarkaya fa solo accenno alla sua biografia. Nasce nel 1940 a Smirne (in turco Izmir), una città portuale del mar Egeo, come primo di cinque figli, da una famiglia di migranti – i suoi genitori, infatti, erano emigrati dall’Anatolia interna verso la costa²⁷¹ –. Al diploma segue la decisione di una nuova migrazione grazie a una borsa di studio. PAZARKAYA racconta che la sua esperienza s’intreccia con l’intensificarsi – dalla metà degli anni Cinquanta – delle migrazioni dalla Sicilia, dal Suditalia e da altri paesi sudeuropei verso la Germania (Pazarkaya 2004: 23): «Ich war noch keine 18, als ich im Februar 1958 nach Deutschland kam – zu Studienzwecken». Trasferitosi in Germania per motivi di studio circa quattro anni prima che si sviluppasse il fenomeno della migrazione dalla Turchia, lo scrittore inizia dapprima a studiare il tedesco per tre semestri (da febbraio 1958 a maggio 1959) all’Istituto di interpreti e traduttori dell’Università di Magonza. Studia poi chimica a Stoccarda, dove contemporaneamente coltiva il suo interesse per la germanistica e per la filosofia presso la *Stuttgarter Schule der konkreten Poesie* e, nel 1961, fonda «die erste Studentenbühne der Universität der Universität Stuttgart nach dem Krieg», che dirige dal 1961 al 1963. Conclusi gli studi di chimica nel 1966, si dedica poi agli studi di germanistica, linguistica e filosofia, addottorandosi con un lavoro dal titolo *Die Dramaturgie des Einakters – Der Einakter als eine besondere Form in der deutschen Literatur des 18. Jahrhunderts*²⁷². Dal 1965 al 1979 PAZARKAYA insegna tedesco a studenti stranieri all’Università di Stoccarda (2004: 33). A proposito del suo esordio letterario, che avviene solo una volta in Germania (*ibidem*), lo scrittore parla di un «beinahe zwangsläufigen Anfang meiner literarischen Zweisprachigkeit», ovvero di un’evitabile influenza del suo bilinguismo nei suoi lavori (*ibidem*): «Gerade die Texte, die zum Bereich der *konkreten Poesie* gehören, enthalten auch frühe Beispiele der Sprachenmischung auf der Ebene von Buchstaben und Wörtern [...]».

²⁷¹Nella prima lezione di poetica dello scrittore si parla di questa migrazione così come del *Kulturbruch* che da essa deriva.

²⁷²In seguito verranno pubblicati altri libri dello scrittore. Come libero scrittore e giornalista, infatti, dal 1960 ha collaborato con riviste e quotidiani turchi e tedeschi. Scrive liriche, racconti, radiodrammi e saggi; è un traduttore in entrambe le lingue turco e tedesco (§3.2.3.), un letterato di successo, un *homme de lettres* – un intellettuale turco in Germania, cfr. SCHMITZ (2004: 129 sgg.).

4.4. Ilma Rakusa: una scrittrice nomade

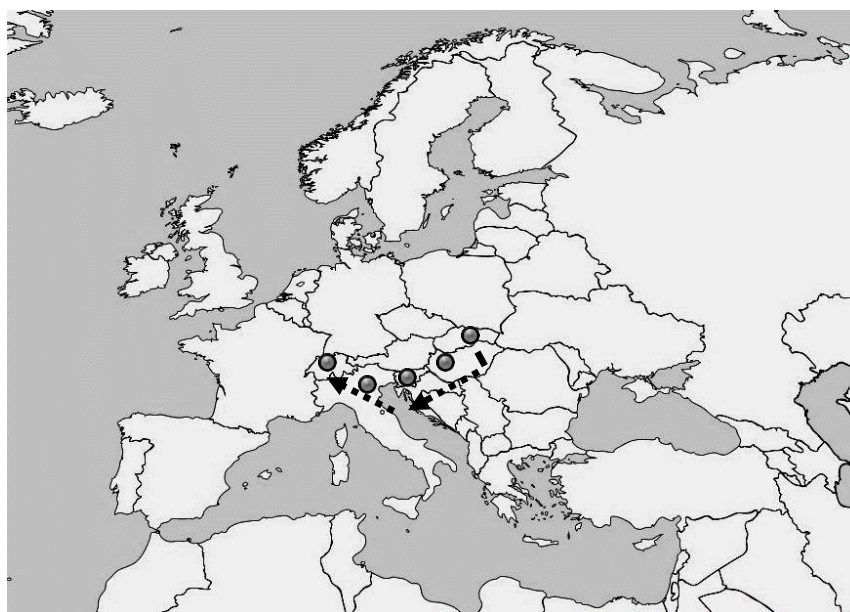


Figura 26. Topografia della biografia di Ilma Rakusa

Nata nel 1946 a Rimavská Sobota (Rimaszombat), in Slovacchia, Ilma RAKUSA si definisce «non slovacca», bensì figlia di madre ungherese e padre sloveno (2006: 7)²⁷³:

Ich war abwechselnd eine slowakische, eine ungarische und eine schweizerische Schriftstellerin, während ich nichts anderes bin als eine deutschsprachige Schriftstellerin, die in Zürich lebt. Zugegeben, meine Herkunftsgeschichte ist nicht ganz einfach [...].

La madre, come racconta nelle sue lezioni di poetica, appartenente alla minoranza ungherese, ha conosciuto il marito, suo padre, a Budapest. Negli anni della guerra si trasferiscono insieme a Rimavská Sobota, la terra di sua madre, dove lei è nata e trascorre i primi anni di vita. Successivamente la scrittrice e la sua famiglia si muovono dapprima verso Budapest, più tardi verso la Ljubljana, la città natale di suo padre, quindi verso Trieste, «wo ich den schönsten Teil meiner Kindheit verbrachte, meerisch und hell»²⁷⁴. La famiglia di Rakusa arriva a Trieste negli anni in cui la città è divisa in più zone e si trasferisce nella Zona A – anglo-americana²⁷⁵. La scrittrice inizia allora

²⁷³Ulteriori informazioni biografiche ci giungono dalla scrittrice stessa; si veda ad esempio la *Vorstellungsrede* tenuta a Darmstadt nel 1996. Si consulti, inoltre, WEISSMANN (2012) e PASTUSZKA (2014).

²⁷⁴Su Trieste si consulti §3.2.4, nota 211 e 281.

²⁷⁵A riguardo cfr. anche WEISSMANN (2012).

ad imparare l'italiano e «un po' di inglese», per lei «Brocken Englisch», e, al contempo, avverte che il suo orecchio inizia a sensibilizzarsi alla lingua, notando assonanze e differenze. Tutto ciò che non capisce le provoca però uno stato di malessere e l'impulso a superare il senso di straniamento attraverso l'apprendimento della lingua sconosciuta (RAKUSA 2006: 8)²⁷⁶.

Interessante è ciò che Ilma RAKUSA rivela sui continui spostamenti che ha fatto da bambina con i suoi genitori, ovvero della valigia che portava con sé (2006: 7-8): «Beim rastlosen Umherziehen führte ich keine Puppen und Plüschtiere mit, sondern leichtes Sprachgepäck: Ungarisch und Slowenisch». Il motivo della valigia, ripreso in questa citazione nella forma metaforica di *Sprachgepäck* in riferimento a 'una valigia di lingue' (cfr. § 5.1. e 5.2.), ricorre nella sua scrittura; lo ritroviamo, ad esempio, in *Mehr Meer*, dove viene reso con la parola *Koffer* che metaforicamente indica il distacco dai suoi affetti (RAKUSA 2009: 36): «Mit zunehmendem Alter frage ich mich, wer ich bin. / Koffer, auch wenn sie voller farbig-fröhlicher Aufkleber sind, geben darauf keine Antwort. / Koffer tun weh». Sul suo 'bagaglio' linguistico (*Sprachgepäck*), Ilma RAKUSA scrive: «drei Sprachen, drei Sprachen hatte ich. Um übersetzen, von hier nach dort» (2009: 76). Infatti, la scrittrice parla ungherese, serbo-croato e italiano. «Deutsch wird schließlich zu ihrem 'Fluchtpunkt und Refugium', in dem sie sich 'ein Haus baut', und die Sprache, in der sie schreibt und in die sie aus vielen Sprachen übersetzt» (*ivi*: 107 cit. in GÜRTLER / HAUSBACHER 2012: 135). All'età di cinque anni si trasferisce a Zurigo dove sopraggiunge la lingua tedesca, frequenta la scuola primaria, impara a leggere e a scrivere²⁷⁷. Tutto ciò contribuisce allo sviluppo di una coscienza improntata sul relativismo linguistico e culturale (*ivi*:

²⁷⁶Tale sensibilità ha saputo coltivarla e svilupparla attraverso il suo percorso scolastico e professionale. Senza questa sua sensibilizzazione precoce, inscritta nella sua biografia, non sarebbe mai diventata né scrittrice, né traduttrice, come lei stessa afferma, cfr. RAKUSA (2003: 102).

²⁷⁷Nelle lezioni di poetica la scrittrice trascura alcuni episodi della sua vita: innanzitutto destinata a intraprendere una carriera di musicista professionista, Ilma Rakusa inizia nel 1965 gli studi di lettere all'Università di Zurigo, con una specializzazione in lingua e letteratura russa e francese. Questi studi la porteranno a Parigi (1965-1966) e a Leningrado (San Pietroburgo, nel 1969), dove trascorrerà un anno accademico. Dopo una tesi di dottorato conseguita nel 1971 dal titolo *Studien zum Motiv der Einsamkeit in der russischen Literatur*, avrà un incarico di insegnamento presso lo Slawische Seminar dell'Università di Zurigo e, dalla metà degli anni Settanta, si dedicherà sempre più alla scrittura di opere letterarie, di saggi critici sulla letteratura e antologie e alla traduzione. Il suo primo libro, *Wie Winter. Gedichte*, esce nel 1977. Negli anni Ottanta, firma numerose traduzioni di autori noti, quali Anton Čechov, Marina Cvetaeva, Marguerite Duras, Imre Kertész, Danilo Kiš, cfr. WEISSMANN (2012). Per ulteriori approfondimenti sulla biografia di Ilma Rakusa cfr. ACKERMANN (2008: 34), GÜRTLER / HAUSBACHER (2012) e WEISSMANN (2012).

31):

Auf welchem Sprachboden bewege ich mich, was unterscheidet diese von der anderen Sprache, usw. Ich lernte von klein auf vergleichen, sondieren, abtasten. Ich verlernte den Glauben an ein Einziges, Absolutes, Tragfähiges [...].

In questo modo il tedesco diventa la lingua più importante, la lingua dei suoi testi letterari, la lingua in cui lei traduce dal russo, dal serbo-croato, dall'ungherese e dal francese (RAKUSA 2006: 8)²⁷⁸. Tuttavia, si definisce nomade (*ivi*: 16) e poliglotta²⁷⁹ (*ivi*: 31): «Es gibt Tage, da führe ich Selbstgespräche in fünf Sprachen und spüre, daß auch das Schreiben sich fünfsprachig gebärden möchte. Nimm von allem das Beste [...] und schaff dir dein eigenes, multilingual changierendes Idiom» [...].

Nonostante avesse un desiderio di scrittura quasi babeliana²⁸⁰, Ilma Rakusa inizia la sua carriera di scrittrice di lingua tedesca, l'unica ancora stabile che riesce a trovare (WEISSMANN 2012). Così, per parlare della sua identità, non propone altro che una definizione 'poetica', ponendo la lingua tedesca e la letteratura come unica patria (RAKUSA 2006: 9). Rifiutando una serie di etichette che hanno cercato di attribuirle, afferma (*ivi*: 7): «ich [bin] nichts anders als eine deutschsprachige Schriftstellerin, die in Zürich lebt», benché questa lingua non sia la sua lingua materna, né la sua lingua seconda, bensì una lingua appresa relativamente tardi, dopo le altre. Le sue opere, scritte in tedesco, continuano però ad essere attraversate dall'ungherese, dallo sloveno, dal serbo-croato, dal russo, dal francese, dall'inglese, ovvero dalle lingue legate ai luoghi della sua biografia e formazione (WEISSMANN 2012).

Considerando le cose da un punto di vista psicologico, sostiene la scrittrice, il suo inconscio è più vicino alle regioni orientali e si ricollega dunque a quelle esperienze che con la patria adottiva hanno ben poco a che fare. La Svizzera, aggiunge, non ricorre affatto nei suoi testi letterari, «während ich doch auf den Klaviaturen der deutschen Sprache spiele» (*ibidem*). A proposito dei luoghi scelti nella sua produzione letteraria Ilma RAKUSA menziona Trieste (*ivi*: 75 sgg., cfr. anche §3.2.4. e nota 211 e

²⁷⁸In particolare, bisogna considerare il fenomeno di diglossia che interessa la Svizzera, paese in cui si parla l'Hochdeutsch e il dialetto. A proposito del tedesco Ilma RAKUSA afferma (2008: 76): «Deutsch ist mir nicht zugefallen, es verdankt sich einem Akt der Anstrengung, der mir indes viele Türen öffnete», cit. anche in WEISSMANN (2012). Ben presto, dal 1996, la scrittrice diventa membro della *Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung* (*ibidem*).

²⁷⁹A riguardo cfr. anche WEISSMANN (2012).

²⁸⁰Cfr. WEISSMANN. Sul rapporto tra Babele e la letteratura si veda anche HOUDART-MEROT (2006).

281), paese dei suoi ricordi e della sua storia personale, «die Stadt meiner Kindheit [...] mit ihrem Vielvölkercharakter», con una storia di confine e un passato fascista (*ivi*: 75):

Triest, die Stadt meiner Kindheit, ist für mich Kristallisationspunkt von Erinnerungen, Phantasien und Projektionen, zugleich habe ich mich mit ihrem Vielvölkercharakter, ihrer Grenzsituation, ihrer faschistischen Vergangenheit und ihren Dichtem auseinandergesetzt. Im Sinne eines Palimpsests ist Triest für mich persönliche Geschichte vor dem Hintergrund der ‘großen’ Geschichte: hier das Meer mit den Strandfelsen von Miramar, wo Mutter mir Märchen vorlas, während alliierte Soldaten vorbeipatrouillierten, hier das rostrote Haus in Barcola, wo ich zur Siestazeit hinter heruntergelassenen Jalousien zur Wachträumerin wurde – dort die Risiera die San Sabba, die während des Zweiten Weltkriegs in ein KZ umgewandelte Reisfabrik, in der Juden und slowenische Partisanen festgehalten bzw. zum Weitertransport in die Todeslager eingesammelt wurden. In meinem heutigen Bewußtsein oszilliert die Stadt zwischen paradiesisch-hell und grausam-dunkel, sie ist geradezu zum Symbol der Widersprüche geworden. Die einstmals florierende multiethnische Hafenstadt der Monarchie in der Falle von Engstirnigkeit und Rassismus, die Stadt, die Italo Svevo und Umberto Saba hervorgebracht hat, im Krieg mit sich selbst [...].

Così, a Trieste dedica *Triest*²⁸¹, un componimento poetico in cui si legge, come lei stessa afferma, un ritratto melancolico della città, libero da ogni coinvolgimento soggettivo e, al contempo, caratterizzato da alcune parole chiave della propria biografia, quali ad esempio l’identità fugace, e da topos come il sonno, la morte, la fine, le crepe, la reminiscenza (*ivi*: 76). Su Trieste scrive anche una prosa saggistica *Dreimal Süden. Gefühle*, in cui inserisce i suoi ricordi con ritratti impressionistici mescolati a brevi riflessioni (*ivi*: 77):

Triest, Muschel der Kindheit. Der Golfo, Schloß Miramar, der Faro della Vittoria, Weiß die gezackten Ränder, nur die Farbe des Meeres changiert. Zwischen Palmgrün und Kobaltblau, zwischen Schmutziggrau und Schaumgelb. Sage ich Meer, meine ich dieses da: hingebreitet im Halbrund, gefaßt. Mit ein- und auslaufenden Schiffen. [...] Verbindet sich Gelb mit Braunkohlegeruch, ist es Ljubljana, anno dazumal. (Ein bißchen auch Zagreb, Graz, Prag und Krakau.) Mit der Nase finde ich mich zurecht, desgleichen mit der Zunge [...].

²⁸¹*Triest*: «Tauch retour ins Ende. So trist / trieft Regen, Identität entflieht. Such-Taufe. / Tief rostrot ist es: Selighaus tausender / Träume, redimensioniert. Ichmal ewig. Schein tot. / Tauge, Riesenschiffe, immer ein Strand touristenlos, / Teer. Riecht insulär. Eingeborener Schlaf: Tage / trägt, Rest im Eimer. Schreib: Taten / trauern. Risiera-Insassen entstammten Sonder-Transport. / Tod regierte in extenso. Sind Tafeln / Trost (Reminiszenz)? Im Ernstfall tost / Tangmeer. Risse: iß ein Stück Tuch», RAKUSA (2006: 76).

4.5 Terézia Mora e la migrazione dall'Ungheria

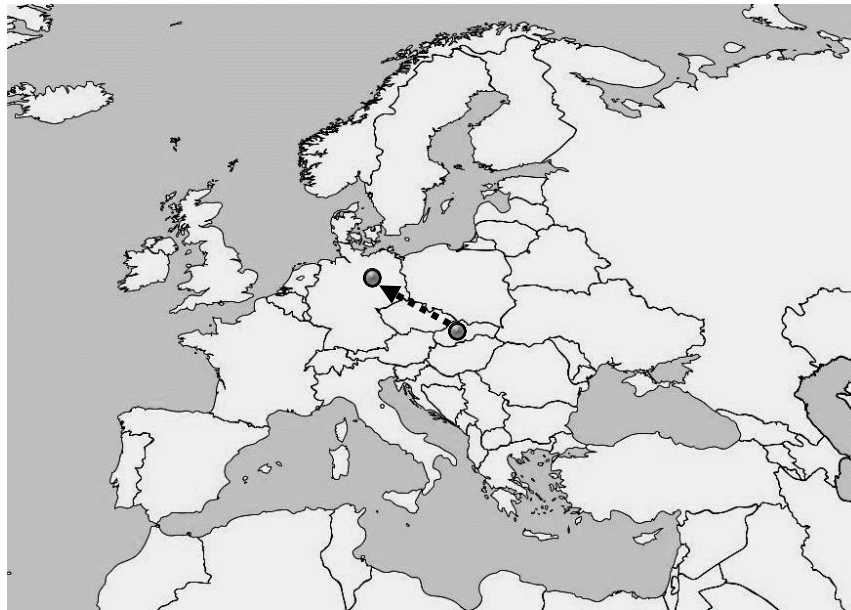


Figura 27. Topografia della biografia di Terézia Mora

Nelle lezioni di poetica Terézia MORA ricorda come i suoi primi testi narrativi parlassero di repressione sotto l'influenza del contesto storico-sociale di riferimento, ovvero degli anni Settanta e Ottanta del Novecento in un piccolo paese occidentale dell'Ungheria, in cui il socialismo era alla base dell'organizzazione sociale (2014: 7)²⁸²:

Oberflächlich betrachtet, war der real existierende Sozialismus die Ursache für die Enge in allem, doch hinter/unter/neben dieser Tyrannei wirkte ein ganzer Komplex *mehrerer* durchweg autoritärer Systeme, die älter waren als der real existierende. Zusammengefasst, vereinfacht und verkürzt: bäuerliche Lebensweise, katholische Religionsausübung sowie [...] die Zugehörigkeit zu einer ethnischen (genauer: sprachlichen) Minderheit. Jedes dieser Systeme befand sich zu meiner Zeit bereits in der Auflösung bzw. war mitten in dieser erstarrt. Von der traditionellen Lebensweise katholischer Bauern ist der Gemüsegarten geblieben, der Kirchgang zu besonderen Anlässen sowie die Generaltugend Arbeitsasketismus mit den dazugehörigen Sünden: Vernachlässigung des körperlichen Wohlergehens, Misstrauen gegenüber jeder Form von Intellektualität, sexuelle Frustration, gelebte Vorurteile, weit reichende

²⁸²Terézia Mora nasce nel 1971 a Sopron, in Ungheria, in una famiglia appartenente alla minoranza di lingua tedesca. Così è cresciuta nel quartiere bilingue di Petőháza, nei pressi del confine austro-ungarico, cfr. BURKA (2011: 65) e KEGELMANN (2009: 99). Tale informazione non è contenuta nelle lezioni di poetica della scrittrice. Per ulteriori approfondimenti sulla biografia di Terézia Mora cfr. THÜNE (2009a) e TATASCIORE (2009, 2009a).

seelische Verwahrlosung, Alkoholismus, Härte des Herzens und Gewalttätigkeit [...].

Abitato soprattutto da contadini, da religiosi²⁸³ e da appartenenti a una minoranza linguistica, il paese di origine si caratterizza per un sistema sociale irrigidito, di cui sono rimasti l'orto dei contadini cattolici e le processioni in chiesa per particolari occorrenze come per il perdono da peccati quali il pregiudizio, la violenza e la durezza del cuore. La scrittrice fornisce uno scorcio di vita degli abitanti da cui si evince chiaramente come non vi sia alcuna libertà (*ibidem*):

Wenn du in die Kirche gehst, sitze still, stehe auf, setz dich hin, knie dich hin, stehe auf und sage, was die anderen sagen. Was anderes: nicht. Wenn du in die Schule gehst, sitze still, stehe auf, setz dich hin, knie dich hin, stehe auf und antworte, wenn du gefragt wirst, antworte immer, antworte richtig. Was Anderes: nicht. Selten sind auch Fragen zugelassen, in einem definierten Rahmen, ich sage dir, wann du fragen sollst, jetzt frage, frage nach a) oder b). Habe ich irgendetwas von c) gesagt? Hast du was an den Ohren? 'Du solltest sowieso mal zum Arzt, mit dir stimmt doch was nicht'. Wir mögen stille Kinder, aber keine stummen Kinder. Sei still, wenn du nicht gefragt bist, antworte, wenn du gefragt bist, und zwar a) oder b), das kann man doch begreifen, wenn man nicht vollkommen blöd ist [...].

Terézia MORA racconta, inoltre, di alcuni avvenimenti che hanno portato imbarazzo o incomprensioni per la diversa osservanza di valori solidali e comportamentali che varia da luogo a luogo. Ad esempio menziona un episodio all'università (*ivi*: 8):

Als man mich im Fach russisch im Konversationsteil fragte, warum mein Rock so kurz sei, antwortete ich: Потому что У меня красивые ноги, weil ich schöne Beine habe, und die Männer der Prüfungskommission lachten kehlig. Später, an der Universität, ging ich bewusst in durchsichtigen Blusen zu Prüfungen. Einmal müsste man das auch noch erzählen [...].

A proposito del processo di ricerca della lingua, la scrittrice sottolinea come, una volta lasciato il suo paese, restasse per un periodo in silenzio, senza parlare con nessuno, perché quando si cambia la propria area linguistica, «[d]u wirst in eine Phase der Quasi-Stummheit gedrängt» (*ivi*: 8). Benché quando, nel 1990, all'età di 19 anni si trasferisce in Germania, a Berlino, conoscesse già il tedesco, visto che la famiglia è

²⁸³A proposito della religione professata dagli abitanti del paese, Terézia MORA parla di «katolische[r] Religionsausübung» (2014: 7).

della minoranza tedesca in ungheria, e da bambina la madre le avesse parlato in tedesco, si trova a dover riconoscere quella lingua come diversa, come se fosse in un altro territorio. Sulla sua formazione linguistica la scrittrice racconta di aver sviluppato le prime competenze in questa lingua solo al liceo²⁸⁴ ma, una volta a Berlino, si ritrova a dover constatare come la sua lingua sia ormai de-territorializzata e, al tempo stesso, a vivere lo shock tipico soprattutto dei parlanti di tedesco come lingua non materna e di quelli – come nel caso della Mora – che hanno vissuto in aree tedescofone al di fuori dei paesi di lingua tedesca, che non riescono a dare un nome alle cose, perché si trovano in un paese in cui la situazione linguistica è in continuo mutamento. Parla infatti di «Minderheitendeutsch aus dem ländlichen Ungarn vs. Nachwende-Ostberlinerisch vs. Nachwende-Westberlinerisch vs. Humboldt-Universitätshochdeutsch vs. und so weiter» (*ivi*: 9). Per descrivere il contesto linguistico-culturale in cui si trova, caratterizzato da un continuo movimento di lingue e culture, MORA ricorre all'immagine di un «großen Umsteigebahnhof» (*idem*), per cui si vede davanti a un bivio (*ivi*: 10):

1. Wenn du hier entlanggehst, wirst du vielleicht dein ganzes Leben lang, aber ganz sicher die nächsten paar Jahre für einen Hungerlohn Leuten dienen müssen, die dümmere und gemeinere sind als du. 2. Wenn du hier entlanggehst, fällst du vielleicht auf die Fresse, aber wenigstens als Dienerin deiner eigenen Sache [...].

Nel 1990 emigra a Berlino, città in cui inizia a lavorare come scrittrice dal 1998 e come traduttrice dall'ungherese (cfr. THÜNE 2009a). Decide quindi di iscriversi alla Berliner Filmhochschule (Dffb) e proprio grazie all'esperienza maturata in questi anni sceglierà la strada della *short story*. In particolare, la sua decisione è determinata da un evento, ovvero dall'«Open-Mike-Wettbewerb der Berliner Literaturwerkstatt» (*ivi*: 11):

Der Zufall (siehe vorne: Gelegenheit) wollte, dass gleichzeitig die Ausschreibung zu einem Wettbewerb in die Schule gelangte. Es handelte sich um den Open-Mike-Wettbewerb der Berliner Literaturwerkstatt, und was ich davon verstanden habe, war, dass man einen Text brauchte, mit dem man 15 Minuten Lesezeit ausfüllen konnte. Das Geld, das es zu gewinnen gab, konnte ich auch gebrauchen: seitdem ich den Galeerendienst beim Produzenten

²⁸⁴In paesi come l'Ungheria il numero di tedescofoni madrelingua è in continua diminuzione. Gli studiosi parlano di assimilazione linguistica, ovvero dell'abbandono del tedesco a favore della lingua della lingua ufficiale. Cfr. THÜNE / ELTER / LEONARDI (2010: 23 sgg.).

quittiert hatte, hatte ich nicht einmal mehr ein sporadisches und knappes Einkommen. 15 Minuten sind etwa 7 Schreibmaschinenseiten, die Länge einer klassischen Short Story. Ich werde also eine Short Story schreiben, und zwar aus dieser Etüde hier mit dem Mädchen, dem Großvater, der Trunkenheit und dem Fisch, weil das der erste Text meines Lebens ist, bei dem ich das Gefühl habe: ich spreche wirklich. Ich sah mir die Etüde an und fragte mich: wo wäre ihre Heimat, in was für einem Text? [...]

Ripensando alle due diverse realtà vissute nei suoi ventotto anni di vita – diciannove anni nell’Ungheria comunista e nove nella Berlino Est dopo la caduta del Muro – la scrittrice compara il mondo da cui proviene, caratterizzato da una struttura repressiva, con quello in cui oggi vive, ricco di stimoli e liberale (MORA 2014: 22-23)²⁸⁵:

Ich habe neben der Unfreiheit des Systems auch die Unfreiheit der Kindheit hinter mir gelassen und darf nun flexiblere und lebendige Strategien entwickeln, um der Störung zu begegnen. Mit meinen Möglichkeiten haben sich auch meine Ansprüche geändert. Die Formel muss sich jetzt nicht mehr nur eignen, um der Enge zu entkommen, sie soll Aussagen über die Komplexität der Gegenwart treffen können, die nicht nur für dich selbst und für den Moment brauchbar sind, sondern auch für andere und über den heutigen Tag hinaus [...].

Osserva quindi «[d]ie Wanderbewegung aus Osteuropa in den Westen» e «[d]ie sprunghafte Veränderung im technologischen Bereich, die eine neue Art der Kommunikation und somit der Produktion und des Handels ermöglichte» (*ivi*: 24 sg.). Queste le constatazioni che scaturiscono dall’osservazione di alcune storie (*ivi*: 24 sg.):

1. Einen ungarischen Studenten, nennen wir ihn Gábor, der dringend eine Aufenthaltserlaubnis brauchte, aber so lange zögerte, seine deutsche Freundin um die Ehe zu bitten, bis er die Frau nicht mehr richtig leiden konnte und tatsächlich nur mehr eine Scheinehe hätte eingehen können.
2. Aus einem Linguisten und Hobbymusiker, nennen wir ihn Attila, der zu der ungarischsprachigen Minderheit in der Vojvodina gehörte, bei Ausbruch des Balkankriegs weder in die serbische noch in die kroatische Armee eingezogen werden wollte und so in Berlin hängen blieb [...].

²⁸⁵Mora non individua come luogo di spostamento la Germania, ma Berlino in quanto città in cui lei ritrova uno spazio di libertà. Cfr. THÜNE (2009a).

CAPITOLO V
Osservazioni degli scrittori sulla lingua

Lo studio dei racconti biografici degli scrittori esaminati nel capitolo IV rivela una comune attenzione per la lingua tedesca e per il ruolo che essa ricopre nelle esperienze personali e interpersonali di persone emigrate nei paesi germanofoni²⁸⁶. Esso evidenzia, altresì, tra i fattori extra-linguistici, il contesto storico-sociale come motivo della migrazione e determinante nelle considerazioni sulla lingua tedesca e sul suo apprendimento²⁸⁷. Da queste constatazioni procediamo ad analizzare le riflessioni sulla lingua raccolte nel corpus di ricerca (cfr. §3.3.), suddividendole in tre macro-tematiche:

- (1) La lingua (tedesca) in una prospettiva interculturale (cfr. §5.1., §5.2.)
- (2) L'apprendimento della lingua, in particolare della lingua tedesca come lingua seconda (§5.3.)
- (3) Il superamento dei confini storici, linguistici e culturali (§5.4.)

Dal *database* possiamo stimare la quantità di testi per ciascuna tematica²⁸⁸: un numero rilevante di essi si concentra sulla lingua in senso generale, sulla scrittura in relazione alla sua importanza nell'apprendimento linguistico e sugli aspetti culturali che influenzano gli sviluppi linguistici; significativa è anche la quantità di testi che prende in considerazione la lingua tedesca. Infine, notiamo una discreta presenza di testi contenenti osservazioni sull'apprendimento linguistico in generale e sulla traduzione (Figura 28).

²⁸⁶Il ruolo della lingua *target* e la crescente importanza dei fattori individuali caratterizzano la sfera della pragmatica interculturale, cfr. KECSKES (2014: 18). Per approfondimenti sulla pragmatica interculturale cfr. i contributi raccolti nel volume di TROSBORG (2010).

²⁸⁷Dal punto di vista socio-cognitivo, la pragmatica è la branca della linguistica che si focalizza sull'uso della lingua in contesti sociali e il modo in cui le persone si esprimono attraverso la lingua. Quest'ultimo ci induce a riflettere su situazioni, contesto e sfondo socio-culturale in cui tali comunicazioni occorrono: infatti, in una comunicazione gli individui si adoperano per adeguare il loro linguaggio a una situazione o contesto che il loro linguaggio ha creato in precedenza. Cosa viene prima? La situazione in cui i parlanti sono calati o il linguaggio specifico usato in questa data situazione? In realtà, comportarsi e parlare in un determinato modo costituisce situazioni sociali e socioculturali, e tali situazioni richiedono l'uso di un particolare linguaggio, cfr. KECSKES (2014: 6-7). In altre parole, «context is seen as a selector of lexical features because it activates some of those features while leaving others in the background», KECSKES (2014: 35).

²⁸⁸Per informazioni su cosa intendiamo per *testo* nel *database* costruito per questo lavoro di ricerca cfr. §3.3.

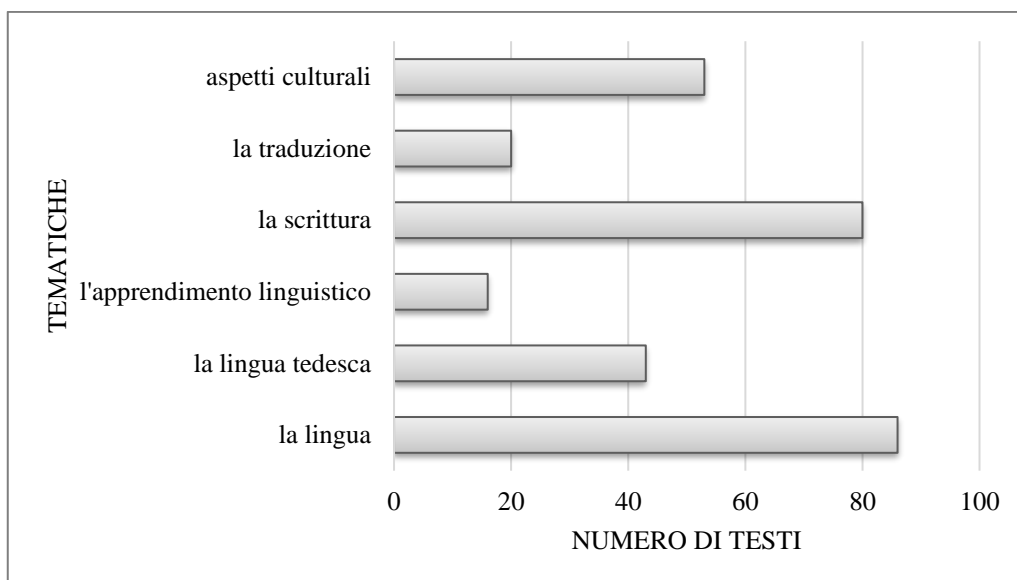


Figura 28. Distribuzione dei testi nella classificazione delle riflessioni metalinguistiche

In questo capitolo, dopo aver analizzato il concetto di lingua e illustrato i diversi modi in cui la parola *Sprache* viene declinata sul piano morfosintattico in contesti di migrazione (§5.1.), ci soffermiamo sulle riflessioni sulla lingua in generale, approfondendo il concetto di lingua come identità e senso di appartenenza, nonché come strumento di comunicazione e integrazione (§5.2.)²⁸⁹. Viene illustrato inoltre cosa rappresenta la lingua tedesca per le persone emigrate in paesi germanofoni (§5.2.1.), verificando così pensieri comuni sull'argomento e riflettendo sulle differenti espressioni usate a riguardo. In seguito (§5.3.), analizziamo le considerazioni degli scrittori in merito all'apprendimento linguistico e alla comunicazione in lingua tedesca (come lingua seconda). Esse riguardano soprattutto problematiche legate alla scrittura (§5.3.1.) e alla traduzione (§5.3.2.). Infine, nell'ultima sezione (§5.4.) prendiamo in considerazione alcune questioni sulla ridefinizione del concetto di confine, sulla condizione di *Ausländer* vs. *geliebten Fremden* e sulla possibilità di integrazione, che caratterizzano un contesto plurilingue e interculturale.

²⁸⁹Sull'integrazione linguistica dei migranti si consultino HAUG (2008), EICHINGER (2013) e STEVENSON (2013).

5.1. L'occorrenza della parola *Sprache*

Le espressioni che nei testi si riferiscono al termine *Sprache* ('lingua'), sostituendosi ad esso o ampliandone il significato, sono lessemi aventi rapporti semantici con la parola *Sprache*²⁹⁰, ovvero sinonimi (1), iponimi²⁹¹ (2) o parole composte (3).

(1) Sinonimi di *Sprache* (Tabella 1)²⁹²

Tra le varianti usate per il lemma *Sprache* occorrono le parole *Idiom*, *Jurtensprache* e *Zunge*.

Idiom	[...] dein eigenes, multilingual changierendes Idiom [...] (RAKUSA 2006: 31).
Jurtensprache ²⁹³	<i>Selbstverständlich haben sie ihre Sprache mit ihrer Jurte mitgebracht. Vielmehr war ihre Jurte ihre Sprache, die sich jedoch den Menschen in Deutschland hat nicht mitteilen können. Damit wurden sie stumm, nicht für sich untereinander, aber für die Außenwelt. Ihre Stummheit wurde zur Klage in ihrer Jurtensprache [...]</i> (PAZARKAYA 2004: 23).
Zunge	<i>italienische Zunge; deutsche Zunge</i> (CHIELLINO 2003: 13). <i>Das Wort Zunge deutet auf eine erotische und auf eine sprachliche Trennung hin [...]</i> (CHIELLINO 2003: 12-13). <i>Die Zungen lösen sich, alles wird gesprochen, alles wird verstanden [...]</i> (MICIELI 2015: 16).

Tabella 1. Sinonimi di *Sprache*

²⁹⁰Sui rapporti semantici tra lessemi cfr. BIANCO (2009: 37 sgg.).

²⁹¹L'iperonimia e l'iponimia rientrano nei rapporti di somiglianza semantica. Per spiegare il loro significato Maria Teresa BIANCO ricorre a un esempio (2009: 41-42): «Si possono sommare unità lessicali non omogenee, se le raggruppiamo in una classe abbastanza generale da poterle contenere tutte; se pensiamo al lessema MÖBEL (mobili), questa è un'unità lessicale dal significato ampio perché può includere parole dal significato particolare e specifico, per es. LIEGEMÖBEL come *Bett*, letto, o *Liege*, divano, TAFELMÖBEL, come *Tisch*, tavolo, o *Pult*, cattedra [...]. Il lessema *Möbel*, dal significato più ampio, è denominato *iperonimo*, mentre le prime categorie (i mobili su cui ci si distende, quelli con ripiano [...]) sono *iponimi* di *Möbel*, perché inclusi nel suo significato, ma anche *iperonimi* dei lessemi dal significato più preciso».

²⁹²Sulla sinonimia cfr. BIANCO (2009: 40-41): «sono sinonimi quei lessemi diversi aventi lo stesso significato [...]. A dire il vero, una differenza esiste sempre, magari piccola, anche fra sinonimi perfetti, se non altro legata: a varietà linguistiche regionali [...]; a varietà stilistiche».

²⁹³ Dalla parola *Jurte*, con la quale PAZARKAYA denomina la 'tenda' delle popolazioni nomadi delle steppe, viene tracciata un'identità *Jurte* cui appartiene – in senso traslato – anche una lingua propria, ovvero la *Jurtensprache* (2004: 23). Su tale termine si veda anche nota 345.

(2) Gli iponimi di *Sprache* (Tabella 2)

Il lemma *Sprache* è spesso sostituito da una lingua parlata sul territorio europeo, quale ad esempio *Italienisch, Deutsch, Französisch, Englisch, Russisch, Serbisch, Slowenisch, Albanisch, Türkisch, Ungarisch, Rumänisch*²⁹⁴. Essa coincide talvolta con la lingua madre dello scrittore – fatta eccezione per il francese –, talvolta con quella che è per tutti la lingua d’arrivo, ovvero il tedesco, sia esso considerato «das leicht archaische Neuhochdeutsch der Eltern» (RAKUSA 2006: 25) o lo «Uni-Mittel- und Althochdeutsch» (*ibidem*). Nel caso del tedesco in area Svizzera, esso viene ulteriormente distinto in *Schweizerdeutsch* e *Schriftdeutsch* (MICIELI 2015: 15). In alcuni casi, però, si fa riferimento alla lingua di studio – ad esempio *Französisch, Pharma-Griechisch* e *Schullatein* per Ilma RAKUSA (2006: 25) – o a dialetti come *Kalabresisch* e *Berndeutsch* (MICIELI 2015:15).

Iponimi	Fonti	Citazioni
Albanisch	MICIELI 2015: 31	[...] <i>fließend Italienisch, Serbisch oder Albanisch</i> [...].
Deutsch	PAZARKAYA 2004: 48-49	[Der Prozess] <i>läuft nach anderen Mechanismen, die wiederum von der Sozialisationsprache Deutsch bestimmt werden</i> [...]. [...] <i>das leicht archaische Neuhochdeutsch der Eltern</i> [...].
-	RAKUSA 2006: 25, 29	[...] <i>Uni-Mittel- und Althochdeutsch; angelesenes Französisch, Englisch ... alles vor einem mittleren indo-europäischen Ohr</i> [...]. <i>Bei Sorescu spreche ich [...] ein falsches Deutsch</i> [...].
- Schriftdeutsch Schweizerdeutsch	MICIELI 2015:15	<i>Zurück zu meinen Sprachen, denn über sie wollte ich reden. Italo-Albanisch, Kalabresisch, Italienisch, Schweizerdeutsch und Schriftdeutsch</i> [...].

²⁹⁴Per approfondimenti sulle relazioni tra il tedesco e queste altre lingue si consultino i contributi presenti nel volume di ELEMENTALER (2009).

Englisch	RAKUSA 2006: 25	<i>[...] Uni-Mittel- und Althochdeutsch; angelesenes Französisch, Englisch ... alles vor einem mittleren indo-europäischen Ohr [...].</i>
Französisch	RAKUSA 2006: 25, 30	<i>[...] Uni-Mittel- und Althochdeutsch; angelesenes Französisch, Englisch ... alles vor einem mittleren indo-europäischen Ohr [...].</i> <i>So kann ich meine Faszination fürs Russische ebenso analytisch begründen wie meinen Respekt vor dem Französischen [...].</i>
Italienisch	CHIELLINO 2003: 100	<i>[...] das Italienische innerhalb unserer interkulturellen Lebensgemeinschaft [...].</i>
-	MICIELI 2015: 15, 19, 31	<i>Zurück zu meinen Sprachen, denn über sie wollte ich reden. Italo-Albanisch, Kalabresisch, Italienisch, Schweizerdeutsch und Schriftdeutsch [...].</i> <i>Mein Ich findet im Italo-Albanischen, im Italienischen statt [...].</i> <i>[...] fließend Italienisch, Serbisch oder Albanisch [...].</i>
Italo-Albanisch	MICIELI 2015: 11 e 16, 15, 19	<i>das Italo-Albanische von S. Sofia d'Epiro [...].</i> <i>Zurück zu meinen Sprachen, denn über sie wollte ich reden. Italo-Albanisch, Kalabresisch, Italienisch, Schweizerdeutsch und Schriftdeutsch [...].</i> <i>Mein Ich findet im Italo-Albanischen, im Italienischen statt [...].</i>
Kalabresisch	MICIELI 2015: 15	<i>Zurück zu meinen Sprachen, denn über sie wollte ich reden. Italo-Albanisch, Kalabresisch [...].</i>

Latein	RAKUSA 2006: 25	<i>[...] Reste von Schullatein, Pharma-Griechisch, Uni-Mittel- und Althochdeutsch [...].</i>
Pharma-Griechisch	RAKUSA 2006: 25	<i>(Si veda ‘Latein’)</i>
Rumänisch	RAKUSA 2006: 25, 29	<i>[...] das Rumänisch der Straße und der Behörden [...]. Bei Sorescu spreche ich ein falsches Rumänisch [...].</i>
Russisch	RAKUSA 2006: 25, 29-30	<i>[...] primitives Lagerrussisch [...]. [...] meine Faszination fürs Russische [...]. Russisch mit seinem stupenden Reichtum an affektiven Suffixen verfügt über eine emotionale Bandbreite [...].</i>
Slowenisch	RAKUSA 2006: 30	<i>Schon Slowenisch habe ich bewußt, ja geradezu zerebral gelernt [...].</i>
Serbisch	MICIELI 2015: 31	<i>[...] fließend Italienisch, Serbisch oder Albanisch [...].</i>
Türkisch	PAZARKAYA 2004: 27, 32	<i>Im Türkischen haben ‘dursten’ und ‘schweigen’ den gleichen Wortstamm [...]. [...] ins Türkische zurücktransportieren [...].</i>
Ungarisch	MORA 2014: 49	<i>[...] etwas auf Deutsch sagen zu können über etwas, das ‘auf Ungarisch geschehen’ war [...].</i>
-	RAKUSA 2006: 25, 30	<i>[...] ein bisschen Ungarisch [...]. Manches trennt das Ungarische von den späteren Sprachen [...].</i>

Tabella 2. Esempi di iponimi

(3) Parole composte (Tabella 3)

Nei testi analizzati occorre un rilevante numero di parole, esiti per composizione, con *Sprache* come determinante o come determinato, e per derivazione dalla radice

*Sprache*²⁹⁵. Delle tre diverse possibilità elencate, il nostro corpus di ricerca contiene più esempi di parole composte con *Sprache* come determinante.

<i>Sprache</i> come determinante	<i>Sprache</i> come determinato	Derivati di <i>Sprache</i>
<i>Eu-Sprachenpass, Sprachaneignung, Sprach-Arlecchino, Sprachbegabung, Sprachboden, Sprachkenntnis, Sprach-Kleid, Sprachenvielfalt, Sprachenwirrwarr, Spracherfahrung, Sprachfetischist, Sprachform, Sprachgepäck, Sprachhaushalt, Sprachklänge, Sprachkompetenz, Sprachmagier, Sprachobsession, Sprachraum, SPRACH-SATZ, Sprachskeptischer, Sprach-Stoff-Fetzen, Sprachverantwortung, Sprachverlust, Sprachwechsel</i>	<i>Fremdsprache, Gutenachtgeschichten-sprache, Katzensprache, Kindersprache, Küchensprache, Landessprache, Märchensprache, Muttersprache, Muttersprache, Ursprache</i>	<i>mehrsprachig, Mehrsprachigkeit, Muttersprachlichkeit, Nichtmuttersprachler, Zweisprachigkeit</i>

Tabella 3. Parole composte dalla radice *Sprache*

Per queste *Wortbildungen*, siano esse esiti per composizione o per derivazione, bisogna distinguere tra composti lessicalizzati e varianti occasionali. Queste ultime sono realizzate per fini discorsivi e sono relative a una situazione specifica, quindi sono transitorie e dipendenti dai contesti in cui sono inserite. Di solito esse includono

²⁹⁵«Das Deutsche kann also sprachvergleichender Perspektive also in hohem Maße kompositionsfreudige Sprache beschrieben werden; mit anderen Worten, die Komposition ist im Deutschen ein sehr produktives Wortbildungsmunster», così SCHLÜCKER (2012: 2). Ciò vale per composti nominali e aggettivali (*ibidem*) di cui ci occupiamo in questo paragrafo. In tedesco le parole composte si suddividono in: composizione, derivazione (implicita ed esplicita) e *Kurzwortbildung*; per approfondimenti sulle parole composte cfr. RÖMER / MATZKE (2010). Sulle parole per derivazione in testi di autori che scrivono in tedesco come lingua seconda cfr. LUPICA SPAGNOLO (2013). Proposte su possibili classificazioni delle *Wortbildung* si trovano in SCHLÜCKER (2012: 6 sg.). Ad esempio, le parole composte da due sostantivi vengono definite in tedesco *N+N-Komposita*, quelle composte da un aggettivo e un sostantivo *A+N-Komposita*.

anche espressioni ideomatiche e giochi di parole, ma non sono limitate a questa classe lessicale (Burger 1998: 150)²⁹⁶.

Per le forme lessicalizzate individuiamo campi semantici non molto diversi tra di loro. Un gruppo di parole si ricollega agli aspetti di una lingua e al contesto linguistico e extra-linguistico in generale. A tale proposito citiamo esempi quali: *Sprachform* e *Sprachklänge*, *Sprachraum* e *Sprachekulturraum* (che occorrono anche nella forma *Sprach- und Kulturraum* – cfr. Tabella 4 –)²⁹⁷.

Parole composte	Fonti	Citazioni
Sprach- und Kulturraum	PAZARKAYA 2004: 32	<i>Und den deutschen Kulturraum sieht in ihnen das epische Ich eben mit den Augen, die es mit der Jurte, dem Sprach- und Kulturraum, mitgebracht hat [...].</i>
Sprachform	PAZARKAYA 2004: 41	<i>[...] denn jeder normale Mensch verfügt über mehrere verschiedene Sprachformen, zwischen denen er wählen kann [...].</i>
Sprachklänge	CHIELLINO 2003: 59	<i>[...] die Fähigkeit, positiv mit fremden Sprachklängen umzugehen [...].</i>
Sprachraum	PAZARKAYA 2004: 37-38, 42	<i>[...] in diesen Sprachraum zurückzukehren [...].</i> <i>[...] im Sinne des Wechsels des Sprachraums [...] und gerade innerhalb eines Sprachraums, z. B. des deutschen [...].</i>

Tabella 4. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico ‘lingua’

Alcune lessicalizzazioni indicano, invece, le diverse varietà sociali della lingua, ad esempio *Standardsprache*, e in alcuni casi, implicitamente, il rapporto tra esse e il parlante. È questo il caso di parole quali: *Muttersprache* vs. *Fremdsprache*, *Ursprache*

²⁹⁶La relazione semantica tra le parole composte analizzate è contraddistinta dal «Teil-von-Relation», cfr. SCHLÜCKER (2012: 14). Bisogna altresì sottolineare il ruolo del contesto, rilevante «in Hinblick auf die Frage, welche Prinzipien die Interpretation von neugebildeten, nicht-usuellen Komposita steuern» (ivi: 15).

²⁹⁷Sulla variazione nella scrittura di *N+N-Komposita*, ovvero *Getrennt- und Zusammenschreibung* cfr. SCHERER (2012).

vs. *Landessprache*²⁹⁸. Oltre alle possibilità illustrate per formare una *Wortbildung* con *Sprache* come determinante o determinato, bisogna altresì considerare le parole derivate da *Sprache*, appartenenti al contesto plurilingue. È il caso di *mehrsprachig* / *Mehrsprachigkeit*, di *Nichtmuttersprachler* vs. *Muttersprachler* (Tabella 5).

Forme lessicalizzate	Fonti	Citazioni
EU-Sprachenpass	MICIELI 2015: 15	<i>Es mag zu sehr nach EU-Sprachenpass tönen [...].</i>
Fremdsprache	PAZARKAYA 2004: 24	<i>[Sie] versuchten sich nach wenigen Jahren in der erlernten Fremdsprache, besser der neuen Sprache [...].</i>
Landessprache	CHIELLINO 2003: 59	<i>[...] eine monokulturelle Landessprache [...].</i> <i>[...] eine allmächtige Landessprache [...].</i>
-	PAZARKAYA 2004: 48	<i>[...] die Instanzen der Konvention für die Landessprache, in unserem Fall Deutsch, [wachen] nichtsdestoweniger über die Veränderungen [...].</i>
Mehrsprachig	PAZARKAYA 2004: 55	<i>Denn der Globalismus ist mehrsprachig, das Leben ist mehrsprachig [...].</i>
Mehrsprachigkeit	PAZARKAYA 2004: 56	<i>Ist also die Mehrsprachigkeit ein Natur- und Seinsgesetz? [...].</i>
Muttersprache	PAZARKAYA 2004: 24, 37	<i>[...] mitgebrachte Muttersprache [...].</i> <i>[...] man [verschleppt] seine Muttersprache nicht unter politischem, sozialem oder wirtschaftlichem Zwang mit in die Fremde [...].</i>
-	MICIELI 2015: 18	<i>Ich träumte von Muttersprache, von Mutter, die mich beschützen würde, wie eine zweite Haut [...].</i>

²⁹⁸Sulle varietà sociali della lingua cfr. Thüne / Elter / Leonardi (2010: 162-200).

Muttersprachlichkeit	PAZARKAYA 2004: 46	<i>Denn es ist eher eine interkulturelle Bildungsfrage als eine Frage der Muttersprachlichkeit [...].</i>
Nichtmuttersprachler	PAZARKAYA 2004: 46	<i>Es ist daher nicht ausgeschlossen, dass mancher native speaker [...] mehr Gedächtnislücken in seiner Sprache aufweist als ein Nichtmuttersprachler [...].</i>
Standardsprache	PAZARKAYA 2004: 40-41	<i>[...] die sogenannte Standardsprache ist, wie der Name schon sagt, mehr oder weniger eine Konvention [...]. Wenn schon Muttersprache, dann ist sie [...] in Nachrichtensendungen vermittelte Standardsprache [...].</i>
Ursprache	MICIELI 2015: 16	<i>[...] [es] ist die Suche nach jener 'Ursprache' [...].</i>

Tabella 5. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico 'tipologia linguistica'

L'area semantica più sviluppata nel corpus di ricerca esaminato riguarda, però, i diversi aspetti dell'apprendimento e dell'acquisizione linguistica (Tabella 6). Ad essa appartengono anche termini relativi a contesti interculturali. Osserviamo a riguardo composti legati a fattori linguistici ed extralinguistici che caratterizzano un parlante – quali: *Sprachbegabung*, *Sprachgepäck*, *Sprachkenntnis*, *Sprachverlust* o all'esperienza dell'apprendimento – quali: *Sprachaneignung*, *Spracherfahrung*, *Sprachkompetenz*, *Sprachwechsel* –. Inoltre, consideriamo anche in questo caso le *Wortbildungen Sprachform*, *Sprachklänge* (come in Tabella 4), perché occorrono non solo in riferimento alla lingua in senso generico, ma anche in sintagmi come «mehrere verschiedene Sprachformen» e «fremd[e] Sprachklänge» che si riferiscono a contesti plurilingui.

Forme lessicalizzate	Fonti	Citazioni
Sprachaneignung	RAKUSA 2006: 29-30	<i>[...] die weitere Sprachaneignungen hatten alle etwas Forschendes [...].</i>
Sprachbegabung	MORA 2014: 6	<i>Vom privaten Sprechen ins poetische kommen. Das ist, bei aller 'Sprachbegabung', von der man [...] ausgehen muss [...].</i>
Spracherfahrung	CHIELLINO 2003: 19	<i>Hier erwähne ich eine Spracherfahrung aus meinem damaligen Alltag [...].</i>
Sprachform	PAZARKAYA 2004: 41	<i>[...] denn jeder normale Mensch verfügt über mehrere verschiedene Sprachformen, zwischen denen er wählen kann [...].</i>
Sprachkenntnis	MORA 2014: 18	<i>[...] die Sprache. Entweder in Form von Sprachkenntnis oder indem die Stimme benutzt wird [...].</i>
Sprachklänge	CHIELLINO 2003: 59	<i>[...] die Fähigkeit, positiv mit fremden Sprachklängen umzugehen [...].</i>
Sprachkompetenz	MICIELI 2015: 30-31	<i>[...] Sprachenvielfalt und Sprachkompetenz in der Schweiz [...].</i>
Sprachverlust	MICIELI 2015: 18	<i>In meiner Kindheit flüchtete ich bei meinem Sprachverlust in die Welt der Zahlen [...].</i>
Sprachwechsel	RAKUSA 2006: 67	<i>Tatsache ist, daß sich viele namhafte Autoren zu einem Sprachwechsel entschlossen [...].</i>

Tabella 6. Forme lessicalizzate appartenenti al campo semantico 'apprendimento e acquisizione linguistica'

Così come le forme lessicalizzate, anche le varianti occasionali sono presenti nel corpus di ricerca con un'occorrenza significativa (Tabella 7). A differenza delle prime, però, per le seconde è difficile operare una suddivisione in campi semantici. Vi sono, tuttavia, parole facilmente riconducibili a un'unica area. È questo il caso di *Mutter-*

*Sprache*²⁹⁹, *Kindersprache* e *Neu-Sprache* – che si riferiscono alla varietà sociale della lingua (cfr. nota 298) –, di *Sprachboden*, *Sprachenwirrwarr*, *Sprachkleid* e *SPRACH-SATZ* – che si rifanno alla forma e al contesto linguistico (cfr. nota 296) – e di *Sprach-Arlerchino*, *Sprachobsession*, *Sprachskeptischer* e *Sprachverantwortung* – che indicano una particolare relazione con la lingua. Espressioni quali *Gutenachtgeschichtensprache*, *Katzensprache* e *Märchensprache*, invece, sono fortemente legate al contesto in cui sono state usate.

Forme occasionali	Fonti	Citazioni
Gutenachtgeschichtensprache	RAKUSA 2006: 29	<i>Es ist die Märchen- und Gutenachtgeschichtensprache, die Sprache der Kosennamen [...].</i>
Katzensprache	RAKUSA 2006: 29	<i>[...] meine erste und - ja - Mutter-Sprache ist [...] eine [...] Katzen[sprache] [...].</i>
Kindersprache	RAKUSA 2006: 29	<i>[...] meine erste und - ja - Mutter-Sprache ist [...] eine è... Kindersprache [...].</i>
Märchensprache	RAKUSA 2006: 29	(Si veda ‘Gutenachtgeschichtensprache’)
Mutter-Sprache	RAKUSA 2006: 29	<i>Das Ungarische, meine erste und - ja - Mutter-Sprache [...].</i>
Neu-Sprache	RAKUSA 2006: 66	<i>[...] sich der gefährlichen Eindeutigkeit der Neu-Sprache zu entziehen [...].</i>
Sprach-Arlecchino	MICIELI 2015: 18	<i>[...] ich [war] ein Arlecchino, ein Sprach-Arlecchino. Wie sein Kleid war mein Sprach-Kleid ein buntes Gemisch aus Sprach-Stoff-Fetzen [...].</i>
Sprachboden	RAKUSA 2006: 32	<i>Auf welchem Sprachboden bewege ich mich, was unterscheidet diese von der andern Sprache, usw. [...].</i>

²⁹⁹Un altro termine usato per *Muttersprache* è l’espressione inglese *native speaker*, cfr. PAZARKAYA (2004: 46-47).

Sprachenwirrwarr	MICIELI 2015: 31	<i>Dennoch entstand kein Sprachenwirrwarr [...].</i>
Sprachgepäck	RAKUSA 2006: 7, 25	<i>[...] ich führte keine Puppen und Plüschtiere mit, sondern leichtes Sprachgepäck: Ungarisch und Slowenisch [...]. [...] aus seinem kunterbunten Sprachgepäck ein eigenes Pastiorsches Idiom gemacht hat [...].</i>
Sprach-Kleid	MICIELI 2015: 18	<i>[...] ich [war] ein Sprach-Arlecchino. Wie sein Kleid war mein Sprach-Kleid ein buntes Gemisch aus Sprach-Stoff-Fetzen [...].</i>
Sprachobsession	RAKUSA 2006: 74	<i>[...] ich [erkenne] meine eigene Sprachobsession [...].</i>
SPRACH-SATZ	RAKUSA 2006: 25	<i>[...] Reste von all dem, was sich im Laufe meiner Biographie [...] im Kopf angesammelt hatte: SPRACH-SATZ [...].</i>
Sprachskeptischer	RAKUSA 2006: 35	<i>Hier spricht ein Sprachskeptischer [...], der in vielem meine eigenen Ansichten über Sprache teilt [...].</i>
Sprachverantwortung	CHIELLINO 2003: 100	<i>Sprachverantwortung kann sich auf unerwartete Weise einstellen [...].</i>

Tabella 7. Occasionalismi appartenenti a diversi campi semantici

Dobbiamo concentrare, infine, la nostra attenzione su alcuni occasionalismi che nascono dalla creatività linguistica degli scrittori analizzati in questo lavoro. Gli studi recenti di LUPICA SPAGNOLO (2013) si sono occupati di tale fenomeno – altrimenti definito da ACKERMANN uno «Experimentieren mit der Sprache» (1997: 26) –, dimostrando la sua diffusione in testi di autori della letteratura Chamisso che scrivono in tedesco come seconda lingua e, al contempo, verificando l'influenza della lingua

madre nelle realizzazioni in lingua tedesca³⁰⁰. Tra gli esiti occasionali riportati nella Tabella 7, vi sono realizzazioni attraverso strategie concettuali (LUPICA SPAGNOLO 2013) che danno esito a metafore creative (LAKOFF / TURNER 1989) e rimetaforizzazioni (BURGER 1998)³⁰¹. Tra le parole usate in senso metaforico si vedano *Sprachboden* (RAKUSA 2006: 32) – che si riferisce all’ambiente linguistico –, *Sprach-Kleid* (MICIELI 2015: 18) e *SPRACH-SATZ* (RAKUSA 2006: 25) – ricollegabili alla forma linguistica –, *Sprachgepäck* (RAKUSA 2006: 7, 25) e *Sprach-Arlecchino* (MICIELI 2015: 18) – che esprimono una particolare formazione linguistica. In particolare, l’espressione *Sprachgepäck*, che si riferisce al bagaglio di lingue, può essere accostata a un’altra metafora presente nel corpus, quella di *mitgebrachte Sprache*, ovvero il concetto di lingua intesa come bagaglio che un individuo porta sempre con sé (PAZARKAYA 2004: 48-49). Riguardo alla rimetaforizzazione, definita anche «sekundäre Metaphorisierung» da BURGER (1998: 72), bisogna sottolineare il suo legame con il concetto di delessicalizzazione, un meccanismo che trasforma un’espressione ben determinata, sia a livello lessicale che a livello concettuale, così da acquisire un valore polisemico, il cui significato sarà determinato in base al contesto. Un esempio di rimetaforizzazione è *Mutter-Sprache* (RAKUSA 2006: 29) che, oltre ad avere il significato di ‘lingua madre’, ha per la scrittrice, in questo contesto specifico, anche quello di ‘lingua della madre’.

5.2. La lingua in una prospettiva interculturale secondo gli scrittori

Dal corpus di ricerca consideriamo l’occorrenza della parola *Sprache* in osservazioni sulla lingua o su alcuni aspetti legati alla questione linguistica. Esaminiamo allora tutte le espressioni che suggeriscono possibili spunti per formulare una definizione di lingua in una prospettiva interculturale³⁰². Analizziamo, innanzitutto, i testi³⁰³ caratterizzati dall’espressione *Sprache ist / Sprachen sind*, ossia dall’uso del verbo copula *sein* [*alles*

³⁰⁰Le conseguenze del cambiamento di lingua per la produzione e per la recezione dei testi di questi autori sono state prese in considerazione anche da altri studiosi, tra cui WEINRICH (1983) e CHIELLINO (2000).

³⁰¹La metafora come espressione di pensiero così come il rapporto tra metafora e creatività sono approfonditi in MÜLLER (2012: 30 sgg., 107 sgg.).

³⁰²In questo paragrafo e in quelli successivi si parla di ‘interculturale’ e ‘interculturalità’ piuttosto che di ‘transculturale’ e ‘transculturalità’ – concetti proposti da WELSCH ed esaminati in §1.1. e §1.2. – per rispettare la scelta dei termini fatta dagli autori nelle proprie *Poetikvorlesungen*.

³⁰³Per informazioni su cosa si intende per ‘testo’ nel corpus di ricerca si veda §3.3.

ist Sprache (MICIELI 2015: 16)³⁰⁴; *Sprache ist für mich stets konkret* (CHIELLINO 2003: 116); *Sprache ist Schicksal* (RAKUSA 2006: 66); *Sprachen sind nun einmal nicht deckungsgleich, weder was ihre Grammatik noch was ihren kulturellen Hintergrund betrifft* (RAKUSA: 51); *Weil diese einfache Sprache so ist, wie die Welt, über die sie berichtet* (MORA 2014: 19)] e, solo in un caso, dal verbo *entstehen* [*Sprache entsteht durch Sprache* (CHIELLINO 2003: 105)]. In essi la lingua è intesa come ‘qualcosa di sempre concreto’, è ‘destino’, è ‘tutto’. Ogni lingua si caratterizza per la grammatica e il *background* culturale, pertanto nessuna lingua coincide con un’altra.

In quanto espressione linguistica (così in MORA 2014: 6), sia essa nell’accezione di conoscenza linguistica oppure usata in forma scritta o orale, la lingua è comunque uno strumento, un mezzo di comunicazione e di espressione artistica:

Denn allen Sprachen haben die eine Funktion, Medium der Mitteilung und des Austausches zu sein (PAZARKAYA 2004: 44).

Was sind nun die Mittel, die die Figuren einsetzen können in den Interessen des Aufbruchs? Nummer eins: die Sprache. Entweder in Form von Sprachkenntnis oder indem die Stimme benutzt wird (MORA 2014: 18).

Ohne diese grundlegende Loyalität und ohne dieses Verteuern zur Sprache als Mittel der Kunst wäre Literatur in einer fremden Sprache nicht denkbar (CHIELLINO 2003: 172).

Das Instrument [...] ist natürlich der sprachliche Ausdruck (MORA 2014: 6).

Pertanto, solo «in der Sprache» è possibile allargare le vedute e ampliare gli orizzonti (PAZARKAYA 2004: 38). Tuttavia, non sempre la lingua esprime ciò che si vorrebbe (MICIELI 2015: 30).

Più che su una descrizione generale, gli scrittori analizzati si esprimono sulla lingua considerando il cambiamento della coscienza linguistica all’interno di società sempre più multietniche e plurilingui. Espressione di tale coscienza è il concetto di *Muttersprache*, inteso sia come forma linguistica che come espressione sulla lingua. Esso inizia a svilupparsi sin dal XVII secolo, successivamente all’affermazione di un’identità tra nazione e lingua (AHLZWEIG 1994: 14 sgg, 151.). Nel XIX secolo HEYSE definisce così la lingua madre (1814: 3, cit. in AHLZWEIG 1994: 151):

³⁰⁴Le virgolette sono di Micieli.

«Muttersprache nennt jeder diejenige Sprache, die in dem Lande, worin er geboren und erzogen ist [...]». Afferma, inoltre, l'esistenza di una lingua standard (*Standardsprache*) che è la lingua madre, regolata da norme, che funge da lingua letteraria e rappresenta la varietà di prestigio dei tedeschi 'istruiti' garantendo l'unità nazionale (*ivi*: 152) e di una *andern Sprache*, «abweichungen Gegend von der allgemeinen Sprache des Landes» (HEYSE 1814: 33, cit. in AHLZWEIG 1994: 152). L'identità *Muttersprache = Sprache aller Deutschen* ha dominato in tutto il XIX e XX secolo (AHLZWEIG 1994: 142-143). Dagli inizi del XXI secolo, invece, notiamo la tendenza a osservare non tanto la lingua nazionale³⁰⁵ quanto la lingua interculturale che contraddistingue una società interculturale, in cui, nota CHIELLINO, non si differenziano le diverse identità nazionali, piuttosto si preannuncia per gli individui che la caratterizzano un futuro comune (2003: 172)³⁰⁶. Tale condizione è ribadita dallo scrittore che sottolinea come le persone non siano mai sole nella lingua (2003: 166).

I concetti di lingua standard e lingua madre, approfonditi in AHLZWEIG (1994) da un punto di vista diacronico, vengono messi in discussione dagli scrittori analizzati e sostituiti da nuove accezioni che meglio riflettono le società contemporanee. Della lingua standard essi sottolineano il suo carattere convenzionale e artificioso, usata per comunicazioni in ambito politico, amministrativo e istituzionale. Riportando le parole di PAZARKAYA, essa è (2004: 40-41)³⁰⁷:

[...] wie der Name schon sagt, mehr oder weniger eine Konvention, eine künstlich gemachte und politisch administrativ oder institutionell bestimmte Sprache. Wenn schon Muttersprache, dann ist sie wohl eher die jeweilige Mundart bzw. der jeweilige Dialekt und nicht die in der Schule bzw. in Nachrichtensendungen vermittelte Standardsprache. Niemand ist dazu gezwungen so zu sprechen, wie er spricht, denn jeder normale Mensch verfügt über mehrere verschiedene Sprachformen, zwischen denen er wählen kann [...].

³⁰⁵Per gli scrittori in analisi, la *Landessprache* di cui si parla è il tedesco, cfr. PAZARKAYA (2004: 48-49), definito anche in alcuni casi 'lingua ospitante', o più precisamente «Sprache des Gastgebers», così MICIELI (2015: 27-28). In generale, il paese ospitante è definito da Harmut ESSER «Aufnahmelan[d]» (2006: 53) e da Marica BODROŽIĆ «[d]ie Sprachländer des Dazwischen» (2008). Claudia SCHLAAK (2011: 259 sg.), invece, prende in considerazione l'opposizione tra due comunità linguistiche che si formano in contesti di migrazione, ovvero tra «mobile vs. lokale Sprachgemeinschaft».

³⁰⁶In una società interculturale la lingua è un «Träger und Mittler mobiler Kulturen», STEHL (2011: 39 sg.). Sulla lingua come «Energiespracher» cfr. PETERS (2011). Riflessioni sulla lingua e sulle varietà linguistiche nella comunicazione interculturale sono temi contemplati da PESCHEL / RUNSCHKE (2015).

³⁰⁷PAZARKAYA riprende Coulmas.

L'espressione che può sostituirsi alla *lingua standard* è quella di *lingua nazionale* che nei testi occorre in due forme distinte, ovvero in forma di parola composta *Landessprache* [*monokulturelle Landessprache* (CHIELLINO 2003: 59); *allmächtige Landessprache* (CHIELLINO 2003: 59); *Landessprache, in unserem Fall Deutsch* (PAZARKAYA 2004: 48-49)] e in forma di sintagma nominale, composto da un sostantivo seguito da un complemento di specificazione *Sprache des Landes* [*die Sprache des Landes* (CHIELLINO 2003: 100-101); *Loyalität zur Sprache des Landes aufbauen* (CHIELLINO 2003: 172-173)], forma già in uso nel XIX secolo in contrapposizione a *Mundarten* e *Dialekten* (Heyse 1814: 33, cit. in AHLZWEIG 1994: 152). Tale termine viene inteso dagli scrittori in analisi sia nell'accezione di lingua nazionale monoculturale – «monokulturelle Landessprache» – che di lingua universale – «allmächtige Landessprache [...] außerhalb der nationalen Sprache» –, quest'ultima designa l'epoca in cui viviamo, così CHIELLINO (2003: 59):

Wir können nicht mehr davon ausgehen, daß eine monokulturelle Landessprache alles vermittelt, was im Land passiert. Die Vorstellung, es gäbe eine allmächtige Landessprache, hat sich als trügerisch in bezug auf die Bevölkerungsschichten erwiesen, die nach wie vor außerhalb der nationalen Sprache leben. In Zukunft werden wir durch viele Sprachen mit mehr Menschen im Lande in Kontakt kommen. Wir werden eine Sprache haben, in der sich vielleicht alle wiederfinden können; ob wir eine einzige Sprache haben werden, die uns den Weg zu allen öffnet, ist abzuwarten. Was stärker von uns abverlangt wird, ist die Fähigkeit, positiv mit fremden Sprachklängen umzugehen [...].

L'espressione *lingua nazionale* è riconducibile per alcuni aspetti a quella di *madrelingua*. Quest'ultimo termine viene definito come «ein nationalistisch gefärbter Begriff»³⁰⁸, sia *individuell* che *kollektiv* (PAZARKAYA 2004: 40-41)³⁰⁹. Per ciò che concerne l'accezione individuale, secondo PAZARKAYA, la lingua materna forma l'individuo caratterialmente e psicologicamente (2004: 42)³¹⁰; per MICIELI, invece,

³⁰⁸Il carattere nazionalistico della lingua materna è ribadito da PAZARKAYA anche nelle pagine successive, in cui la descrive come «ein Produkt des 19. Jahrhunderts ist, in dem der muttersprachliche Unterricht für die Nationalerziehung in Dienst gestellt wurde» (2004: 42).

³⁰⁹L'accezione di lingua come «Kollektivgut» la troviamo in ESSER (2006: 509 sg.).

³¹⁰PAZARKAYA (2004) riprende Coulmas.

essa costituisce qualcosa che ci protegge «come una seconda pelle» (ivi: 18). Sull'uso del termine, bisogna precisare che, mentre in italiano esso compare in un'unica forma, sia per designare il tipo di lingua (ovvero *madrelingua* in quanto lingua madre, sia esso un dialetto regionale, la lingua standard o nazionale), sia per riferirsi a una persona, sottolineando il rapporto con una precisa lingua (ovvero *il madrelingua*), in tedesco *Muttersprache* è usato per indicare la lingua materna. Per altri significati, si ricorre invece a parole derivate dal sostantivo *Muttersprache*, quali ad esempio *Muttersprachlichkeit* per esprimere il concetto di madrelingua, *Muttersprachler* e la forma negativa *Nichtmuttersprachler* per indicare la persona non madrelingua. Osserviamo, inoltre, alcuni tentativi di trovare nuove connotazioni rispetto al termine *Muttersprache*. Tra le proposte vi sono la forma inglese *native speaker* (cfr. es. PAZARKAYA 2004: 46-47) e l'espressione *erste Sprache*, che pretende di avere un'accezione 'neutra' (CHIELLINO 2003: 5) e riprende il concetto di lingua materna in senso stretto, definita in sociolinguistica 'varietà primaria', perché caratterizza un individuo geograficamente, etnicamente e culturalmente (Thüne / Elter / Leonardi 2010: 162 sgg.). Altre possibilità da considerare sono *private Sprache*, che interessa il rapporto tra la lingua e l'individuo (MORA 2014: 6), e *mitgebrachte Sprache*, ovvero la lingua come bagaglio che le persone immigrate 'portano con sé' nel nuovo paese (cfr. ad es. PAZARKAYA 2004: 48-49; cfr. §5.1.)³¹¹. Al contempo, nelle società contemporanee occorrono però opposizioni tra *Landessprache* vs. *mitgebrachte Sprache* (PAZARKAYA 2004: 48-49; cfr. §5.1.), *die Sprache des Gastgebers* o anche *die Sprache der Gastgesellschaft* (CHIELLINO 2003: 170) o *die Sprache seiner Gesprächspartner* (ivi: 32) vs. *die Sprache des Gastes* (MICIELI 2015: 27-28)³¹². In altre parole, tale polarità è contraddistinta più in generale da una *neue Sprache* e da una *erste Sprache* del parlante (cfr. CHIELLINO 2003: 5).

Le diverse accezioni sono tutte ricollegabili al fenomeno di plurilinguismo (*Mehrsprachigkeit*)³¹³. La *Mehrsprachigkeit* è per RAKUSA «un idioma multilingue mutevole» (2006: 31) e, secondo PAZARKAYA, è legata al fenomeno della

³¹¹PAZARKAYA, in questo contesto, usa anche l'espressione «eine Muttersprache mit[b]r[ingen]» (2004: 37).

³¹²A tale riguardo MICIELI usa anche l'espressione «Gast in der Sprache» (2015: 33).

³¹³Per approfondimenti sul fenomeno si consultino, ad esempio, STEHL (2011: 49 sg.) e i contributi raccolti nel volume a cura di NARDI/KNORR (2014). Sul concetto di pluralità linguistica nelle moderne società europee cfr. EICHINGER (2013).

globalizzazione³¹⁴, un processo, attraverso cui persone di origini, lingua e tradizioni diverse sono entrate in contatto tra di loro, sviluppatosi con l'affermarsi del colonialismo e dell'imperialismo e rafforzatosi con la nascita di società tecnologiche, che ha portato la nascita di nuove questioni e l'esigenza di nuove convenzioni (cfr. anche §5.4.). In effetti, «se la globalizzazione è plurilingue, anche la vita è plurilingue», allora è normale che gli individui si esprimano attraverso diverse lingue: hanno infatti la lingua dei sentimenti e della ragione, la lingua dei sogni e della fantasia, la lingua della scienza, ecc. (PAZARKAYA 2004: 55-56):

Der Neugeborene hat seine Sprache, das Kind, der Jugendliche, der Erwachsene die eigene. Das Auge, das Ohr, der Gaumen haben ihre eigene Sprache. Tasten und Riechen sind andere Sprachen. Die Sprache des Gefühls und des Verstands, die Sprache des Traums und der Phantasie, die Sprache des Glaubens und der Wissenschaft sind verschieden. Der Seemann spricht eine andere Sprache, der Physiker eine andere, der Mathematiker hat eine andere Sprache, der Arbeiter eine andere, der Soziologe, der Psychologe andere, die Sprache des Fußballs ist anders, die der Logik eine andere. Die Sprachen der Musik, der Malerei, der Plastik, des Blatters, des Spiels, des Theaters, der Oper, des Films und des Fernsehens sind andere [...].

A riflettere questa condizione di plurilinguismi sono anche le stesse lezioni degli scrittori analizzati. In esse possono ricorrere espressioni in una lingua diversa dal tedesco, come notiamo nei testi analizzati. È il caso di semplici parole, di costrutti nominali o di intere frasi che riguardano o la lingua materna dello scrittore o altre lingue da lui parlate, quali: la lingua inglese [*she said: what is history? And he said: History is an Angel being blown backwards into the future* (MICIELI 2015: 41); *don't ly*³¹⁵, *don't cry, don't be shy* (RAKUSA 2006: 31); *work in progress* (ivi: 32); *native speaker* (PAZARKAYA 2004: 46)], la lingua francese [*noms propres* (RAKUSA 2006: 31); *très distingué* (ivi: 30); *Je-ne-sais-quoi-Moment* (MORA 2014: 101)], la lingua turca [*yurt*³¹⁶ (PAZARKAYA 2004: 21); *susmak, susamak*³¹⁷ (ivi: 27); *yirtik*³¹⁸ (ivi: 50)],

³¹⁴Sulla lingua come «Mittler mobiler Kulturen» ai tempi della globalizzazione cfr. STEHL (2011). Il tema della multiculturalità è approfondito anche in BERNARD (2007); le problematiche relative ad essa, affrontate soprattutto dagli scrittori di lingua tedesca in Svizzera e nella letteratura di migrazione svizzera sono oggetto di ricerca in EILITTÀ (2007) e KONDRIČ HORVAT (2007).

³¹⁵Grafia preferita da Rakusa rispetto alla forma convenzionale 'don't lie' (anche in nota 324).

³¹⁶Dalla parola turca *yurt* – che significa patria – deriva la parola tedesca *Jurte*, cfr. PAZARKAYA (2004: 21).

³¹⁷La parola turca *susmak* si traduce in tedesco con *schweigen*, *susamak* con *dursten*, così spiega PAZARKAYA (2004: 27).

³¹⁸La parola turca *yirtik* si traduce in tedesco con *zerrissen*, cfr. PAZARKAYA (2004: 50).

la lingua ungherese [*Volt egyszer, hol nem volt, volt egyszer egy királylányka ...*³¹⁹ (RAKUSA 2006: 31); *pufajka*³²⁰ (MORA 2014: 45); *micisapka*³²¹ (*ivi*: 45)], la lingua russa – in particolare nomi propri – [*Jekaterina, Katerinka, Katjocha* (RAKUSA 2006: 31)], la lingua italiana [*Dolcedorme* (CHIELLINO 2003: 14); *Corsi di lingua tedesca* (*ivi*: 60); *Pizza, Pasta, Cappuccino, Latte macchiato* (MICIELI 2015: 12); *Italianità* (*ibidem*); *tutti quanti* (RAKUSA 2006: 28)], in casi isolati lo svizzero tedesco [*Lue dert die grasgrüene chüe wie si chöie chöi*³²² (Micieli 2015: 12); *uswiise säch uswiise*³²³ (*ivi*: 12)] e il latino [*sub specie relativitatis* (Rakusa 206: 32)]. Nel caso delle espressioni in italiano è da notare che esse vengono scritte da alcuni scrittori seguendo le regole di scrittura tedesca, ovvero mantenendo il sostantivo in lettera maiuscola anche all'interno della frase. GUGENBERG definisce tali realizzazioni fenomeni di *ibridità linguistica* o anche, così come in ERFURT (2003), fenomeni *Multi-Sprech* (2010: 41 sg.); GAGLIARDI (2008, 2009a, 2009b) preferisce, invece, considerarle forme del *gemischt Sprechen*³²⁴.

In altre parole, la vita è definita come un «assemblaggio» di lingue, siano esse lingue specialistiche appartenenti a un'unica lingua standard, o lingue diverse tra loro come ad esempio il turco, il persiano e l'arabo (PAZARKAYA 2004: 42-43). In un tale contesto è necessario una lingua comune per la comunicazione tra le persone, situazione ben diversa da quella degli animali: «Der Löwe spricht [...] und wir können ihn nicht verstehen [...], weil Tun und Wollen des Tieres nicht mit Sprache verknüpft ist. Bei uns ist es anders. Man muss uns verstehen, wir müssen zur Sprache gelangen» (MICIELI 2015: 21-22). PAZARKAYA ci propone un esempio menzionando la «osmanische Sprache», la lingua parlata durante il regno osmanico, strumento di comunicazione tra la corte e il popolo. Essa rappresenta un modello per l'incontro di più lingue in una società moderna, democratica, tanto pluralistica quanto multilingue e multiconfessionale era il regno osmanico (2004: 42-43).

³¹⁹L'espressione è la traduzione ungherese di *Es war einmal, wo es nicht war, es war einmal ein Königsmädchen*, cfr. RAKUSA (2006: 31).

³²⁰Il termine *pufajka* – dice MORA – in ungherese è una singola parola, in tedesco invece una lunga espressione, quale: *Wattejacke* (2014: 45).

³²¹Il termine ungherese *micisapka* corrisponde al tedesco *Arbeiterbarett*, così MORA (2014: 45).

³²²Si veda nota 342. □

³²³Il verbo *uswiise* corrisponde al tedesco *ausweisen*, il verbo riflessivo *säch uswiise* al riflessivo *sich ausweisen*, cfr. MICIELI (2015: 16).

³²⁴Il termine *Multisprech* ricorre anche in ERFURT (2003).

Conseguenza del plurilinguismo sono innanzitutto lo sviluppo di una consapevolezza linguistica plurilingue (ad es. Ilma RAKUSA si domanda: «Wie verhalten sich meine Sprachen in mir?», 2006: 29-30) e un evidente ampliamento del repertorio linguistico, di quello che RAKUSA (2006) definisce dapprima «leichtes Sprachgepäck: Ungarisch und Slowenisch [...] einige Brocken Englisch [...] Deutsch» (ivi: 7-8) e, successivamente, «kunterbunte[s] Sprachgepäck», così composto: «das leicht archaische Neuhochdeutsch der Eltern; das Rumänisch der Straße und der Behörden; ein bisschen Ungarisch; primitives Lagerrussisch; Reste von Schullatein, Pharma-Griechisch, Uni-Mittel- und Althochdeutsch; angelesenes Französisch, Englisch [...] alles vor einem mittleren indo-europäischen Ohr [...]» (ivi: 25). Si può altrimenti verificare la sensazione di conoscere solo mezze lingue [*meine Mutter hat nur halbe Sprachen. Halbe Sprachen für das alltägliche Überleben* (MICIELI 2015: 63)], oppure di avere nella propria mente lingue incompatibili che coesistono (RAKUSA 2006: 31):

Es gibt Tage, da führe ich Selbstgespräche in fünf Sprachen und spüre, daß auch das Schreiben sich fünfsprachig gebärden möchte. Nimm von allem das Beste, darunter die einzigartigen (unübersetzbaren) *nom propres*, und schaff dir dein eigenes, multilingual changierendes Idiom. Das Deutsche liefert die ingeniösen, sinnlich kompakten Nominalkomposita (wie *Unding*, *Fadensonne* oder *Gaumenkitzler*), das Russische jene Suffixe, mit denen sich der Name *Katharina* (*Jekaterina*) 64 mal abwandeln läßt (*Katerinka*, *Katerinotschka*, *Katenka* usw.), das Ungarische die unübertreffliche rhythmische Eingangsformel für Märchen («Es war einmal, wo es nicht war, es war einmal ein Königsmädchen» [...]), das Englische die Knappheit seiner *Einsilber* und seiner Syntax ('don't lie'³²⁵, 'don't cry, don't be shy'). Und während ich diesen Mix bedenke, wird mir klar, daß er wesentlich vom Ohr gesteuert wäre: ich würde die (inkompatiblen) Sprachen zusammenreimen, würde sie klanglich amalgamieren [...].

In effetti, rende noto RAKUSA, ognuna di queste lingue ha non solo grammatiche diverse, ma costituisce anche spazi diversi (2006: 29-30). L'esperienza di vivere in una condizione plurilingue è espressa metaforicamente da MICIELI (2015) che, come già detto (§4.2.), si paragona ad *Arlecchino*, o meglio si definisce *Sprach-Arlecchino* (2015: 18)³²⁶:

³²⁵Grafia preferita da Rakusa rispetto alla forma convenzionale 'don't lie' (anche in nota 315).

³²⁶Sull'uso delle metafore con la parola *Sprache* nelle *Sprachbiographien* cfr. ROTH (2005) e THÜNE (2014). Sulla metafora in generale, invece, si consulti ad esempio BIANCO (2009: 42-44) e i contributi raccolti nel volume curato da SPIEB / KÖPCKE (2015). La metafora come espressione di pensiero così come il rapporto tra metafora e creatività sono approfonditi in MÜLLER (2012: 30 sgg., 107 sgg.), cfr.

[...] ich [war] ein Arlecchino, ein Sprach-Arlecchino. Wie sein Kleid war mein Sprach-Kleid ein buntes Gemisch aus Sprach-Stoff-Fetzen. Ich wusste mit Bestimmtheit, dass ich nie so sein würde wie jemand, der nur in einer Sprache gross geworden ist, dass ich nie dieses Aufgehoben Sein und diese Sicherheit erreichen würde im Sprechen und im Schreiben [...].

A tale proposito, MICIELI precisa che tutte le lingue che conosce sono estranee l'una all'altra, ma vivono in modo pacifico nella stessa testa (2015: 15). Attraverso un'altra metafora, poi, esemplifica l'idea di una possibile armonia tra le lingue, come tra «diversi strumenti in un'orchestra» (*ibidem*):

Ohne grosse Probleme geben sie an die Lebendigen Informationen über die unbelebte Welt, egal welche Sprache Laut oder Schrift wird. Sie sind die verschiedenen Instrumente im Orchester. Zu hören ist die Musik der Sprachen. Sie sind Gast und Gastgeber zugleich. Sie sind die Wörter des Anfangs.

5.2.1. La lingua tedesca interculturale

Le osservazioni sulla lingua tedesca raccolte nel corpus ci permettono di esaminare le diverse posizioni degli scrittori sul modo di concepire tale lingua e come queste si siano evolute negli anni. In un primo momento essa viene vista sì come «una lingua bella e forte» (MICIELI 2015: 36), ma pur sempre una lingua altra, diversa dalla propria (cfr. ad es. MICIELI 2015: 11) e pertanto una *fremde Sprache / Fremdsprache*:

Ich lasse mich von meinen Bedürfnissen [...] in einer fremden Sprache leiten (CHIELLINO 2003: 69-70).

In der fremden Sprache, von der man betört ist, ahnt man die Gipfel, die man erklimmen möchte. Ich bleibe in der Schweiz, weil ich Freunde habe und weil ich noch viele Gipfel erklimmen möchte. Die Gefahr zu fallen ist immer da, denn ich besitze kaum Sicherheitsseile (MICIELI 2015: 19).

Sicher ist, dass man in der fremden Sprache eine andere Beziehung zur Sprache hat. Man lässt sich von ihr nicht leicht übertölpeln. Jede Muttersprache droht das Denken und den Verstand zu übertölpeln. Die Wörter werden schliesslich zu Trugbildern, die geistige Stereotypen erzeugen. Ich wollte die fremde Sprache genau anschauen. Die fremde Sprache kann Fallen legen (MICIELI 2015: 19-20).

nota 301.

Nei primi tempi di permanenza, infatti, la lingua tedesca è vista soprattutto come *Sprache der Gastgeber* o *Sprache der Gastgesellschaft* (CHIELLINO 2003: 170) o lingua nazionale del paese che ospita: «[...] il mio tedesco viene definito come la lingua del paese (CHIELLINO 2003: 93). Così, secondo Chiellino, concepire la lingua tedesca in prospettiva interculturale significa identificare le persone emigrate nei paesi di lingua tedesca come *Gäste* e relazionarle ai concittadini autoctoni, altrimenti definiti *Gastgeber* (2003: 187)³²⁷. In altre parole, la lingua tedesca è «die *Muttersprache* der Anderen [...]. Und das *Verstummen* währte nicht lange» (PAZARKAYA 2004: 37)³²⁸ e, pertanto, è per le persone emigrate una lingua *nuova* (ad es. «mein[e] neu[e] Sprache in der Schweiz», MICIELI 2015: 12)³²⁹, una «unbeseelt[e] Sprache» (MICIELI 2015: 12). Successivamente, con la consapevolezza che il tedesco è *die Sprache der Gesprächspartner* (CHIELLINO 2003: 32), tali individui riconoscono questa lingua come mezzo di comunicazione, di socializzazione (PAZARKAYA 2004: 49) e di integrazione sociale³³⁰. Essa è dunque diventata «la lingua più importante» (RAKUSA 2006: 8), una «lingua orientata al futuro» (CHIELLINO 2003: 53, 57) e la Germania è vista come la terra dei propri figli (*ivi* 2003: 53):

Das Wort ‘Deutschland’ an sich kann nicht zu meiner Sprache zählen, weil ich es nicht erfüllen kann; ich kann es in seinem unendlichen Reichtum nicht nachempfinden. Was ich versuchen kann, ist: das Wort Deutschland ‘als Land meiner Kinder’ für mich auf sinnliche Weise zu gewinnen. Und über die sinnliche Wahrnehmung meiner Kinder bekomme ich eine Sinnlichkeit zu einem Wort, das ich nicht erfüllen kann. Was ich in dem Gedicht versucht habe, ist die Umsetzung eines ökologischen Prinzips, um zu einer zukunftsorientierten Sprache zu gelangen. Nur eine von der Zukunft her bestimmte Sprache ermöglicht, vielfältige Antworten auf die Wurzel- und Loyalitätsfrage zu finden, um primär die interkulturellen Lebensgemeinschaften vor falschen Konflikten zu schonen [...].

³²⁷Sul legame tra lingua e migrazione in Germania cfr. ŞİMŞEK/ SCHROEDER (2011).

³²⁸Mentre PAZARKAYA, da emigrato, concepisce la lingua tedesca come ‘madrelingua degli altri’ (2004: 37), il linguista EICHINGER sottolinea la presenza di «anderssprachiger Gruppen» negli scambi interazionali del quotidiano (2013: VII).

³²⁹Sull’occorrenza di *neue Sprache* cfr. ad esempio CHIELLINO (2003: 99); PAZARKAYA (2004: 24); sull’occorrenza di *Neu-Sprache* cfr. ad esempio RAKUSA (2006: 66, 67).

³³⁰Il rapporto tra lingua e integrazione è una delle tematiche centrali nel contributo di ESSER (2006: 52-57).

La lingua tedesca viene altresì considerata una lingua collettiva, una «gemeinsame Sprache»³³¹ (CHIELLINO 2003: 62-63, 65). Osservazioni come queste ci permettono di descrivere come i cambiamenti avvenuti nella società tedescofona abbiano influenzato anche la lingua tedesca. Così, se in passato essa era considerata fortemente monoculturale (CHIELLINO 2003: 19)³³², il contatto con persone di altre lingue e culture l'ha trasformata, fino a renderla interculturale (CHIELLINO 2003: 60-61), ovvero non più monoculturale (CHIELLINO 2003: 20)³³³: «[...] In der Tat verabschiedet sich die deutsche Sprache unmerklich von einem Stück hemmender Monokulturalität». In effetti, nella sua concezione monoculturale ed etnocentrica, essa seguiva uno sviluppo *verticale* (dal basso verso l'alto, «von unten, vom Gast aus, nach oben, zum Gastgeber», CHIELLINO 2003: 62-63), ossia una persona di lingua non tedesca doveva predisporre all'acquisizione della lingua nazionale. In una prospettiva interculturale, invece, la lingua tedesca si sviluppa in modo orizzontale, favorendo la nascita di una memoria interculturale proprio nella lingua tedesca (CHIELLINO 2003: 50, 57) e di un dialogo tra la lingua di origine e quella di arrivo (CHIELLINO 2003: 50). A tale proposito, Pazarkaya riprende la definizione data da Chiellino di «dialogisch[es] Deutsch» (PAZARKAYA 2004: 83-84):

Carmine Chiellino spricht in seinem Aufsatz 'Mehrsprachigkeit' vom *dialogischen Deutsch* und definiert es eher soziopolitisch: 'Eine Sprache, mit der die Andersartigkeit der Gäste als offene Wünsche von vornherein zugelassen werden kann, bevor sie, die Wünsche, als vorenthaltene Rechte auf die Tagesordnung gestellt werden. Eine Sprache, die deswegen dialogisch ist, weil sie die Andersartigkeit in sich trägt und nicht zum Gegenteil ihrer Ausdruckfähigkeiten degradiert. Mit solch einer Sprache wäre es nichts Besonders, offene Wünsche auf Deutsch zu formulieren' [...].

Il tedesco attuale è dunque concepibile come una lingua interculturale e dialogica, in quanto, nelle società interculturali e plurilingui dei paesi tedescofoni, accomuna

³³¹La necessità di considerare il tedesco come 'lingua comune' nasce dall'attuale «heteroglossische[n] Lebenswelt», STEVENSON (2013: 203). Sulla lingua come «Kollektivgut» cfr. ESSER (2006: 509 sgg.).

³³²Di seguito viene riportata la citazione completa tratta da CHIELLINO (2003: 19): «[...] die deutsche Sprache [war] in sich geschlossen, sie reflektierte nur sich selbst, sie war streng monokulturell organisiert. Für das Fremde, das ich darstellte, fand sich in der damaligen deutschen Sprache keine passende Ausdrucksform».

³³³Riflessioni sugli affissi *mono-*, *multi-*, *inter-*, *trans-*, relativi al termine *kulturell*, si trovano in ETTE (2005), LAUDENBERG (2007), ILJASSOVA-MORGER (2009), BARMAYER (2012) e MITTERBAUER (2012).

persone diverse per lingua e per cultura, rivelandosi l'unica possibilità per comunicare tra di loro (cfr. CHIPELLINO 2003: 60-61, 141-142).

5.3. L'apprendimento della lingua tedesca come lingua seconda

«Wie wurde die Sprache benutzt, dort, wo du sie zum ersten Mal erlernt hast? Wer hat wie mit wem gesprochen?» (MORA 2014: 6-7). L'interrogativo di MORA induce a riflettere sui diversi aspetti legati all'apprendimento linguistico. Innanzitutto invita a considerare come (*wie*) viene usata la lingua quando la si impara per la prima volta, ovvero: se si apprende la propria lingua materna che corrisponde anche alla lingua della società (L1), se questa è una lingua seconda e quindi parlata nel paese ospitante (L2) o se è una lingua straniera (LS). Successivamente la scrittrice suggerisce di osservare gli interlocutori (*wer, mit wem*) che possono prendere parte a una conversazione con una persona che sta studiando per la prima volta una lingua (sia essa una L1, L2 o LS). È importante inoltre sapere se la lingua appresa è parlata anche all'interno del proprio nucleo familiare o esternamente ad esso, dal gruppo sociale di appartenenza o se è possibile comunicare in questa lingua esclusivamente a scuola col proprio insegnante e coi compagni di classe. Così MORA (2006: 6-7):

Innerhalb der Familie, außerhalb der Familie [...]. Wie hast du selbst gesprochen, und wie sprichst du heute? Wenn du allein bist mit dir, im Privaten, mit vertrauten Personen und mit unvertrauten, in den verschiedenen Rollen, die du einnimmst. Wie redest du mit deinem Vater, wie mit deiner Mutter, wie mit dem Polizisten, wie mit der Hausmeisterin, wie mit einer Frau deines Alters, wie mit einem Mann deines Alters? Bist du dir (etwas) im Klaren darüber, welche Rolle deine Zugehörigkeit zu einem Geschlecht, einer Minderheit oder einer Mehrheit beim Erwerb deiner Sprache gespielt hat? Was davon war/ist deinem Milieu geschuldet und was nicht? Was ist in uns allen gleich? Und wo zeigt sich die Differenz deines individuellen Erlebens? Welche sind die verrätischen Worte? Und wie wurde *nicht* gesprochen? Das ist mitunter jener Bereich, der uns zu einem eigenen Sprechen am stärksten animiert. Dafür Worte finden, für die es bis dahin keine gab. Oder nicht solche nach denen es uns verlangt hätte [...].

Infine, nella sua domanda la scrittrice prende in esame un secondo *wie* che riguarda il *medium* linguistico scelto dagli interlocutori per comunicare. Secondo quanto constatato da DÜRSCHIED (2012), da SPRINGER 2006: 22-30 e da DÜRSCHIED / BROMMER (2009), con quest'ultimo si intendono i diversi canali di trasmissione comunicativa – altrimenti noti in sociolinguistica come varietà diamesiche (THÜNE /

ELTER / LEONARDI 2010: 134 sgg.) –, ovvero quello della lingua scritta, quello della lingua parlata e quello della ‘lingua digitata’ (*getippte Sprache* in DÜRSCHIED / BROMMER 2009), sviluppatosi con le nuove tecnologie. Dalla fine del XX secolo, infatti, sempre più tipi di testo, pensati soprattutto per i nuovi media, vengono scritti adoperando le caratteristiche della lingua parlata. Così, i tratti tipici dell’oralità sono osservabili, oltre che nelle conversazioni in chat, in diverse altre forme di comunicazione scritta – quali: la posta elettronica oppure gli sms – considerate pertanto forme intermedie in cui spesso aspetti della lingua parlata vengono riportati in forma scritta senza seguire (o seguendo solo in parte) le convenzioni della lingua scritta. Le riflessioni della scrittrice si concentrano anche sui tratti sociali determinanti nelle scelte linguistiche, che si manifestano come varietà diastratiche (THÜNE / ELTER / LEONARDI 2010: 162 sgg.). In particolare, prende in considerazione l’importanza che ricopre la comunità di parlanti in cui vive un individuo e il ruolo che essa assume nella determinazione dello *Sprachrepertoire*, concetto introdotto da GUMPERZ (1964: 137) per riferirsi alla «totalità di forme linguistiche regolarmente utilizzate nel corso di interazioni sociali significative», che riguarda sia gruppi di persone sia un singolo individuo e, in quest’ultimo caso, può essere più o meno identico a quello della comunità a cui appartiene. Del repertorio linguistico bisogna considerare in particolare i valori sociali e identitari dei diversi codici e delle varietà che lo compongono, che possono essere della comunità (i cosiddetti *we code*) o esterni ad essa, sebbene ancora in uso (*they code*, GUMPERZ 1982: 66).

Anche in altri testi analizzati si evince una particolare attenzione per determinati fattori extralinguistici, tra cui i contesti di apprendimento (THÜNE / ELTER / LEONARDI 2010: 162 sgg.) e il contesto socio-culturale in cui vive lo studente durante il periodo di apprendimento linguistico³³⁴ nonché la motivazione che spinge una persona a imparare una lingua straniera o seconda, che, come si evince dagli studi di ESSER (2006) e di SANSONE / THÜNE (2010), intervengono e ne influenzano l’acquisizione di una lingua. Consideriamo che la lingua appresa sia il tedesco: se lo studente inizia il percorso di apprendimento nel proprio paese, allora non avrà la possibilità di mettersi in gioco e di verificare autonomamente i progressi nello studio se non con l’insegnante

³³⁴MORA scrive ad esempio (2014: 6-7): «Wie hat die Politik geredet, als du ein Kind warst? Und wie redet sie heute? (Welche ist deine Epoche? - ja, du *hast* eine. - Wie stehst du zu ihr?)».

o con il gruppo di studenti che come lui apprendono la lingua; se invece lo studente è già immerso nel contesto socio-culturale del paese, allora sarà più predisposto all'apprendimento, soprattutto perché la lingua tedesca costituisce in questo caso un mezzo di integrazione e di comunicazione (si veda anche §5.4.). CHIPELLINO infatti scrive (2003: 18):

Einmal im Lande, kam bei mir folgender großer Wunsch auf: 'Lerne richtig Deutsch, dann werden dich deine deutschen Freunde verstehen'. Das ist eine großartige, nützliche, jedoch restlos trügerische Hoffnung! Die Hoffnung, daß man sich automatisch versteht, wenn man die gleiche Sprache spricht, ist trügerisch. Dies war eine sehr schmerzhaft Erfahrung, denn die Freundschaft war aufrichtig, sie existiert heute noch. Dennoch konnten wir uns nicht soweit verstehen, daß wir uns gegenseitig aufgenommen fühlten. Womöglich lag es daran, daß ich in der deutschen Sprache zu diesem Zeitpunkt nicht vorhanden war [...].

Oltretutto chi apprende una lingua nel paese in cui essa viene parlata si mostra più esposto e più sensibile agli *input* esterni. MICIELI descrive la propria esperienza personale, ovvero quella di un bambino che si è trasferito in Svizzera all'età di circa nove anni, quando aveva appena iniziato in Italia il suo inserimento a scuola, e si è trovato a dover padroneggiare due lingue (2015: 11-12)³³⁵:

Die Dinge, welche ich dort zu benennen lernte, waren aber für mich durch und durch Kulisse. Als drei Jahre nach meiner Einschulung mich die Eltern in die Schweiz holten, stand ich mit zwei Sprachen in der Hand vor einer neuen Kulisse, die vorgab die Schweiz zu sein und die fremdenfeindlich war. Spaghettifresser, Gotthardchinesen, Katzenfresser, Messerwerfer usw. Die Italianità hatte damals noch nicht das Land erobert. Es gab noch keine Toskanafraktion, keine Piemontfraktion, Pizza, Pasta, Cappuccino, Latte macchiato [...].

RAKUSA sottolinea, invece, come il suo orecchio fosse sensibile alle lingue (2006: 7-8): «Mein Ohr war auf Sprachen sensibilisiert: sie markierten Reichtum und Differenz. Was ich nicht verstand, flößte mir Unbehagen ein und den Reflex, diese Fremdheit zu überwinden - durch das Erlernen der unbekannt Sprache [...]». È così che la lingua tedesca rappresenta per uno studente al contempo una *costrizione* e una *possibilità*, come nota MORA (2014: 9): «Der Zwang, nun endlich zu sprechen, und die Gelegenheit, es zu tun, werden gleichzeitig da sein». Il processo stesso di

³³⁵Ulteriori riferimenti alla biografia dello scrittore si trovano sotto forma di autobiografia in §4.2.

apprendimento della lingua seconda è considerato da scrittori quali RAKUSA (2006: 7-8) e MICIELI (2015: 22) una soluzione per superare la sensazione di essere estranei. Per CHIELLINO esso permette di entrare in contatto con ciò che è estraneo [die Fremde sich nehmen] e fa sì che ci sia uno scambio di culture e competenze linguistiche (2003: 142). Imparare il tedesco, afferma infatti lo scrittore, significa voler rinunciare a una parte di sé per prendere una parte della cultura e della quotidianità del posto, non per diventare un tedesco, ma per acquisire alcune competenze linguistiche e interculturali necessarie per comportarsi correttamente nella società tedesca (*ibidem*):

Sich die Fremde nehmen bedeutet für mich, einen Teil von mir aufzugeben und einen Teil von alltäglicher und kultureller Fremde des Landes auf mich genommen zu haben. Dies geschieht im Lauf der Zeit, aber es ergibt sich nicht von allein. Es ist ein Lernprozeß [...]. ‘Sich die Fremde nehmen’ bedeutet in meinem Fall gewiss nicht, Deutscher zu werden. Es bedeutet Kompetenzen jeder Art zu erlangen, um sich in der bundesrepublikanischen Gesellschaft loyal zu verhalten und wohl zu fühlen, mehr nicht. Es wäre dennoch falsch anzunehmen, daß, wenn man solche Kompetenzen einmal erreicht hat, sie uns für immer erhalten bleiben [...].

Sulle fasi di acquisizione della lingua tedesca si esprime invece Terézia MORA, secondo cui, la cosa migliore da fare negli anni di transizione – anni in cui una persona si trasferisce dal proprio paese in un paese germanofono – è imparare la lingua e perseverare nell’apprendimento del tedesco (2014: 9). All’inizio è possibile che lo studente si confronti con piccoli tentativi di trasferire, sbagliando, un significato dalla propria lingua in quella tedesca. Traccia di questi fenomeni si ritrovano in RAKUSA (RAKUSA 2006: 31): «Meine Makkaronismen und Glossolalie sind Versuche, das Differente in eine aparte Einheit zu überführen». In particolare, la scrittrice accenna ad alcuni esiti *Multi-Sprech* (cfr. ERFURT 2003), possibili in contesti plurilingui, quali i *maccheronismi*, tipici di una lingua «storpiata, alterata, grammaticalmente scorretta [...], di uno scritto, un discorso e sim., goffo, ridicolo» (così ne *Il nuovo De Mauro*), e le *glossolalie*, che consistono nell’espressione verbale di parole deformate o prive di senso, associate sistematicamente allo stesso significato (*ibidem*)³³⁶. Può succedere poi che, ad una fase più o meno avanzata di apprendimento, la persona sogni³³⁷ o pensi

³³⁶Sia il linguaggio maccheronico che la glossolalia sono riconducibili all’idea di un miscuglio linguistico che rimanda alla confusione babelica, cfr. LINDEMANN (2010: 69 sgg.).

³³⁷La questione dei sogni nella lingua seconda durante le fasi di apprendimento e acquisizione linguistica è affrontata in STRAUCH (2015).

nella lingua seconda. Sull'argomento si interroga CHIELLINO e invita anche il pubblico a riflettere (2003: 161-162):

‘In welcher Sprache denken Sie? In welcher Sprache träumen Sie?’. Im Denken wird womöglich ein innerlicher Zustand vermutet, wo eben keine Taschentricks mehr möglich sind. Im Träumen wird ein nicht steuerbarer Zustand vermutet, der daher entlarvend für den Verräter ist. Ich habe diese Fragen allzu ernst genommen, und ich tue es heute hier noch einmal, denn für mich gilt nach wie vor dem Satz von Adorno: ‘Es gibt kein richtiges Leben im Falschen’. Für das Träumen lautet die Antwort: ‘Ich träume in der Sprache des Gesprächspartners’ [...].

A tale proposito MICIELI afferma di avere avuto spesso la sensazione che i ricordi si presentassero nella *lingua nuova* (2015: 12-13):

Ich erinnerte mich auf Deutsch und nicht auf Italo-Albanisch. Als seien deutsche Texte für mich vorbestimmt, als könnte ich mich nur in dieser anderen Sprache erzählen. Fast schien es mir so, dass ich mich ‘nur noch zeigen kann in der WORTVERKLEIDUNG: in der Sprache anderer, weil man sich zurückgenommen hat in die äußerste Lautlosigkeit Sprachlosigkeit Schweigsamkeit’ [...].

Tuttavia, sottolinea lo scrittore, solo dopo un lungo periodo di studio della lingua seconda e di permanenza nel nuovo paese lo studente acquisisce la lingua e i suoi diversi usi, riesce a riconoscere i dialetti, i modi di dire così come il linguaggio dei gesti adottato. A questo punto può iniziare a creare nella lingua tedesca e assume quest'ultima come la sua lingua d'uso (MICIELI 2015: 25):

Heute Morgen hat der chinesische Student Jian Tan mir die Stadt Dresden gezeigt, sein Dresden. Er der Gast und der Gastgeber zugleich. In den vier Jahren, die er hier verbrachte, hat er sich das Sächsische angeeignet und mit der Sprache auch Geschichten und Redewendungen und Körperhaltungen beim Sprechen. Aber er ist kein simpler Imitator. Er beginnt in der deutschen Sprache zu kreieren, denn seit er hier ist, weiss er, dass er nicht mehr ausserhalb des Deutschen leben kann und will. ‘Nur so lässt sich atmen’. Sprache ist eben auch ein Raum, ein Raum, den man als den eigenen Raum entdecken kann, obwohl man davon nichts wusste, nicht einmal die Sprache kannte. Nicht jede Sprache wird Raum oder Schrift. Einige Sprachen werden in uns Gebrauchssprachen [...].

È così che, la distanza iniziale che l'individuo avverte quando arriva in area tedesca, si colma nel tempo e la lingua tedesca da *lingua nuova* diventa per lui la lingua propria (PAZARKAYA 2004: 44): «*Wem gehört die deutsche Sprache? Gerade zu dieser Frage erübrigt sich jede Diskussion. Meine deutsche Sprache gehört mir*».

Riguardo all'apprendimento e all'acquisizione del tedesco come lingua seconda, delle quattro abilità linguistiche (lettura, ascolto, scrittura, parlato)³³⁸ gli scrittori dei testi analizzati si soffermano in particolar modo sull'importanza della scrittura e sulle questioni relative al suo sviluppo (§5.3.1.)³³⁹. Delle attività suggerite per riflettere sulle differenze esistenti tra due lingue, sia linguistiche (tra lingua materna vs. lingua seconda), sia culturali (formazione culturale propria vs. contesto culturale della lingua seconda), viene presa in considerazione la traduzione (§5.3.2.).

5.3.1. Scrivere in tedesco come lingua seconda

Wer schreiben will, muss zuerst lesen und auf Bücher stossen, die ihm nicht nur eine Geschichte erzählen, sondern ihm auf jeder Seite sagen: 'Setz dich hin und schreib' [...] (Micieli 2015: 30).

MICIELI pone l'accento sull'obiettivo che chi scrive deve proporsi, sulla motivazione³⁴⁰ e la spontaneità con cui sviluppare questo tipo di abilità. Sottolinea altresì l'importanza della lettura per la scrittura nonché una stretta interdipendenza tra leggere e scrivere, specificando che, chi si avvicina alla scrittura, apprende proprio leggendo il significato e il giusto uso di determinati espedienti, quali: i segni di punteggiatura, le pause e le interruzioni (2015: 78-79)³⁴¹. Secondo quanto osservato nei testi studiati, sul tema notiamo che non sussistono importanti differenze tra scrivere nella lingua madre e scrivere in una nuova lingua, L2 o LS: in entrambi i casi scrivere è un'esperienza personale (CHIELLINO 2003: 98)³⁴². Ma cosa significa scrivere in un tedesco che è seconda lingua? Per Ilma RAKUSA scrivere è «la possibilità di un dialogo che mi manca» (2006: 35). Così anche per Carmine (Gino) CHIELLINO tale attività costituisce un modo per mettere in contatto il parlante vecchio (vale a dire il parlante madrelingua) con quello nuovo (ossia il parlante nella lingua seconda). Essa lascia però intendere che chi scrive abbia «una memoria nazionale e monoculturale» nella

³³⁸Sulle abilità linguistiche e sull'acquisizione delle competenze comunicative cfr. USÓ-JUAN / MARTÍNEZ-FLOR (2006).

³³⁹L'importanza della scrittura per l'acquisizione delle competenze comunicative è argomento centrale del contributo di USÓ-JUAN / MARTÍNEZ-FLOR / PALMER-SILVEIRA (2006).

³⁴⁰Sulla motivazione nella scrittura cfr. ROLL (2011). Sull'apprendimento del processo di scrittura in studenti di lingua straniera cfr. HOFFMANN (2014).

³⁴¹Questo è quanto sostenuto anche nel contributo di SCHINDLER / SIEBERT-OTT (2014).

³⁴²CUMMING considera la scrittura una forma personale dell'espressione individuale (2006: 473). Nel suo contributo viene sottolineata l'importanza di questa abilità per l'acquisizione di una lingua seconda o straniera.

lingua in cui scrive (2003: 93), tuttavia riesce a superare tale monoculturalità (2003: 26). Nella sua esperienza di scrittore, il tedesco è comunque una lingua «senza infanzia» (*ivi*: 93). Francesco MICIELI sostiene questa tesi, ma precisa che la sua scrittura non ha radici (2015: 34):

Es gibt also keine Wurzeln in meinem Schreiben. Ich ist ewiger Gast darin. Bei jedem leeren Blatt anklopfen, das Schreiben neu entdecken. Das schon Geschriebene hilft nur, weil es mir sagt, ich sei schon einmal da oder dort gewesen. Es ist das Wort nur Wort, das sich einstellen muss [...].

La scrittura è vista inoltre come possibilità di misurarsi con la propria creatività. A tale riguardo PAZARKAYA cita Dürrenmatt (2006: 107-108): «Jedes Erlebnis, das man hat, geht gefiltert in die Erinnerung über, und man schreibt ... und schon wenn man schreibt, verändert man unbewusst wieder das Erlebte [...] Schreiben ist ein Sich-Klarwerden und ein Spielen mit Möglichkeiten [...]». Per PAZARKAYA però il processo di scrittura non è regolato esclusivamente da condizioni soggettive e individuali e può interessare chiunque, non solo gli scrittori con una storia di migrazione (2004: 19). Di esso prende in considerazione due aspetti. Il primo concerne l'attività di scrivere in due lingue, che permette di instaurare un confronto permanente tra di esse e contribuisce a far superare le paure e il senso di estraneità che nasce quando si vive in un paese straniero (*ivi*: 86-87):

Das zweisprachige Schreiben hat also den Sinn, die Fremdheit zu überwinden, sowohl in der einen, geographisch und gesellschaftlich in die ferne gerückten, als auch in der neuen, in deren Raum man sich hineinbegibt, mit der Absicht darin zu leben [...]. Einer von ihnen, der das Schreiben als Überwindung seiner Angst, seiner Angst überhaupt vorm Leben verstand, war Max Frisch, für den Schreiben sowohl *Sinn und Inhalt* des Lebens war, als auch ein Weg zur *Selbsterfahrung* bzw. eine Art *Fluchtmöglichkeit* aus dem realen Leben [...]. Ich will für mich keine derartigen Rechtfertigungen bzw. Begründungen beanspruchen und räume gern ein, dass das Schreiben für mich weder Sinn und Inhalt des Lebens ausmacht, noch *meine* Lebensform ist [...].

Il secondo riguarda la scrittura vista come un processo psicoterapeutico che migliora il rapporto con la propria interiorità e, al contempo, con la realtà sociale in cui vive l'individuo che si sottopone a tale attività (*ivi*: 89):

Während Frisch mit dem Gedanken experimentiert, daß der Schreibprozeß ein psychotherapeutischer Vorgang sein könne, hat dieser Prozeß bei mir jedenfalls neben der inneren stets einen Bezug zur äußeren gesellschaftlichen Lebensrealität [...].

Esemplari per tali costatazioni sono le proposte di scrittura degli autori analizzati. CHIPELLINO decide di comporre poesie d'amore in modo diverso, parlando di «verpaßte, verdrängte, verkannte Gefühle» (2003: 17) usando il tedesco, da lui definito una *fremde / vertraute Sprache* (ivi: 10-11): «Die Fremde zieht an, die Fremde ist exotisch, die Fremde verspricht unbekannte Erfahrungen, die Fremde ist frei von Wiederholungen und vor allem: die Fremde läßt alles schneller laufen». Come in un diario, le *Gelegenheitsgedichte* di CHIPELLINO documentano gli inizi della sua esperienza linguistica e culturale *in der Fremde* (2003: 25-26):

Im Jahre 1983 war es dann so weit. Ich hatte so viele Gedichte beieinander, daß ich damit meinen ersten Band zusammenstellen konnte. Dabei habe mich für den Titel *Mein fremder Alltag* entschieden. Mit dem Wort 'Alltag' wollte ich das Alltägliche in meinen lyrischen Versuchen hervorheben. Ich wollte verdeutlichen, daß es sich dabei um Gelegenheitsgedichte handelte. Wie ein Tagebuch belegen sie die Anfänge meiner sprachkulturellen Entwicklung in der Fremde [...]. Die wäre der Anfang einer positiven geistigen und kulturellen Entwicklung [...].

Anche per Ilma RAKUSA, di tutte le forme di scrittura, la poesia costituisce un mondo parallelo che gli consente di trasformare il suo *Fremdsein* in un sentirsi a casa (2006: 42). MICIELI, invece, scrive storie, frammenti (2015: 29):

Mein Schreiben erzählt nur einen kleinen Teil davon, es ist ein Fragment, aber da diese Wiederholung ohne Ende ist, muss jeder sein Fragment dazugeben. Daran weiterschreiben, damit die grosse Erzählung entsteht. Bei meinen Lesereisen führen die anderen Fremden meine Fragmente weiter. Sie erzählen von Gefängnissen im Meer, von Schleppern, von korrupten Polizisten, von Demütigungen. Welch eine billige Lust, den Fremden zu demütigen! [...].

Quanto più lo scrittore si avvicina alla nuova lingua in Svizzera, tanto più il mondo da cui proviene e il mondo della migrazione diventano per lui finzione letteraria, per cui sente di dover scrivere di questo per poter essere se stesso (ivi: 12-13):

Je mehr ich mit meiner neuen Sprache in der Schweiz ankam – Lue dert die grasgrüne chüe wie si chöie chöi³⁴³ – um so mehr wurde meine frühere Welt und mit ihr die Welt der Emigration zur literarischen Fiktion. Ich musste darüber schreiben, um ich selbst sein zu können [...].

In particolare vuole scrivere sul *Fremdsein*, una condizione nata in seguito alla perdita della propria lingua e di conseguenza della capacità di raccontare (*ivi*: 12-13). Puntualizza inoltre la differenza che c'è tra sognare di scrivere un testo e provare a produrlo oralmente o per iscritto. Il testo scritto, infatti, rappresenta ciò che è stato possibile scrivere, non ciò che si voleva scrivere (*ivi*: 35):

Ist es wirklich so? Ich kann nur Zweifel anbieten. Ist nicht jedes Handeln unvollständig und unvollkommen? Solange wir den Text nur träumen und nicht versuchen ihn zu sprechen oder zu schreiben, ist er vollkommen. Der geträumte Text ist ein Anderer. Der von mir geschriebene Text entspricht meinem Können. '... man schreibt nicht, was man schreiben möchte, sondern was man zu schreiben fähig ist', sagt Borges in seiner Vorlesung 'Eines Dichters Credo'. Die Tatsache, dass ich einige Bücher veröffentlicht habe, gibt mir aber eine andere Sicherheit, es ist vielmehr eine Gewissheit, die Gewissheit, dass ich eines Tages die Tür zu einem Gedicht, zu einer Erzählung finden werde. Zu einem Ort, der zu mir spricht, den ich verstehe und der mich als Gast aufnimmt und mir zu schreiben befiehlt [...].

L'obiettivo perseguito nelle sue storie è quello di dar voce e luce agli uomini che hanno lasciato la propria patria per diversi motivi (si veda a tale proposito anche il paragrafo sulla poetica §3.4), siano essi reduci, rifugiati o emigranti (*ivi*: 59). Scrivendo di queste persone, MICIELI si avvicina alla scrittura autobiografica, definendola vita che deve essere trasformata in testo. Così «[e]rzähltes Leben ist neues Leben, anderes Leben. Es hat so nie stattgefunden» (*ivi*: 65), e la vita si trasforma in fonte per la scrittura (*ivi*: 77-78). Sulla scrittura autobiografica rivela (*ivi*: 59):

Autobiographisches Schreiben hat für mich mit dieser vorgegebenen Spur zu tun. Die Zeit zwischen Leben und Tod habe ich zur Verfügung, um diese Spur frei zu graben, um sie lesbar zu machen. Ein beträchtlicher Teil meines Ichs ist nicht-schreibend. Es ist dem Schreiben gegenüber feindlich gesinnt. Es will das Schreiben unmöglich machen. Häufig ist es schneller als das schreibende Ich. Dann wirkt mein Text wie neutralisiert. Dem nicht schreibenden Ich ist das Autobiographische egal. Es hindert mich an meinen Ausgrabungen. Ich muss alle Kraft aufwenden, um mich durchzusetzen. Wenn das schreibende Ich sich durchgesetzt hat, kann es vorkommen, dass es einen scheinbar genialen Einfall,

³⁴³[Schau dort die grasgrünen Kühe, schau wie sie kauen können], la traduzione in tedesco è mia.

eine wunderbare Wortfolge zu haben glaubt, bis es am Schreibtisch realisieren muss, dass alles verpufft, verschwindet. Eine andere Schwierigkeit ist, dass die sogenannte Wahrheit ihr Recht einfordert. Sie will sagen, was und wie es wirklich war. Sie hasst die Fiktion, die so tut, als wäre sie wahr, und am meisten hasst sie das Gedicht [...].

Per lo scrittore il racconto autobiografico non consiste solo nello scrivere storie, esso è soprattutto legato alla ricerca di una lingua e al suo *status* di estraneo (*ivi*: 63): «Schreiben wäre also nicht Geschichten erzählen, es wäre ein Zur-Sprache-Kommen. Das mag der Grund sein, weshalb - ich habe dies schon anderswo erwähnt - ich mich nicht als Schriftsteller sehe». Secondo MICIELI, infatti, «un buon testo porta a scrivere senza far paura, un buon testo diventa ‘lingua’» (2015: 75-76). Diversamente da MICIELI, PAZARKAYA scrive *Kleinschreibungen*, da lui definiti *esperimenti concreti* (2006: 25), che trova avventurosi e rischiosi per chi scrive in una nuova lingua (*ivi*: 31-32). Il suo unico scopo quindi è scrivere per diletto, per il raggiungimento di una forma estetica che possa soddisfare lui e il lettore, o meglio, innanzitutto lui in quanto scrittore e lettore di se stesso, quindi ogni altro lettore (*ivi*: 124).

A riflettere su come scrivere i *Fremdtexte* è Terézia MORA che suggerisce a chiunque fosse intenzionato a scrivere in un’altra lingua di esprimersi non con racconti o componimenti, ma attraverso *Sätze* vs. *Nichtsätzen*. Nelle sue lezioni dedica particolare attenzione al processo di ricerca della forma linguistica e al registro da usare (lingua semplice vs. lingua elaborata), (2014: 8). Riguardo a quest’ultimo, consiglia di preferire sempre una lingua semplice quando si scrive in una lingua diversa da quella materna e non si padroneggiano ancora bene le principali tecniche letterarie e di scrittura, perché semplice è il mondo di cui si racconta e perché una lingua semplice si presta bene anche a discorsi medici o filosofici. In fondo, aggiunge la scrittrice, bisogna sempre tener conto che noi siamo gli autori dei nostri scritti e abbiamo un ruolo centrale nelle scelte linguistiche del nostro testo (2014: 19). Oltre alla semplicità nella scelta linguistica suggerisce di mantenere anche una semplicità strutturale. Per iniziare a scrivere, secondo MORA, occorre dapprima formare frasi semplici e spontanee, così come se si dovesse raccontare qualcosa a qualcuno (*ivi*: 27). Inoltre precisa che, quanto viene raccontato, potrebbe talvolta essere privo di senso (2014: 5); in particolare afferma che (2014: 98-99): «Nicht, dass du’s erlebt hast, garantiert einen brauchbaren Text, sondern, dass du schreiben kannst». Chiunque

decida di scrivere un testo in una lingua straniera deve innanzitutto usare un proprio modo di scrivere, considerato dalla scrittrice come *privato*; si tratta però, come lei stessa sottolinea, di una scrittura privata *emulata* (MORA 2014: 98-99): «[...] aber natürlich ist das nur eine nachgeahmte Privatheit, so dass echte private Texte zu sehr herausgefallen wären». Per la scrittrice è inoltre necessario raggiungere un certo grado di spontaneità nei testi attraverso semplici osservazioni. Ad esempio, se si vuole raccontare un episodio accaduto, basterà osservare che quanto scritto risponda agli interrogativi: *cosa è successo?*, *come è successo?*, *perché?* (MORA 2014: 98-99). Dopo aver sottolineato perché è importante avvicinarsi alla scrittura, anche Ilma RAKUSA, così come Terézia Mora, concentra la sua attenzione su come bisogna scrivere. Suggerisce il modo per scrivere nella seconda lingua qualsiasi cosa accada o venga in mente, che è quello di annotarsi pensieri e informazioni, ricorrendo anche a termini poco specifici, a concetti vaghi, all'uso di pause o interruzioni di frasi, prima di passare alla fase di elaborazione (2006: 35). A questa prima fase fatta di annotazioni, deve seguire poi quella volta alla ricerca formale. La cosa essenziale, infatti, per Ilma RAKUSA è considerare i propri testi – incentrati principalmente su utopie e su esperienze personali (2006: 8-9, 15) – essere *work in progress*, sempre volti ad essere migliorati soprattutto nella forma (2006: 16). Terézia MORA, invece, si concentra nello specifico su come scrivere una frase, sia essa per un testo introspettivo o per un testo letterario (*ivi*:40):

Um so einen Satz schreiben zu können, musst du dich nun endlich auf einen Erzähler festlegen. Oder nicht. Nicht festlegen. Sondern etwas kreieren, einen Satz, der in Lage ist, das, was unsere Wahrnehmung heute dominiert, nämlich die Multiperspektivität, abzubilden. Der wie der innere Dialog eines Menschen ist und wie die literarischen Texte, die ich mag, die nicht einfach im allwissenden Erzählpräteritum vor sich hin trotten, sondern in denen die Erzählung quasi einen Dialog mit sich selbst führt, in jeder möglichen Form: der Erzähler mit den Figuren, der Erzähler mit sich selbst, die Figuren untereinander, und zwar nicht nur dann, wenn sie aufeinandertreffen. Ihre Bewusstseinsströme können sich berühren, das, was sie aussprechen (in einer anderen Situation ausgesprochen haben), und auch das, was sie nicht aussprechen, unabhängig davon, ob sie gerade zusammen sind oder nicht: der eine evoziert den anderen, und schon steht er im Dialog mit ihm, während gleichzeitig etwas in der Außenwelt und im Erzählen passiert, und auch das fließt mit ein. Ich brauche einen Satz, der so flexibel ist, dass er nicht nur um Körper und Ereignisse, sondern selbst um Gedanken herumgehen kann, als stünden diese wie Gegenstände, wie Statuen im Raum [...].

Oggetto delle sue riflessioni sono anche le tecniche di scrittura, in particolare quelle riguardanti la creatività (MORA 2014: 45), che sono – secondo la scrittrice – molto simili alle tecniche cinematografiche, in quanto permettono di scegliere tra il punto di vista interiore ed esteriore e, se la situazione lo richiede, anche il cambio di prospettiva (ivi: 52). Prende altresì in considerazione le problematiche e le esperienze che possono essere tematizzate nella quotidianità della scrittura (cfr. anche MORA 2014: 86) e si sofferma sulla differenza – sul piano formale e dei contenuti – tra la scrittura di un breve racconto e la scrittura di un romanzo, o meglio di capitoli di un romanzo (ivi: 37):

[...] aber der Alltag des Schreibens ist doch mehr von solchen konkreten Problemen dominiert wie: wie die größeren Bögen unter Spannung bringen, die Stränge im Auge halten und die Nebenschauplätze unter Kontrolle. Ein Kapitel kannst du nicht wie eine Erzählung schreiben. Ein bisschen kannst du es so schreiben. Das Kapitel hat auch einen Bogen, es hat eine gewisse Abgeschlossenheit, aber nicht so wie eine Erzählung, es hat zugleich Offenheit zu Kapiteln davor und danach, und allein schon ergibt so viele Möglichkeiten, dass ich kein einzelnes Kapitelschreiben kann, bevor ich mir nicht wenigstens eine ungefähre Vorstellung von der Gesamtheit gemacht habe, in der es steht, bevor ich nicht weiß, wie die anderen Kapitel sein werden. Was ich hier habe, das Material, liegt nebeneinander, aber ich brauche es *hintereinander*. Ich kann nicht lossprechen, bevor ich nicht weiß, was zuerst kommt und was danach. Ich brauche eine Abfolge und dafür ein Organisationsprinzip, und das Organisationsprinzip kann nicht ein beliebiges sein. Wenn es stimmt, dass es keine formalen Probleme gibt, wenn also die Form Inhalt ist, dann musst du hier die Form finden, die du mit denselben Worten beschreiben kannst wie den Inhalt [...].

5.3.2. Tradurre in tedesco come lingua seconda

Le persone che parlano una lingua altra o seconda, ovvero la lingua di un'altra cultura, necessitano in primo luogo di acquisire un uso spontaneo di essa. Bisogna però osservare che, per questi soggetti, scrivere, parlare o anche dare un nome alle cose implica già un processo di traduzione, o più precisamente di autotraduzione (HOUSE 2016: 121 sgg.; PLACK 2016). L'ambiguità di tale termine è espressa da GRUTMAN che, attraverso i concetti di *auto-translation* e di *selftranslation*, sottolinea come esso possa designare sia il processo di traduzione di un proprio testo sia il risultato di tale attività (1998: 17). Per CECCHERELLI (2013: 13) l'indeterminatezza riguarda invece la resa semantica e l'individuazione dei confini tra la traduzione *tout court*, in cui manca l'elemento autoriale, e l'originale, redatto direttamente nella lingua di arrivo, privo del

carattere traduttivo. Nel caso dei parlanti di una lingua seconda, si può considerare la definizione di autotraduzione formulata da ECO (2013), secondo cui essa consiste in una «reinvenzione in lingue diverse». Tali persone, infatti, devono poter esprimere e trasportare in una lingua ‘altra’ un concetto strettamente legato alla propria realtà linguistica e culturale. Vista l’importanza che ricopre l’acquisizione delle competenze traduttive nell’apprendimento di una lingua seconda, la traduzione è considerata una delle discipline principali della linguistica applicata. Negli ultimi decenni, con lo sviluppo della globalizzazione, essa assume anche l’accezione di comunicazione interculturale e può essere descritta come una pratica socioculturale, legata a particolari contesti extralinguistici (HOUSE 2016: 3-13, 32-38).

Tale attività di traduzione, intesa principalmente come autotraduzione, è oggetto di riflessione anche per gli scrittori analizzati in questo lavoro. PAZARKAYA sottolinea come la necessità di tradurre esista sin dai tempi antichi, in quanto l’individuo che si sposta da un luogo all’altro ha da sempre trovato difficoltà a comunicare nella lingua materna (definita dallo scrittore *mitgebrachte Sprache*, cfr. §5.2.) e, al contempo, tali cambiamenti possono influire negativamente sullo sviluppo delle competenze linguistiche nella lingua del posto in cui si trova (2004: 23-24): «Ihr Wort verstummte. Ihr Dasein verwandelte sich in ein Dasein wie das der Dinge. Das benennende Wort ist ihnen abhandengekommen. Ihre Sprache konnte in die Sprache der Erkenntnis und des Namens nur in der Übersetzung eingehen [...]». Solo attraverso la traduzione verso un’altra lingua (nel nostro caso verso la lingua tedesca) la lingua materna di un individuo può *entrare*, ovvero essere trasferita, in quella che per lui è la lingua della conoscenza e delle cose. Tale attività permette, così, a chi traduce non solo di accedere agli strati più profondi della lingua tedesca, ma anche di raggiungere maggiore consapevolezza nella propria lingua materna (*ivi*: 84-86). L’esperienza del contatto tra due lingue viene considerata da PAZARKAYA una «*dialogische Auseinandersetzung, die nicht nur die Fremdheit der Sprachen als reine Äußerlichkeit offenbart, sondern zugleich die Wesensgleichheit der Menschen mit unterschiedlichen Sprachen [...]»* (*ibidem*). Anche Ilma RAKUSA sostiene che la traduzione comporta un confronto tra lingue, un incontro con i confini linguistici e l’illusione di conoscere e di apprendere una lingua (2006: 29-30). Secondo la scrittrice, nel processo di traduzione è possibile anche percorrere tutti i diversi stadi tra vicinanza e distanza, empatia e

controllo critico. È la persona che traduce a scegliere la relazione che intende instaurare col testo, quindi valuta lo stile da adoperare (aulico / popolare, poetico / colloquiale), consapevole che vi è una differenza tra tradurre un testo e produrre un testo (2006: 45, 53). Così come notato da CECCHERELLI (2013: 13), anche RAKUSA ribadisce che nella traduzione si trova raramente traccia della propria intensità: «Man ist nicht nur Leser und Interpret, sondern auch Anverwandter und Nachschöpfer. Der fremde Tonfall setzt sich im Ohr fest, arbeitet weiter» (2006: 49). La traduzione è allora il risultato di quello che anche PLACK (2016) definisce un'intersezione tra l'atto creativo e quello imitativo del traduttore.

Ad essere considerate nei testi esaminati sono anche le diverse problematiche che nascono nel tradurre. Secondo Ilma RAKUSA, chi si avvicina a quest'attività, infatti, oltre a scelte soggettive, deve far fronte ad alcune difficoltà: se il testo originale è spigoloso e ostico, anche la sua traduzione deve essere così. Inoltre la differenza linguistica e culturale non dovrebbe indurre ad alterare il significato. Tuttavia, chi traduce, quando si trova davanti a metafore o modi di dire considerati intraducibili, sceglie o di riprodurli in modo letterale, se la frase tradotta ha comunque senso anche nella lingua di arrivo, o, se non esiste un equivalente nella lingua di arrivo, di lasciare l'espressione della lingua di partenza – è questo il caso di nomi che designano festività, capi di abbigliamento, ecc. – (2006: 52). Difficili sono anche i giochi di parole, poiché nella traduzione bisogna rispettare semantica, ritmo e sonorità. A tale riguardo RAKUSA, basandosi sulla sua esperienza da traduttrice, suggerisce di formare un nuovo costrutto piuttosto che rinunciare alla giusta intonazione, al ritmo e alla sonorità (e quindi alla costruzione di specifiche strutture ritmiche e sintattiche). Ad ogni modo, quando si incontrano filastrocche, modi di dire o figure retoriche varie, il testo è soggetto a mutamenti; tradurre infatti, ribadisce la scrittrice, significa produrre un nuovo testo equivalente a quello di origine, restando fedeli alla resa semantica e alla forma linguistica. Si può scegliere una posizione diversa delle figure retoriche rispetto al testo di partenza, ma quello che conta è l'idea di un testo ad esso equivalente *in toto* (ivi: 52-53). Oltre alle questioni legate alla resa linguistica, nella traduzione anche il fattore culturale è rilevante. PAZARKAYA si esprime sull'influenza che la cultura di origine – e nel suo caso quella turca – può avere nella traduzione di un testo in lingua straniera – nel suo caso in lingua tedesca – (2004: 32). Secondo CHIELLINO, invece,

per una buona resa di un testo è necessaria tanto un'ampia padronanza della lingua di arrivo quanto l'acquisizione del *background* socio-culturale (2003: 79). In effetti, «come si può cercare qualcosa in una lingua se non si sa se ciò che si cerca esiste realmente in questa lingua?» (*ivi*: 13)³⁴⁴.

5.4. Superare i confini

L'individuo è da sempre e resta un nomade³⁴⁵ e, per ragioni diverse, è stato spinto in tutte le epoche a muoversi dal paese di origine³⁴⁶. Questo assunto, preso in considerazione nel §1.1. del presente lavoro, è oggetto di riflessione anche per gli scrittori esaminati. Secondo quanto osserva PAZARKAYA, se per le generazioni passate, i berlinesi risiedevano generalmente a Berlino, i bavaresi in Baviera e le persone originarie di Dresda a Dresda, in tempi recenti il fenomeno di globalizzazione ha mutato il concetto di patria, che si è esteso fino ad oltrepassare il paese di origine, e il modo di concepire la società moderna, diventata plurilingue e multiculturale. È così possibile notare un *melange* di lingue e di culture anche solo osservando i nomi di famiglia tedeschi di origine francese, italiana, polacca, ecc. e altrettanto numerosi sono i cittadini tedeschi con genitori o nonni turchi o provenienti da altri paesi europei (2004: 20-21, 55-56)³⁴⁷. La storia dell'umanità è entrata, in tempi recenti, in una fase di globalizzazione e cosmopolitismo che ha portato alla ridefinizione delle aree culturali della *vecchia Europa* (MORA 2014: 75), quindi alla nascita di nuovi spazi e al superamento dei confini (*ivi*: 55-56), sia fisici sia ideali (*ivi*: 14):

Wie sehen die physischen und wie die ideelen Grenzen aus? Erstere sind leicht, sie sind so, wie man sie kennt, Stacheldraht und so weiter. Letzere sind schwierig. [...] was konkreter ist. Was ich sehen, hören, riechen, tasten kann. Die Landschaft. Die Geschichten, an die ich denke, spielen alle in derselben Landschaft. Es ist

³⁴⁴Sul fenomeno definito *Lakunisierung* cfr. PANASIUK (2005: 57 sg.).

³⁴⁵A proposito dell'essere nomadi, PAZARKAYA spiega come dalla parola *yurt*, che in turco significa *tenda da nomade*, derivi anche il prestito *Jurte*, che significa *patria*. Quindi una tenda da nomade, abitazione 'provvisoria permanente', può essere definita patria: «Des Nomaden Heimat ist stets bei ihm. Es wird zweimal richtig aufgeschlagen: bei der Geburt und beim Tod» (2004: 21). Si veda anche nota 293 e 316.

³⁴⁶La migrazione non è un fenomeno recente (CSÁKY 2011: 115-140). Gli spostamenti da un luogo a un altro, intesi come necessità di emigrare o semplicemente voglia di esplorare nuovi posti, sono tematizzati nel contributo di KANNE (2014).

³⁴⁷A tale proposito si vedano i contributi di KEUPP (2012) e di WILLMS (2012) sulle famiglie interculturali – da una prospettiva psicologica e in letteratura – e quello di KÖRBER (2011) che definisce le società moderne *società flessibili* per questo motivo. CSÁKY parla invece di *confini aperti* che favoriscono la nascita di società poliglotte e multiculturali (2011: 132 sgg.).

die, in der ich meine Kindheit verbracht habe. Sie bestimmt darüber, wie ich alle anderen Landschaften meines Lebens wahrnehmen werde. Das ist bei jedem so. Es ist nicht egal, ob du im Moor aufgewachsen bist, im Wald, in den Bergen, am Meer, in der Wüste, in der Großstadt, in der Kleinstadt. Weil ich das weiß und weil ich über das Verhältnis innerer und äußerer Landschaften weiß (siehe: 'externalizing the internal'; das Innere im Äußerem zeigen), möchte ich gerne mit meiner Landschaft beginnen [...].

Non possiamo parlare però di globalizzazione e cosmopolitismo senza riflettere prima sull'esperienza del confine. A tale proposito, RAKUSA racconta di aver oltrepassato continuamente i confini da bambina, di giorno e di notte, e di essersi domandata ogni volta cosa ci fosse nel nuovo paese (2006: 9-10). La questione dei confini, che ha interessato ogni epoca storica, sin dai tempi dei romani e del regno osmanico, è strettamente in relazione con l'ambiente linguistico e culturale (MORA 2014: 69-70)³⁴⁸. «Dove devo andare per poter superare i confini? [...]» e, soprattutto, «quali confini?» (MORA 2014: 18). Sono infatti confini quelli che passano tra lingue e stati diversi (RAKUSA 2006: 10) o quelli esistenti tra libertà e prigionia, tra potere e sottomissione (MORA 2014: 18). Il termine *Grenze* ('confine') assume pertanto un significato dinamico e drammatico allo stesso tempo e può essere vissuto nella duplice accezione di *Barrieren* ('barriere') e di *Brücke* ('ponte')³⁴⁹, in quest'ultimo caso, un luogo di passaggio, di trasporti e trasferimenti, crocevia, punto nodale «zwischen Innen und Außen» ('tra dentro e fuori'), tra vicinanza e lontananza, tra ciò che è familiare all'individuo e ciò che è del tutto ignoto (RAKUSA 2006: 10).

Così, secondo CHIELLINO, nel *viaggio* verso la lingua tedesca, una persona con una storia di migrazione viene a conoscenza di un nuovo *paesaggio culturale* e, al contempo, vive tra la sua lingua materna e la lingua seconda. Successivamente congeda la sua lingua d'origine avvicinandosi via via alla lingua d'arrivo, ma fa anche esperienza della propria condizione di *estraneo* sia in ambito linguistico che in ambito socio-culturale (2003: 10)³⁵⁰. Meditando sul processo di integrazione, CHIELLINO riflette sulle espressioni usate per definire i paesi dell'Europa occidentale e nota che

³⁴⁸L'osservazione di Mora trova riscontro nel contributo di HERZOG-PUNZENBERGER (2011). Quest'ultima sottolinea che il confine è un fatto sociale e si sofferma sull'importanza della funzione sociale della scuola nelle società moderne.

³⁴⁹Dai contatti tra culture – spiega BACHMANN-MEDICK – possono nascere ponti, ma anche barriere e incomprensioni (2008: 142 sg.).

³⁵⁰Secondo MICIELI, quando si incontrano persone di lingua e cultura differenti, esiste un luogo utopico dove tutti sono estranei: il *Dazwischen* (2013: 52). Sul termine riflette anche MORA (2014: 108).

vi sono alcune metafore riconducibili al termine *Multi-Kulti*, quali quella del *bunten Salat der Kulturen*, legata all'ambito culinario, e quella del *mosaico delle culture*³⁵¹. Su queste espressioni lo scrittore non si esprime in modo positivo, perché entrambe mettono in risalto più l'estraneità che il senso di insieme. Nel primo caso, infatti, si può avere come risultato un' 'insalata' di etnie 'senza gusto'; nel secondo, si può vedere come la composizione sia stata realizzata con una serie di tasselli tutti separati tra di loro, che solo grazie a una luce esterna – o per meglio dire estranea – può sembrare unita (2003: 116):

Genauso unbefriedigend empfinde ich die Ersatzmetapher, mit deren Hilfe die gemeinsame Zukunft der westeuropäischen Länder als ein Mosaik der Kulturen gepriesen wird. Ich finde diese Metapher beklemmend, weil ein Mosaik nur aus fremdem Licht lebt. Wenn kein Licht da ist, ist jeder Stein für sich allein da und von den anderen getrennt. Nur das Licht ermöglicht ein gemeinsames Bild, in dem es Grenzen als sanfte Übergänge erscheinen läßt. Das würde bedeuten, daß die beteiligten Kulturen unfähig sind, aus sich heraus interkulturelle Wirklichkeit entstehen zu lassen [...]. Ein Fleckerlteppich der Kulturen soll aus Deutschland werden! [...] Nur als Beispiel ethnischer Geschmacklosigkeit erwähne ich die kulinarische Vorstellung, man habe es in der Bundesrepublik mit Multi-Kulti bzw. mit einem 'bunten Salat der Kulturen' zu tun [...].

Le parti del mosaico rappresentano la vita di tutte le persone straniere che quando arrivano in un luogo a loro estraneo, pur cercando di adeguarsi e farsi accettare dalla società, continuano a mantenere contatti con il paese di origine, dove «hanno famiglia, degli amici, un lavoro, una compagna o un compagno, provano sentimenti» (CHIELLINO 2003: 180-184). La condizione di estraneità vissuta nel quotidiano dagli immigrati consta di ventiquattro ore, durante le quali spesso avvertono la mancanza di diritti politici e poco rispetto per il proprio bagaglio di valori e competenze, che dovrebbero altrimenti essere riconosciuti come un contributo alla pluralità e alla diversità di un futuro comune. «Was macht ein Einwanderer in seinem Alltag?», così CHIELLINO invita a riflettere sulla questione del sentirsi estraneo nella cultura³⁵²:

³⁵¹Per descrivere le società plurilingui contemporanee anche HANNERZ propone l'immagine del mosaico culturale in cui, nonostante le interazioni tra culture diverse in una determinata realtà, ogni cultura ha una propria entità territoriale (1996: 18). Sull'argomento BECK invita a considerare questa mescolanza tra lingue e culture in una prospettiva storica come un fenomeno naturale (2004: 106), SCHWEIGER pone invece l'attenzione sulla nascita di biografie cosmopolite e plurilingui (2010).

³⁵²Sia CHIELLINO che MICIELI affermano di sé che in alcuni periodi della vita si sono sentiti come un *emigrato* o come uno *straniero* nella propria patria (CHIELLINO 2003: 176; MICIELI 2015: 28 sgg.). Spinto da questo sentimento, MICIELI dice di aver coniato una nuova parola, *mehrheimisch*, in opposizione al termine *einheimisch* ('indigeno'): «Mein 'Ich' ist in den Sprachen und mein Fremdsein

piuttosto che limitarci a chiederci cosa fa un immigrato nel quotidiano (perché si dà per assunto che questi è intento ad apprendere un mestiere e a far fronte a diversi problemi), ammonisce lo scrittore, bisogna domandarsi cosa pensano gli immigrati degli abitanti nativi e se il loro incontro è vissuto come un'esperienza positiva (MICIELI 2013: 28):

Welches Bild hat der Einwanderer vom Einheimischen? Ist es das Bild seiner erlebten Differenz? Einer positiven Differenz. Nur wenn diese bekräftigt wird, ist eine richtige Begegnung möglich. Fremdheit hat einen Preis und es ist gut und richtig diesen zu entrichten, denn wollen wir selbst sein, müssen wir Fremde bleiben [...].

Nel definire l'*estraneo*, le persone straniere e i nativi del posto sono *austauschbar*: in effetti, se gli immigrati sono estranei alle persone del paese ospitante, queste ultime sono estranee per i primi. Fino a che però *das Eigene* e *das Fremde*³⁵³ vengono vissuti come parte dell'identità personale, allora il superamento dello *status* di estraneo diventa impossibile (CHIELLINO 2003: 177). Sulla condizione di *Fremdsein* bisogna prendere in considerazione l'ipotesi che un individuo può anche scegliere di rimanere *altro* e sostenere pertanto la formazione di società parallele così come il diritto al *fremd zu sein* e ad essere rispettati nel proprio stato, senza intendere con questo che chi sceglie tale condizione sia esonerato da obblighi e responsabilità (MICIELI 2015: 27-28). Per superare tale *status*, gli individui emigrati devono liberarsi dall'identità negativa di *Ausländer* (CHIELLINO 2003: 174) mutandola in quella di *geliebten Fremden* (PAZARKAYA 2004: 79-80).

Solo però attraverso un processo di integrazione di questi ultimi nel tessuto socio-culturale e politico-economico del paese ospitante si realizza la formazione di nuove società, in cui si dà priorità al crescere e vivere insieme (*ibidem*)³⁵⁴. Sin dagli anni Ottanta del Novecento, i paesi ospitanti hanno pensato a soluzioni finalizzate all'integrazione socio-culturale degli immigrati, prevedendo programmi di educazione

in der Kultur. Für dieses Gefühl habe ich das Wort mehrheimisch geprägt, das in bewusstem Gegensatz zu einheimisch steht» (2015: 19).

³⁵³KANNE si esprime sulla polarità tra *Heimat* e *Andere*, indicando con *Heimat* ciò che noi abbiamo inteso con *Eigen* (2014).

³⁵⁴Il problema dell'integrazione strettamente legato al problema dell'identità è preso in considerazione anche da MORA (2014: 25).

e istruzione speciali per favorire l'interculturalità (PAZARKAYA 2004: 77-78)³⁵⁵. In tempi più recenti l'interculturalità è «ständig und überall möglich» (CHIELLINO 2003: 16), è l'esperienza secondo cui ciò che viene considerato una rottura linguistica nella società monoculturale, viene identificato nelle società interculturali come fattore di continuità linguistica (CHIELLINO 2003: 16-17). Tuttavia costruire una società interculturale resta un obiettivo non semplice da raggiungere: una cosa è osservare le esperienze interculturali dall'esterno – «auf dem Balkon des Lebens» (CHIELLINO 2003: 11) –, altro è vivere nell'interculturalità «giorno e notte» (*ibidem*). Nel caso in cui l'individuo vive la sua quotidianità in una società interculturale, aggiunge CHIELLINO, allora si confronta, anche all'interno della propria famiglia, con una situazione nuova in cui entrano in contatto e interagiscono persone diverse per origine, formazione linguistica, religiosa e culturale³⁵⁶. È il caso ad esempio di famiglie con tre bambini e due genitori, di cui 5 sono italiani – in quanto uno dei due coniugi ha ottenuto anche la cittadinanza del partner e i propri figli hanno la nazionalità di entrambi i genitori – e 4 tedeschi – dal momento che uno dei due coniugi non ha la doppia cittadinanza –. Per l'Europa essi rappresentano i nuovi cittadini dell'Unione Europea (CHIELLINO 2003: 168):

Unsere interkulturelle Lebensgemeinschaft besteht aus einer Familie mit drei Kindern und zwei Eltern. Fünf davon sind Italiener und vier Deutsche. Für Europa sind wir nicht fünf Menschen, sondern neun Bürger der Europäischen Union. Das restriktive Vorgehen der Bundesrepublik im Bereich der doppelten Staatszugehörigkeit ist deswegen untauglich, weil interkulturelle Entwicklung nicht per Gesetz zu regeln sind [...]. Die Italiener haben vor, genau so wie die Deutschen, Europäer zu werden, und sie verstehen nicht, wieso sie, bevor sie Europäer werden, Deutsche werden sollen, zumal die Deutschen selbst Europäer werden wollen [...].

Lo scambio culturale e la sintesi delle differenze sono da sempre la strada per l'interculturalità, ma solo quando lingua e pensiero vengono integrati in diverse fasi della vita, allora è possibile affermare di aver raggiunto l'autenticità interculturale (CHIELLINO 2003: 88-91). In questo contesto la lingua diventa interculturale (*ivi*: 89, 99) e dialogica (cfr. anche §5.2. e §5.2.1.), in altre parole, essa diventa lo strumento

³⁵⁵Per RAKUSA un esempio di città interculturale è Trieste, da lei definita una «Europa en miniature» (2006: 78). Cfr. anche §3.2.4. e §4.4. e nota 211.

³⁵⁶A tale proposito si veda il contributo di KÖRBER (2011).

con cui gli individui di società interculturali riescono a superare le paure e i pregiudizi, ad aprirsi all'ignoto, a predisporre alla tolleranza e infine all'accettazione e integrazione dell'altro (PAZARKAYA 2004: 83, 93)³⁵⁷.

³⁵⁷Parallelamente al dialogo tra le lingue, PAZARKAYA considera anche il dialogo tra i sogni e la realtà, tra le epoche storiche e tra generazioni diverse di migranti (2004: 90, 96). □

Le *Poetikvorlesungen* e gli studi sulla lingua

Il presente lavoro di ricerca ha proposto un'analisi esemplare delle *Poetikvorlesungen* al fine di verificare la rilevanza di questi testi per gli studi sulla lingua tedesca in ambito interculturale, il cui stato dell'arte è stato illustrato nel capitolo I. Nel capitolo II, dopo una breve presentazione della lezione accademica, sia da un punto di vista diacronico (cfr. §2.1.), sia sul piano formale e funzionale (cfr. §2.2.), delle lezioni di poetica in generale come forma di lezione accademica (cfr. §2.3.) e, nello specifico, delle lezioni di poetica nei paesi di lingua tedesca (§2.4.), sono state messe in luce caratteristiche importanti per la definizione di tali lezioni come forme ibride di testi – altrimenti definiti *Vorlesungssessays* ovvero saggi di poetica (cfr. §2.5. e§ 2.5.1.) – liminari tra lingua scritta e lingua parlata (cfr. anche BOHLEY 2011: 230 sgg., 242; SCHINDLER 2011)³⁵⁸. Dal confronto tra i tratti prototipici delle *Vorlesungen* universitarie e i fattori che contraddistinguono i testi scritti delle *Poetikvorlesungen* è stato osservato che essi non presentano differenze sostanziali. Sia alle lezioni accademiche che alla loro forma scritta non sono infatti attribuibili tratti esclusivi dell'oralità o della scrittura. Al contrario, esse sono accomunate da caratteristiche formali quali l'uso di un registro formale, di una sintassi fluida e comprensibile, di un lessico semplice. Ulteriori affinità si riscontrano nella struttura e nell'organizzazione delle lezioni (in quest'ultimo caso per gli *Essays* si parla di organizzazione dell'opera in capitoli). Oltre alla forma dialogica resa attraverso il discorso in prima persona singolare (e plurale, in alcuni casi) e la presupposizione di un interlocutore, cui tutti gli scrittori dei testi in analisi si rivolgono in modo formale (con la forma di cortesia *Sie*), rispettando la prassi in un tipico ambiente universitario, le uniche caratteristiche che avvicinano sia le lezioni di poetica accademiche sia i testi scritti alla variante della lingua parlata, sono espedienti quali: una formula di apertura che coincide con l'inizio del primo capitolo e una formula di chiusura che coincide con la fine dell'ultimo capitolo, la presenza di pause di riflessione nonché di domande dirette o retoriche – che si ritrovano però anche nella codifica in forma letteraria del dialogo 'filosofico'

³⁵⁸La trasformazione del discorso orale delle lezioni in forma scritta – e per molti già il discorso orale ha un canovaccio scritto – sempre più spesso viene anche superata da forme di pubblicazione intermediale, ovvero da registrazioni video delle lezioni disponibili in internet, cfr. ZIMMERMANN / BUCHER / HURTADO (2010).

(CLARIS 2013) –. Alla luce di tali constatazioni, le *Poetikvorlesungen* possono essere definite testi *medial mündlich* ma prevalentemente *konzeptionell schriftlich*, mentre i *Vorlesungsessays* sono – seguendo i criteri di DÜRSCHIED (2012: 45 sg.) – testi *medial schriftlich* e, così come le *Vorlesungen*, solo in alcuni aspetti, *konzeptionell mündlich*. In particolare, gli *Essays* possono essere visti come una «Transponierung der Sprache von der Ebene der Zeit auf die Ebene des Raumes», così KÖLLER sulla scrittura (1998: 157).

In questo contributo è stato perseguito l’obiettivo di verificare la possibilità di considerare tali testi come forme al limite tra racconto autobiografico e raccolta di riflessioni linguistiche riguardanti la lingua, nello specifico la lingua tedesca. In particolare, come illustrato nel capitolo III, lo studio si è concentrato sull’analisi qualitativa delle *Chamisso-Poetikvorlesungen* di scrittori quali Carmine (Gino) Chiellino, Francesco Micieli, Yürksel Pazarkaya, Ilma Rakusa e Terézia Mora, provenienti dall’area mediterranea e dall’Europa dell’Est, tutti caratterizzati da una storia di migrazione, da un repertorio linguistico plurilingue e insigniti dell’Adelbert-von-Chamisso-Preis. Per la raccolta delle informazioni necessarie all’analisi dei testi di questi autori è stato costruito un database in *Access 2013*.

La concezione del *Vorlesungsessay* come autobiografia linguistica plurilingue e interculturale (cfr. ad es. BÜRGER-KOFTIS 2010) ha fornito interessanti spunti di riflessione per il presente lavoro, esposti nel capitolo IV. I principi sostenuti da LEJEUNE (1986), da MISCH (1989) e da GENETTE (1992) sui racconti autobiografici, così come le caratteristiche messe in luce negli studi di ETTE (2005) sulle biografie letterarie trasversali e di SCHWEIGER / HOLMES (2009) sulle biografie linguistiche di scrittori transnazionali con un bagaglio personale plurilingue e multiculturale, altrimenti identificate da SCHWEIGER (2010) come biografie plurilingui, si ritrovano sia nelle biografie letterarie degli autori interculturali – esaminate ad esempio in CHIPELLINO 2009 e in THÜNE 2010 –, sia nei testi analizzati. In questi ultimi infatti sono stati rilevati riferimenti al trascorso degli scrittori, ricco di esperienze interculturali e transnazionali e di ricordi relativi al passato, ai tempi dell’infanzia e dell’adolescenza. MICIELI ricorda ad es. come a Dresda è stato accolto da uno studente cinese che gli illustra la città come se fosse sua [*Heute Morgen hat der chinesische Student Jian Tan mir die Stadt Dresden gezeigt, sein Dresden. Er der Gast und der Gastgeber zugleich*

(2015: 25)]; RAKUSA racconta invece della città di Trieste, in cui è vissuta da bambina [*wo ich den schönsten Teil meiner Kindheit verbrachte, meerisch und hell* (2006: 7-8)]. Queste riflessioni ci consentono di considerare per le *Poetikvorlesungen* esaminate nel presente lavoro anche la definizione di *Erinnerungsarbeit*, cui fa riferimento CATONE a proposito delle opere letterarie della letteratura Chamisso (2016: 118, 153). A differenza delle biografie letterarie, in cui gli autori affidano la narrazione degli eventi a un io narrante, ponendo così una distanza tra la propria vita e quella dei propri personaggi, il capitolo IV di questo lavoro espone quanto ogni scrittore sceglie di raccontare nel suo saggio in prima persona uno scorcio della propria storia di migrazione, soffermandosi talora sui motivi alla base del trasferimento in un altro paese (è questo il caso di CHIELLINO e di MICIELI che raccontano la propria migrazione dall'Italia, cfr. §4.1. e §4.2., e di Yürksel PAZARKAYA che è emigrato dalla Turchia, cfr. §4.3.), talora sui continui spostamenti (ad esempio Ilma RAKUSA sottolinea che diversi trasferimenti da città in città hanno segnato soprattutto la sua infanzia, cfr. §4.4.) o sulle diverse realtà vissute durante la propria esistenza (come Térezia MORA che osserva il suo vissuto dapprima nell'Ungheria comunista e successivamente nella Berlino Ovest, cfr. §4.5.). In seguito a quanto ci viene esposto dagli scrittori stessi, possiamo attribuire alle lezioni di poetica degli autori analizzati le osservazioni di THÜNE (2014) sulle biografie linguistiche narrative come racconti autobiografici e le considerazioni cui è giunta CATONE (2016) sul potenziale culturale, interculturale ed estetico dei testi letterari di esponenti della letteratura Chamisso. Lo studio di questi materiali, infatti, ha reso possibile ricostruire una topografia della biografia degli scrittori analizzati (Figura 23, 24, 25, 26 e 27), raccogliere informazioni sulla realtà storica, culturale e sociale in cui vivono, sulle proprie esperienze interculturali e sulla propria formazione linguistica. Quanto affermato da diversi studiosi – come ad esempio da BÜRGER-KOFTIS (2010) – sull'attenzione degli autori interculturali per la questione linguistica, ovvero per la propria lingua materna e per il *background* linguistico personale e plurilingue, si riscontra anche nei testi esaminati. Sul bagaglio di competenze linguistiche acquisite si esprime, ad esempio, CHIELLINO (2003) che dice di parlare tre lingue (ovvero la lingua della Calabria, l'italiano e il tedesco), MICIELI (2015) che rivela di conoscere quattro lingue (ovvero il dialetto albanese, l'italiano, lo svizzero tedesco e il tedesco letterario), RAKUSA (2006) che nel saggio

descrive il suo repertorio linguistico come un *leichtes Sprachgepäck* (ivi: 7-8), ma che in realtà parla e traduce da numerose lingue (WEISSMANN 2012), e MORA (2014), che nonostante conoscesse il tedesco sin da bambina, perché la sua famiglia appartiene alla minoranza di tedescofoni in Ungheria, una volta arrivata in Germania riconosce questa lingua come diversa e ricorre all'esempio di un *großen Umsteigebahnhof* per descrivere il contesto linguistico-culturale in cui si trova, caratterizzato da un continuo movimento di lingue e culture (ivi: 9), un'immagine – quella della stazione – che ricorre anche nella scrittura di Özdamar (cfr. ad esempio PALERMO 2009a).

Considerando, dunque, le lezioni di poetica come autobiografie linguistiche plurilingui e transnazionali, nel presente contributo è stata realizzata quella che SCHIEWER (2003) definisce una *epochale Sprachdokumentation* sulla lingua tedesca che rende conto delle diverse problematiche collegate al plurilinguismo e all'interculturalità e che contempla il significato della lingua tedesca per chi è immigrato e vive in paesi germanofoni. Le osservazioni di THÜNE / BETTEN (2011) sulla lingua interculturale come strumento di pluralità e differenza, gli studi di NITTEL (1991) e di HINRICHS (2013) sul contatto tra le lingue e sull'importanza del contesto socio-culturale nell'apprendimento del tedesco come lingua seconda nonché le constatazioni sulla padronanza di una o più lingue di FRANCESCHINI (2002, 2010) e di SANSONE / THÜNE (2008), così come le considerazioni sul concetto di identità linguistica monolingue vs. plurilingue e sull'apprendimento linguistico della lingua materna e / o lingua seconda o straniera raccolte in KRUMM (1995, 2010) si sono rivelate centrali nelle *Poetikvorlesungen* analizzate e sono state tematizzate nel capitolo V. Riguardo alle riflessioni metalinguistiche, nel lavoro presentato è stato approfondito il concetto di lingua, prendendo in considerazione particolari declinazioni della parola *Sprache* sul piano morfo-sintattico in contesti di migrazione (§5.1.). Nello specifico, sono stati esaminati i sinonimi [*Idiom, Jurtensprache, Zunge*] – così definiti in base alla definizione di 'sinonimia' di BIANCO (2009: 40-41) –, (cfr. anche Tabella 1) e gli iponimi di tale termine [*Albanisch, Deutsch, Englisch, ecc.*], (cfr. Tabella 2) nonché gli esiti possibili con la parola *Sprache*, per composizione [*Eu-Sprachenpass, Fremdsprache, ecc.*] e per derivazione [*mehrsprachig, ecc.*], (cfr. Tabella 3). Per le *Wortbildungen* individuate è stata fatta, poi, una distinzione tra forme lessicalizzate (Tabella 4, 5, 6) e occasionalismi, legati a un particolare contesto

situazionale (Tabella 7). Tra gli esiti occasionali sono state osservate particolari espressioni di creatività linguistica, identificate in alcuni casi come metafore creative, usate in diverse occasioni per esprimere ad es. la forma linguistica [*Sprach-Kleid* (MICIELI 2015: 18)], una data condizione emozionale dovuta alla conoscenza di più lingue [*Sprach-Arlecchino* (MICIELI:18)], ecc. – analizzate da THÜNE (2010, 2014) in alcune biografie linguistiche narrative –, in altri come rimetaforizzazioni [*Mutter-Sprache* (Rakusa 2006: 29)]. Successivamente, sono state considerate le riflessioni sulla lingua (cfr. §5.2.), in particolare sulla lingua tedesca (cfr. §5.2.1.), intesa come forma di identità e appartenenza, come strumento di comunicazione e integrazione nelle società plurilingui e interculturali dei paesi germanofoni (cfr. ad es. CHIELLINO 2003: 53, 57; PAZARKAYA 2004: 38, 44; RAKUSA 2006: 8; MORA 2014: 6, 18). In tali contesti la definizione di lingua tedesca si apre a più prospettive. Alcuni scrittori si concentrano sulla distinzione convenzionale tra la lingua standard – identificata sin dal XIX secolo con la *lingua madre* e considerata una varietà di prestigio dei tedeschi istruiti nonché garante dell’unità nazionale (AHLZWEIG 1994) – e le varietà linguistiche (varietà colloquiale, varietà sociali, ecc.), proposta anche dagli studi di sociolinguistica (cfr. ad es. THÜNE / ELTER / LEONARDI 2010). PAZARKAYA definisce ad es. la *Standardsprache* ‘artificiosa’, usata solo in ambito istituzionale, in opposizione alla lingua colloquiale di uso comune (2004: 40-41). Altri introducono nuove accezioni: secondo CHIELLINO la lingua tedesca è una lingua *comune* e *collettiva* (2003: 62-65), altrimenti definita dallo scrittore *dialogica* e *interculturale*, proprio come la società (*ivi*: 60-61; 141-142, 172). Per RAKUSA essa è un idioma multilingue mutevole (2006: 31). Quest’ultima osservazione è accolta anche da PAZARKAYA che sottolinea come a un individuo appartengano più lingue, ovvero la lingua dei sentimenti e della ragione, la lingua dei sogni e della fantasia, la lingua della scienza, ecc. (PAZARKAYA 2004: 55-56). Anche la polarità *lingua materna* vs. *lingua seconda*, *straniera* o *altra* viene resa in altri termini: assumendo che la lingua materna è in questo caso la lingua delle persone immigrate in paesi tedescofoni e che la lingua seconda è la lingua tedesca, la prima viene definita anche con *erste Sprache* (CHIELLINO 2003: 5) o *private Sprache* (MORA 2014: 6) e si contrappone all’espressione *neue Sprache* (CHIELLINO 2003: 99; PAZARKAYA 2004: 24) o *Neu-Sprache* (RAKUSA 2006: 66, 67). Le accezioni spostano talvolta l’attenzione sull’individuo e sulle sue relazioni con la società in cui vive.

Prendiamo ad esempio l'espressione *mitgebrachte Sprache*, usata in senso metaforico, intesa come la lingua che un individuo porta con sé vs. *Landessprache* (PAZARKAYA 2004: 48-49), *Sprache des Gastes* vs. *Sprache des Gastgebers* ovvero la lingua degli ospiti vs. la lingua delle persone ospitanti (MICIELI 2015: 27-28), quest'ultima designata anche come *Sprache der Gastgesellschaft* ovvero lingua della società ospitante (CHIELLINO 2003: 170), o come *Sprache seiner Gesprächspartner* ovvero lingua degli interlocutori (*ivi*: 2003: 32). Di fatto per le persone emigrate il tedesco da lingua nuova è diventato una lingua importante (RAKUSA 2006: 8), una lingua orientata al futuro (CHIELLINO 2003: 53, 57), la lingua propria (PAZARKAYA 2004: 44), perché strumento di comunicazione sociale e culturale. Oltre alle considerazioni degli scrittori sulla lingua è interessante osservare espressioni particolari presenti nei testi analizzati, entrate a far parte del loro lessico. Dalla realtà plurilingue degli autori emergono infatti forme del *gemischt Sprechen*, definito anche *Multi-Sprech* o *ibridità linguistica* – oggetto di studio ad esempio in ERFURT (2003), in GAGLIARDI (2008, 2009a, 2009b) e in GUGENBERG (2010) –, quali l'uso di parole straniere che spesso corrispondono alla lingua madre dell'autore – come ad esempio l'italiano per Chiellino e Miceli [*Corsi di lingua tedesca* (CHIELLINO 2003: 60); *Pizza, Pasta, Cappuccino, Latte macchiato* (MICIELI 2015: 12)] – o ad altre lingue – come l'inglese [*she said: what is history? And he said: History is an Angel being blown backwards into the future* (MICIELI 2015: 41); *mit einem work in progress* (RAKUSA 2006: 16)] e il francese [*Je-ne-sais-quoi-Moment* (MORA 2014: 101)] –. Un altro tema importante, approfondito nel capitolo V, riguarda le diverse questioni che emergono dai testi analizzati, relative allo studio di una lingua seconda e / o di una lingua straniera (quest'ultima presa in considerazione soprattutto da MORA 2014 e da CHIELLINO 2003, cfr. §5.3.). Esse rimandano agli studi di GUMPERZ (1964, 1982) sul ruolo che assume la comunità di parlanti in cui l'individuo vive nella determinazione del suo repertorio linguistico e ai lavori di ESSER (2006) e di SANSONE / THÜNE (2010) sull'importanza di determinati aspetti extralinguistici come ad esempio la motivazione. MORA (2014) considera diversi aspetti legati all'apprendimento linguistico di una L2 o LS, quali il *medium* scelto per la comunicazione (lingua scritta, lingua parlata, lingua digitata) e l'importanza degli interlocutori; CHIELLINO (2003) si sofferma sul contesto socio-culturale in cui vive l'individuo che apprende una lingua, distinguendo tra il paese di origine e il paese di

arrivo. Se una persona studia la lingua tedesca in un paese germanofono, allora tale lingua è al tempo stesso costrizione e possibilità (così MORA 2014: 9), è apertura verso la cultura di arrivo (così RAKUSA: 2006: 7-8), è mezzo di comunicazione e soluzione per superare la sensazione di essere estranei (così CHIELLINO 2003 e RAKUSA 2006). Sulle fasi di apprendimento MORA (2014) si esprime sullo stadio iniziale dell'apprendente, CHIELLINO (2003) considera la fase intermedia, in cui si inizia a pensare e a ricordare anche nella lingua seconda, MICIELI (2015) si sofferma soprattutto sulla fase avanzata, in cui la lingua tedesca è ormai lingua d'uso. Delle quattro abilità linguistiche da sviluppare per l'acquisizione linguistica di una lingua seconda, gli scrittori dei testi analizzati sottolineano l'importanza della scrittura e valutano proposte diverse per l'esposizione scritta (§5.3.1.). Essa è caratterizzata da una lingua senza infanzia – secondo CHIELLINO (2003) – e senza radici – secondo MICIELI (2015) –. Uno degli aspetti analizzati in diversi studi sulla scrittura interculturale – quali ad esempio quello di GAGLIARDI (2009a, 2009b) – riguarda la possibilità messa in luce anche da PAZARKAYA (2004) di dare spazio alla creatività linguistica attraverso la scrittura, entrando così in contatto con la lingua che si sta imparando. Lo scrittore però ribadisce anche il valore psicoterapeutico che tale attività ricopre (così anche per VOPEL 2014), in quanto consente di superare le paure e il senso di estraneità provato quando si vive per motivi diversi in un paese diverso da quello di origine. Oltre alla scrittura, è da notare il ruolo che la traduzione, e in particolare l'autotraduzione, assume per gli scrittori analizzati nell'apprendimento, sottolineato soprattutto da PAZARKAYA (2004). Le problematiche riscontrate in questa attività da studiosi quali GRUTMAN (1998), CECCHERELLI (2013), HOUSE (2016), sono affrontate in generale da Ilma RAKUSA (2006), da CHIELLINO (2003) e da PAZARKAYA (2004), che riconoscono quanto verificato anche negli studi di traduzione sull'importanza di un adeguato bagaglio culturale sia della lingua materna che della lingua seconda per il successo di una traduzione (§5.3.2.), senza però riflettere nello specifico sulla difficoltà della traduzione di particolari caratteristiche morfosintattiche, di scelte stilistiche e di espressioni con ambivalenza semantica, cosa che invece è presente ad esempio negli studi di autori interculturali condotti da GAGLIARDI (2009b) e da PALERMO (2009b). Scrivere e tradurre nella lingua tedesca come lingua straniera – ribadiscono i soggetti esaminati – permette di maturare una propria coscienza

linguistica e di comprendere le prerogative necessarie per l'acquisizione di una lingua seconda o straniera, come quella di acquisire familiarità col contesto socio-culturale della lingua di origine e della lingua di arrivo e di sviluppare competenze interculturali che tengano conto del fenomeno della cosiddetta globalizzazione e delle osservazioni sui concetti di interculturalità, transculturalità, migrazione, estraneità e ibridità che la caratterizzano (§5.3.4.).

Il presente lavoro ha mostrato la possibilità di condurre studi linguistici con materiale della letteratura interculturale e sottolineato l'importanza di una ricerca svolta in un ambito al confine tra la letteratura e la linguistica. Sulla base dell'analisi condotta sulle *Poetikvorlesungen*, il contributo è interessante per gli ambiti della linguistica che si occupano di definire i generi testuali, in quanto amplia il concetto di lezione di poetica, concepandola non solo come forma liminare tra oralità e scrittura, ma anche come forma al limite tra autobiografia plurilingue transnazionale e raccolta di osservazioni linguistiche. Proprio per il suo potenziale autobiografico esso è altresì rilevante per sostenere nuovi studi teorici che si occupano di definire la lingua tedesca nel nuovo contesto sociale plurilingue e multiculturale, anche attraverso una più approfondita analisi delle metafore concettuali e creative. Infine, presentando importanti considerazioni sull'acquisizione di una lingua seconda o straniera, frutto dell'esperienza personale degli scrittori analizzati, lo studio proposto può considerarsi materiale di supporto per ricerche nell'ambito della didattica della lingua tedesca come lingua seconda e / o lingua straniera e per gli stessi studenti che intraprendono lo studio del tedesco. Essi non si limitano infatti a mere riflessioni legate alla propria esperienza nella formazione linguistica, ma affrontano questioni legate alle difficoltà nell'apprendimento e propongono suggerimenti sulle diverse possibilità per acquisire competenze nello scrivere e tradurre in una lingua straniera, ribadendone l'importanza. Il lungo percorso dall'apprendimento all'acquisizione di una lingua seconda deve essere consolidato, secondo tali scrittori, dall'acquisizione del suo *background* socio-culturale. In effetti, «come si può cercare qualcosa in una lingua se non si sa se ciò che si cerca esiste realmente in questa lingua?» (CHIELLINO 2003: 13).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Opere scelte per il corpus di ricerca

- CHIELLINO Carmine (Gino) (2003). *Ich in Dresden. Eine Poetikdozentur. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen*. Dresden: Thelem
- MICIELI Francesco (2013). *Der lachende Zahn meiner Großmutter. Dresdner Poetikvorlesungen*. Dresden: Thelem
- MORA Terézia (2014). *Nicht sterben. Frankfurter Poetik-Vorlesungen*. München: Luchterhand
- PAZARKAYA Yürksel (2004). *Odyssee ohne Ankunft. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen*. Dresden: Thelem
- RAKUSA Ilma (2006). *Zur Sprache gehen. Dresdner Chamisso-Poetikvorlesungen*. Dresden: Thelem

Bibliografia primaria

- BACHMANN Ingeborg (1984). *Werke, I-IV*. Sonderausgabe, Hrsg. v. KOSCHEL Christine / WEIDENBAUM Inge v. / MÜNSTER Clemens. München: Piper
- BACHMANN Ingeborg (1980). *Frankfurter Vorlesungen. Probleme zeitgenössischer Dichtung*. München: Piper & Co.
- BÁNK Zsuzsa (2011). *Die hellen Tage*. Frankfurt am Main: Fischer
- BIONDI Franco (1979). *Nicht nur Gastarbeiterdeutsch*. Klein-Winterheim: Eigendruck
- BODROŽIĆ Marica (2008). Die Sprachländer des Dazwischen. In: PÖRKSEN Uwe / BUSCH Bernd (Hrsg.), 67-75
- BODROŽIĆ Marica (2007). *Sterne erben, Sterne färben. Meine Ankunft in Wörtern*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- CHAO Yuen Ren (1991). My linguistic Autobiography. In: KOERNER Konrad (ed.), 47-66
- CHIELLINO Carmine (Gino) (2003). *In Sprache Leben. Meine Ankunft in die deutsche Sprache. Prosa, Gedichte, Essays*. Dresden: Thelen Universitätsverlag
- CHIELLINO Carmine (Gino) (1992). *Sich die Fremde nehmen*. Kiel: Neuer Malik
- CHIELLINO Carmine (Gino) (1987). *Sehnsucht nach Sprache. Gedichte 1983-1985*. Kiel: Neuer Malik
- CHIELLINO Carmine (Gino) (1984). *Mein fremder Alltag. Gedichte*. Kiel: Neuer Malik
- DE MAURO Tullio (2012). *Parole di giorni un po' meno lontani*. Bologna: Il Mulino
- DE MAURO Tullio (2006). *Parole di giorni lontani*. Bologna: Il Mulino
- DRAWERT Kurt (1993). *Haus ohne Menschen. Zeitmitschriften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

- DRAWERT Kurt (1992). *Spiegelland. Ein deutscher Monolog*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- FATAH Sherko (2001). *Im Grenzland*. Salzburg: Jung und Jung
- KEHLMANN Daniel (2007). *Diese sehr ernsten Scherze. Poetikvorlesungen*. Göttingen: Wallstein
- KOSCHEL Christine / WEIDENBAUM Inge v. / MÜNSTER Clemens (Hrsg.) (³1984). *Bachmann, Ingeborg: Werke. Essays, Reden, Vermischte Schriften, Anhang*. Band 4., 3. Auflage. München: Piper
- LENZ Hermann (1986). *Leben und Schreiben. Frankfurter Vorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- LJUBIC Nicol (2006). *Heimatroman oder Wie mein Vater ein Deutscher wurde*. München: Deutsche Verlags-Anstalt
- LJUBIC Nicol (Hrsg.) (2012). *Schluss mit der Deutschenfeindlichkeit. Anthologie*. Hamburg: Hoffmann und Campe
- MAIER Andreas (2006). *Ich. Frankfurter Poetikvorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- MENASSE Robert (2006). *Die Zerstörung der Welt als Wille und Vorstellung. Frankfurter Poetikvorlesung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- MICIELI Francesco (2014). *Der Agent der kleinen Dinge*. Bern: Zytglogge
- MICIELI Francesco (2012). *Schwazzenbach*. Bern: Zytglogge
- MICIELI Francesco (2010). *Liebe im Klimawandel. Ein Protokoll*. Bern: Zytglogge
- MICIELI Francesco (2007). *Mein Vater geht jeden Tag vier Mal die Treppe hinauf und herunter. Texte zu Sprache und Heimat*. Biel: Verlag die brotsuppe
- MICIELI Francesco (2006). *Am Strand ein Buch. Eine Erzählung*. Bern: X-Time
- MICIELI Francesco (2002). Der Preis für das Fremdsein. Dankesrede anlässlich der Verleihung des Förderpreises zum Adelbert-von-Chamisso-Preis. «Jahrbuch der Bayerischen Akademie der schönen Künste» 16, 523-527
- MICIELI Francesco (2000). *Blues. Himmel. Ein Album*. Bern: Zytglogge
- MICIELI Francesco (1996). *Meine italienische Reise*. Bern: Zytglogge
- MICIELI Francesco (1989). *Das Lachen der Schafe*. Bern: Kurt Salchli
- MICIELI Francesco (1986). *Ich weiss nur dass mein Vater grosse Hände hat. Tagebuch eines Kindes*. Bern: Kurt Salchli
- MOHAFAZ Sudabeh (2004). *Wüstenhimmel Sternenland*. Zürich / Hamburg: Arche
- MORA Terézia (2009). *Der einzige Mann auf dem Kontinent*. München: Luchterhand Literaturverlag
- MORA Terézia (2007). Das Kreter-Spiel. Oder: Was fängt die Dichterin mit ihrer Zeit an. «Sprache im technischen Zeitalter» 183/45, 333-343
- MORA Terézia (2004). *Alle Tage*. München: Luchterhand Literaturverlag

- MORA Terézia (1999). *Seltsame Materie. Erzählungen*. Hamburg: Rowohlt
- MORA Terézia / ESTERHÁZY Péter (2007): Über die Sprache des 21. Jahrhunderts. Tübinger Poetikvorlesungen 2006/2007 (a cura di Dorothee Kimmich e Philipp Ostrowicz). Künzelsau: Swiridoff
- MÜLLER Herta (2003). *Der König verneigt sich und tötet*. München: Carl Hans
- NENCIONI Giovanni (1983). Autodiacronia linguistica: un caso personale. «Quaderni dell'Atlante Lessicale Toscano» 1, 1-25
- OLIVER José F.A. (2007). *Mein andalusisches Schwarzwalddorf. Essays*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- ÖZDAMAR Emine Sevgi (2008). *Leben im Dazwischen*. «Die Zeit», 9/10/2004
- ÖZDAMAR Emine Sevgi (1990). *Mutterzunge*. Köln: Kiepenheuer & Witsch
- ÖZDAMAR Emine Sevgi (1998). *Die Brücke vom goldenen Horn*. Köln: Kiepenheuer & Witsch
- ÖZDAMAR Emine Sevgi (1982). *Karagöz in Alamania. Schwarzauge in Deutschland*. Berlin: Rotbuch
- ÖZDAMAR Emine Sevgi (1991). *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen aus einer kam ich rein aus der anderen ging ich raus*. Köln: Kiepenheuer & Witsch
- PAZARKAYA Yürksel (2011). Az zamanda çok işler başardık – In kurzer Zeit Großes geleistet. In: OZIL Şeyda / HOFMANN Michael / DAYIOĞLU-YÜCEL Yasemin (Hrsg.), 113-124
- PAZARKAYA Yüksel (2004). Generationswechsel – Themenwandel. In: DURZAK Manfred / KURUYAZICI Nilüfer (Hrsg.) ŞENÖZ AYATA Canan (Z. m.), 148-153
- PAZARKAYA Yüksel (1989). *Der Babylonbus. Gedichte*. Frankfurt am Main: Dağyeli
- PAZARKAYA Yüksel (1989). *Ben Araniyor*. Instabul: Cem Yayinevi
- PAZARKAYA Yüksel (1985). *Gedichte in zwei Sprachen*. Frankfurt am Main: Dağyeli
- PAZARKAYA Yüksel (1983). *Ich möchte Freuden schreiben. Zwei Gedichtzyklen*. Fischerhude: Verlag Atelier
- PAZARKAYA Yüksel (1982). *Rose in Frost. Einblicke in die türkische Kultur*. Zürich: Unionsverlag
- PAZARKAYA Yüksel (1971). *Moderne türkische Lyrik*. Tübingen / Basel: Erdmann
- PAZARKAYA Yüksel (1968). *Die Liebe von der Liebe. Gedichte*. Stuttgart: Selbstverlag
- RAKUSA Ilma (2010). *Alma und das Meer*. Dresden: Thelem
- RAKUSA Ilma (2009). *Mehr Meer. Erinnerungspassagen*. Graz / Wien: Droschl
- RAKUSA Ilma (2001). *Love after Love. Acht Abgesänge*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- RAKUSA Ilma (1997). *Ein Strich durch alles*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- RAKUSA Ilma (1994). *Farbband und Randfigur*. Graz: Literaturverlag Droschl
- RAKUSA Ilma (1993). *Jim*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

- RAKUSA Ilma (1992). *Les mots / morts*. Zürich: Howeg
- RAKUSA Ilma (1977). *Wie Winter. Gedichte*. Zurich: Editor Howeg
- ŞENOCAK Zafer (2001). *Zungenentfernung. Bericht aus der Quarantänestation. Essays*. Berlin: Babel
- TAWADA Yoko (2002). *Überseezungen*. Tübingen: Konkursbuchverlag
- TAWADA Yoko (1998). *Verwandlungen. Tübinger Poetik-Vorlesungen*. Tübingen: Konkursbuch Verlag Claudia Gehrke
- TAWADA Yoko (1996). *Das Bad*. Tübingen: Konkursbuch
- TAWADA Yoko (1996). *Talisman* (literarische Essays). Tübingen: Konkursbuch
- TREICHEL Hans-Ulrich (2000). *Der Entwurf des Autors. Frankfurter Poetikvorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- UNGARETTI Giuseppe (1974). *Vita di un uomo. Tutte le poesie*. A cura di PICCIONE Leone. Milano: Mondadori
- VERTLIB Vladimir (2005). *Zwischenstationen*. München: dtv
- WOELK Ulrich (2005). *Warum schreiben (Sie?). Aufbruch vom Ich. Paderborner Universitätsreden*. Paderborn: Freese
- WOLF Christa (2001). *Medea. Stimmen. Voraussetzungen zu einem Text*, a cura di HILZINGER Sonja. Luchterhand: München
- WOLF Christa (1994). *Auf dem Weg nach Tabou. Texte 1990-1994*. Köln: Kiepenheuer & Witsch
- ZAIMOĞLU Feridun (1997). *Abschaum. Die wahre Geschichte von Ertan Ongun*. Hamburg: Rotbuch
- ZAIMOĞLU Feridun (1995). *Kanak Sprak. 24 Mißtöne am Rande der Gesellschaft*. Hamburg: Rotbuch
- ZAPCTIOGLU Dilek (1998). *Der Mond isst die Sterne auf*. Stuttgart: Thienemann

Letteratura secondaria

- ACKERMANN Irmgard (2008). Bio-bibliographischer Anhang: Autoren aus Ost- und Südeuropa in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela (Hrsg.), 23-38
- ACKERMANN Irmgard (1997). Der Stellenwert des Sprachwechsels in der 'Ausländerliteratur'. In: BEER Samuel / KÜNZEL Franz Peter (Hrsg.), 16-27
- ACKERMANN Irmgard (Hrsg.) (1996). *Fremde Augenblicke. Mehrkulturelle Literatur in Deutschland*. Bonn: Inter Nationes
- ACKERMANN Irmgard (Hrsg.) (1984). *Türken deutscher Sprache. Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern*. München: Dresdner Taschenbuch Verlag
- ACKERMANN Irmgard (Hrsg.) (1983). *In zwei Sprachen leben. Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern*. München: Dresdner Taschenbuch Verlag

- ACKERMANN Irmgard (Hrsg.) (1982). *Als Fremder in Deutschland. Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern*. München: Dresdner Taschenbuch Verlag
- ACKERMANN Irmgard / WEINRICH Harald (Hrsg.) (1986). *Eine nicht nur deutsche Literatur. Zur Standortbestimmung der 'Ausländerliteratur'*. München: Piper
- ADELSON Leslie (1991). Migrantenliteratur oder deutsche Literatur? In: LÜTZELER Paul Michael (Hrsg.), 67-81
- AHLZWEIG Claus (1994). *Muttersprache – Vaterland. Die deutsche Nation und ihre Sprache*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- AKTÜK Ayşegül (2009). *Interkulturelles Lernen im Deutschunterricht. Vorschläge zur Didaktisierung türkischer Migrantliteratur*. Hamburg: Igel
- ALBAYRAK Bahr (2008). *Mehrsprachigkeit. Definitionen, Typen und wissenschaftliche Fragestellungen*. München: Grin
- ALBRECHT Terry (2014). Interkulturelle Lebenswelten der Erzählerinnen Terézia Mora, Yoko Tawada und Herta Müller. In: RÁCZ Gabriella / SCHENK Klaus (Hrsg.), 239-245
- ALBRECHT Terry (2009). Erzählerische und sprachliche Nähe. Bilder interkultureller Erfahrungen in den Texten von Terézia Mora und Yoko Tawada. In: SCHMITZ Helmut (Hrsg.), 263-274
- ALLKEMPER Alo / EKE Norbert Otto / STEINECKE Harmut (Hrsg.) (2013). *Poetologisch-poetische Interventionen: Gegenwartsliteratur schreiben*. München: Wilhelm-Fink-Verlag
- AMANN Klaus / HAFNER Fabjan (Hrsg.) (2003). *Mein Paradies und andere Orte der Begegnung*. Graz: Styria
- AMIRSEDDHI Nasrin / BLEICHER Thomas (Hrsg.) (1997). *Literatur der Migration*. Mainz: Donata Kinzelbach
- AMODEO Immacolata (2009). Migration, Literatur und sprachliche Kreativität. Zur interkulturellen Gegenwartsliteratur in Deutschland. In: CASPER-HEHNE Hiltraud / SCHWEIGER Arny (Hrsg.), 113-124
- AMODEO Immacolata (2008). Über Sprachgrenzen hinweg. Für eine Ästhetik der literarischen Mehrsprachigkeit. In: PROCOPAN Norina / SCHEPPLER René (Hrsg.), 110-121
- AMODEO Immacolata (1996). *Die Heimat heißt Babylon: Zur Literatur ausländischer Autoren in der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- AMODEO Immacolata / HÖRNER Heidrun (2010). *Zu Hause in der Welt. Topographien einer grenzüberschreitenden Literatur*. Sulzbach / Taunus: Ulrike Helmer
- AMODEO Immacolata / HÖRNER Heidrun / WEIVIANN Jan-Helge (Hrsg.) (2011). *WortWelten. Positionen deutschsprachiger Gegenwartsliteratur zwischen Politik und Ästhetik*. Sulzbach / Taunus: Ulrike Helmer

- AMODEO Immacolata / HÖRNER Heidrun / KIEMLE Christiane (2009). *Literatur ohne Grenzen. Interkulturelle Gegenwartsliteratur in Deutschland: Porträts und Positionen*. Sulzbach / Taunus: Helmer
- ANEAS María Assumpta / SANDÍN María Paz (2009). Intercultural and Cross-Cultural Communication Research: Some Reflections about Culture and Qualitative Methods. «Forum: Qualitative Sozialforschung» 10/1, Art. 51
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1251/2738>
 (ultima cons. 15/03/2017)
- ANTOR Heinz (Hrsg.) (2006): *Inter- und transkulturelle Studien*. Heidelberg: Winter
- ANZ Heinrich (1999). Der Januskopf des Grenzgängers. Adam Oehlenschlägers Stellung zwischen dänischer und deutscher Literatur. In: FLUDERNIK Monika / GEHRKE Hans-Joachim (Hrsg.), 325-334
- APEL Hand Jürgen (1999). *Die Vorlesung: Einführung in eine akademische Lehrform*, Köln: Böhlau
- APITZSCH Ursula (2003). Migrationsbiographien als Orte transnationaler Räume. In: *eadem* / JANSEN Mechthild (Hrsg.), 65-80
- APITZSCH Ursula / SIOUTI Irini (2008). Transnationale Biographien. In: HOMFELDT Hans-Günther / SCHRÖER Wolfgang / SCHWEPPE Cornelia (Hrsg.), 97-113
- APITZSCH Ursula / SIOUTI Irini (2007). *Biographical Analysis as an Interdisciplinary Research Perspective in the Field of Migration Studies*. Frankfurt am Main: online publication
https://www.york.ac.uk/res/researchintegration/Integrative_Research_Methods/Apitzsch%20Biographical%20Analysis%20April%202007.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- APPADURAI Arjun (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press
- ARNOLD Heinz Ludwig (Hrsg.) (2006). *Literatur und Migration*. München: Text+Kritik
- AUDEHM Katrin / VELTEN Hans Rudolf (2007). *Transgression, Hybridisierung, Differenzierung. Zur Performativität von Grenzen in Sprache, Kultur und Gesellschaft*. Freiburg: Rombach
- AUER Peter (2003). 'Türkenslang': Ein jugendsprachlicher Ethnolekt des Deutschen und seine Transformationen. In: HÄCKI BUHOFER Annelies (Hrsg.), 255-264
- AYDT Sabine (2015). *An den Grenzen der interkulturellen Bildung. Eine Auseinandersetzung mit Scheitern im Kontext von Fremdheit*. Bielefeld: transcript
- BACHMANN Ingeborg (³1984). *Fragen zeitgenössischer Dichtung*. In: KOSCHEL Christine / VON WEIDENBAUM Inge / MÜNSTER Clemens (Hrsg.), 181-271
- BACHMANN-MEDICK Doris (2008). Übersetzung in der Weltgesellschaft. Impulse eines 'translational turn'. In: GIPPER Andreas / KLENGEL Susanne (Hrsg.), 141-160

- BACHMANN-MEDICK Doris (2003). Kulturanthropologische Horizonte interkultureller Literaturwissenschaft. In: WIERLACHER Alois / BOGNER Andrea (Hrsg.), 439-448
- BACHMANN-MEDICK Doris (1994). Multikultur oder kulturelle Differenzen? Neue Konzepte von Weltliteratur und Übersetzung in postkolonialer Perspektive. «Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte» 4, 585-612
- BADE Klaus J. (2002). *Europa in Bewegung. Migration vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart*. Durchgesehene Sonderausgabe [2000]. München: Beck
- BADE Klaus J. (1994). *Homo Migrans. Wanderungen aus und nach Deutschland. Erfahrungen und Fragen*. Essen: Klartext-Verlag
- BAKER Mona (ed.) (1998). *Encyclopedia of Translation Studies*. London / New York: Routledge
- BALLESTRACCI Sabrina / GRAZZINI Serena (a cura di) (2015). *Punti di vista – Punti di contatto. Studi di letteratura e di linguistica tedesca*. Firenze: University Press
- BARMEYER Christoph (2012). *Taschenlexikon Interkulturalität*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- BARTH Dagmar (2000). Die Brisanz der eigenen Rolle. Referenzmittel und Selbstdarstellung in Sprachbiographien ehemaliger DDR-Bürger. In: FIX Ulla / eadem (Hrsg.) / BEYER Franziska (u. M.), 55-201
- BARTHES Roland (1988). Einführung in die strukturelle Analyse von Erzählungen. In: BARTHES Roland (Hrsg.), 102-143
- BARTHES Roland (Hrsg.) (1988). *Das semiologische Abenteuer. Aus dem Französischen von Dieter Hornig*. [1966]. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- BAUER Thomas / DIETZ Barbara / ZIMMERMANN Klaus F. / ZWINTZ Eric (2005). Migration: Development, Assimilation, and Labour Market Effects. In: ZIMMERMANN Klaus F. (ed.), 197-256
- BAUMANN Beate (2010). ‘Ich drehte meine Zunge ins Deutsche, und plötzlich war ich glücklich’. Sprachbewusstheit und Neuinszenierungen des Themas Sprache in den Texten Emine Sevgi Özdamars. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 225-250
- BAUMANN Henrik (2008). *Die autobiographische Rückkehr. Studien zu Serge Doubrovsky, Hervé Guibert und Jean Rouaud*. München: Meidenbauer
- BAUSCH Karl-Richard / CHRIST Herbert / KRUMM Hans-Jürgen (Hrsg.) (1995). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel: A. Francke
- BECK Ulrich (2006). Der Durchschnittliche Migrant. In: KÖLNISCHER KUNSTVEREIN, et. al. (Hrsg.), 196-197
- BECK Ulrich (2004). *Der Kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- BEER Samuel / KÜNZEL Franz Peter (Hrsg.) (1997). *Sprachwechsel. Eine Dokumentation der Tagung ‘Sprachwechsel – Sprache und Identität’*. 22. bis 24.

- November 1996 im Deutschen Literaturinstitut der Universität Leipzig*. Band 34. Esslingen: Schriftenreihe der Künstlergilde e V.
- BENJAMIN Walter (1991). *Über die Sprache überhaupt und über die Sprache des Menschen*. [1916]. In: *idem* (Hrsg.), 140-157
- BENJAMIN Walter (1991). *Gesammelte Schriften*. Band 2/1. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- BENTHIEN Claudia / VELTEN Hans Rudolf (Hrsg.) (2002). *Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine Einführung in neue Theoriekonzepte*. Hamburg: Rowohlt
- BEREND Nina (2011). Sprache nach Re-Migration am Beispiel der russischsprachigen Zuwanderung in Deutschland. In: THÜNE Eva-Maria / BETTEN Anne (Hrsg.), 89-109
- BERGER Bruno (1964). *Der Essay. Form und Geschichte*. Bern / München: Francke
- BERNARD Veronika (2007). Multikulturalität in zeitgenössischer deutschsprachiger Literatur – gibt es sie wirklich? Ein Blick auf einige Beispiele. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 317-321
- BETTEN Anne (2013). Sprachbiographien deutscher Emigranten. Die ‘Jeckes’ in Israel zwischen Verlust und Rekonstruktion ihrer kulturellen Identität. In: DEPPERMAN Arnulf (Hrsg.), 145-191
- BETTEN Anne (2010). Sprachbiographien der 2. Generation deutschsprachiger Emigranten in Israel. Zur Auswirkung individueller Erfahrungen und Emotionen auf die Sprachkompetenz. In: FRANCESCHINI Rita (Hrsg.), 29-57
- BETTEN Anne (1999). Sprachgeschichte und Literatursprache. In: GARDT Andreas / HAB-ZUMKEHR Ulrike / ROELCKE Thorsten (Hrsg.), 73-87
- BETTEN Anne (1994). Analyse literarischer Dialoge. In: FRITZ Gerd / HUNDSNURSCHER Franz (Hrsg.), 519-544
- BETTEN Anne / SCHIEWE Jürgen (Hrsg.) (2011). *Sprache – Literatur – Literatursprache. Linguistische Beiträge*. Berlin: Erich Schmidt
- BIANCO Maria Teresa (2009). *Introduzione al lessico del tedesco*. Bari: Graphis
- BIELLA Daniela (2016). Migrazioni verso l’Europa, tutte le (drammatiche) cifre del 2016. «Vita» (18/01/2017)
<http://www.vita.it/it/article/2017/01/18/migrazioni-verso-leuropa-tutte-le-drammatiche-cifre-del-2016/142153/> (ultima cons. 15/03/2017)
- BIONDI Franco / CHIELLINO Carmine (Gino) / GIAMBUSSO Giuseppe (Hrsg.) (1999). *Tinte und Papier. Dichtung und Prosa italienischer AutorInnen in Deutschland*. Aachen: Shaker
- BLEICHER Thomas (1997). Das Exil der Anderen – und die eigene Kultur. In: AMIRSEDGHI Nasrin / *idem* (Hrsg.), 74-87
- BLIGH Donald A. (2001). *What’s the Use of Lectures?* San Francisco: Jossey-Bass

- BLIOUMI Aglaia (2006). *Transkulturelle Metamorphosen. Deutschsprachige Migrationsliteratur im Ausland am Beispiel Griechenland*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- BLUM-BART Natalia (2015). Einige Überlegungen zur literarischen Mehrsprachigkeit, ihrer Form und Erforschung – zur Einleitung. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 6/2, 11-16
- BOHLEY Johanna (2011). Zur Konjunktur der Gattung Poetikvorlesung als ‘Form für nichts’. In: SCHÖLL Julia / *eadem*, 227-242
- BONIFAZI Corrado / LIVI BACCI Massimo (a cura di) (2016). *Profughi*. Neodemos
<http://www.neodemos.info/wp-content/uploads/2016/07/Profughi1.pdf> (ultima cons. 15/03/2017)
- BORKERT Maren / MARTÍN PÉREZ Alberto / SCOTT Sam / DE TONA Carla (eds.) (2006). Qualitative migration research in contemporary Europe. «Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research», 7/3
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/view/4> (ultima cons. 15/03/2017)
- BOSCHIERO Manuel / PIVA Marika (a cura di) (2015). *Maschere sulla lingua. Negoziazioni e performance identitarie di migranti nell'Europa contemporanea*. Bologna: I libri di Emil
- BOUBIA Fawzi (2007). Migrationsliteratur. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 123-126
- BRADLEY Andrew C. (1965). *Oxford lectures on poetry*. London / Melbourne / Toronto: Macmillan
- BRANCATO Sabrina (2004). Transculturalità e transculturalismo: i nuovi orizzonti dell'identità culturale. «Le Simplegadi» 2/2, 40-46
- BRAUN Ina / SCHEIDGEN Hermann-Joseph (Hrsg.) (2008). *Interkulturalität – Wozu?* Nordhausen: Verlag Traugott Bautz
- BRECKNER Roswitha (2003). Migration – eine ‘einschneidende’ Lebenserfahrung? Biografische Bezüge zu europäischen Ost-West Wanderungen. In: FRÖLICH Margrit / MESSERSCHMIDT Astrid / WALTHER Jörg (Hrsg.), 15-32
- BRINKER Klaus / ANTOS Gerd / HEINEMANN Wolfgang / SAGER Sven F. (Hrsg.) (2001). *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Halbband 2. Berlin: de Gruyter
- BRODOWSKY Paul v. / KLUPP Thomas (Hrsg.) (2010). *Wie über Gegenwart sprechen?* Frankfurt / Berlin / Bern / Bruxelles / New York / Oxford / Wien: Peter Lang
- BRUNNER Maria E. (2004). ‘Migration ist eine Hinreise. Es gibt kein Zuhause, zu dem man zurück kann’. Der Migrationsdiskurs in deutschen Schulbüchern und in Romanen deutsch-türkischer AutorInnen der neunziger Jahre. In: DURZAK Manfred / KURUYAZICI Nilüfer / ŞENÖZ AYATA Canan (Hrsg.), 71-90
- BRUNNER Maria E. (2003). Literarische Mehrsprachigkeit und Transkulturalität. Der Dialog zwischen den Kulturen und das Echo von Mimikry und sprachlicher

- Hybridität im Werk deutsch-türkischer Autorinnen. «Linguistica Antverpiensia», 115-128
- BRUNNER Maria E. / GAGLIARDI Nicoletta / PERRONE CAPANO Lucia (Hrsg.) (2014). *Deutsch-italienische Kulturbeziehungen als Seismograph der Globalisierung in Literatur, Übersetzung, Film, Kulturarbeit und Unterricht*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- BUCHHOLZ Paul (2011). Bordering on Names: Strategies of Mapping in the Prose of Terézia Mora and Peter Handke. «Transit» 7/1, 1-21
- BURGER Harald (1998). *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt
- BÜRGER-KOFTIS Michaela (2010). Die 'Eingesprachten' (Trojanow) ergreifen das Wort. Language Awareness, Sprachbewusstsein und Sprachkritik bei Schreibenden der transkulturellen deutschsprachigen Literatur. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 251-252
- BÜRGER-KOFTIS Michaela (2008). Eine Sprache – viele Horizonte ... Ein Beitrag zur Literaturgeographie. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela, 7-12
- BÜRGER-KOFTIS Michaela (Hrsg.) (2008). *Eine Sprache – viele Horizonte ... Die Osterweiterung der deutschsprachigen Literatur. Porträts einer neuen europäischen Generation*. Wien: Praesens
- BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.) (2010). *Polyphonie – Mehrsprachigkeit und literarische Kreativität*. Wien: Praesens
- BURKA Bianka (2011). *Manifestationen der Mehrsprachigkeit und Ausdrucksformen des 'Fremden' in deutschsprachigen literarischen Texten. Exemplifiziert am Beispiel von Terézia Moras Werken*. Veszprém
- http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2011/Burka_Bianka_dissertation.pdf
(ultima cons. 15/03/2017)
- BUSCH Brigitta (2013). *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas / UTB
- CAGIANO DE AZEVEDO Raimondo / PAPARUSSO Angela (2016). Le nuove migrazioni in Europa e nel Mediterraneo. In BONIFAZI Corrado / LIVI BACCI Massimo (a cura di), 63-69
- CANTARUTTI Giulia / FILIPPI Paola Maria (a cura di) (2009). *La lingua salvata. Scritture tedesche dell'esilio e della migrazione*. Trento: Osiride
- CARPI Anna Maria / DOLEI Giuseppe / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di) (2009). *L'esperienza dell'esilio nel Novecento tedesco*. Roma: Artemide
- CARPI Anna Maria / DOLEI Giuseppe / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di) (2009). *La scuola dell'esilio. Riviste e letteratura della migrazione tedesca*. Roma: Artemide
- CASPER-HEHNE Hiltraud / SCHWEIGER Irmay (Hrsg.) (2009). *Kulturelle Vielfalt deutscher Literatur, Sprache und Medien*. Göttingen: Universitätsverlag
- CATONE Antonella (2016). *Chamisso-Literatur. Ihr didaktisches Potential im universitären DaF-Literaturunterricht in Italien*. Marburg: Tectum Verlag

- CATONE Antonella (2014). Chamisso-Literatur und ihr didaktisches Potential im universitären DaF-Literaturunterricht in Italien. Ein interkultureller Blick auf Franco Biondi *Giri e rigiri, laufend: Gedichte, italienisch-deutsch*. In: BRUNNER Maria E. / GAGLIARDI Nicoletta / PERRONE CAPANO Lucia (Hrsg.), 101-113
- CECCHERELLI Andrea (2013). Introduzione. In: *idem* / IMPOSTI Gabriella Elina / PEROTTO Monica (a cura di), 11-24
- CECCHERELLI Andrea / IMPOSTI Gabriella Elina / PEROTTO Monica (a cura di) (2013). *Autotraduzione e riscrittura*. Bologna: Bononia University Press
- CERRI Chiara (2009). Das Modell der interkulturellen Lektüre am Beispiel der Zwischensprache von Gino Chiellino und Franco Biondi. In: ILJASSOVA-MORGER Olga / REINHARDT-BECKER Elke (Hrsg.), 123-130
- CHAPMAN Raymond (1973). *Linguistics and Literature. An Introduction to Literary Stylistics*. London: Arnold
- CHIARLONI Anna (2008). *Alle Tage*. Krieg und Frieden im Roman von Terézia Mora. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela (Hrsg.), 39-52
- CHIELLINO Alma (2008). 'Die Sprache entwickelt sich, und WIR VERÄNDERN SIE MIT'. Anregungen zur Untersuchung der Sprache bei Autorinnen und Autoren der 'Migrantenliteratur'. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela (Hrsg.), 239-246
- CHIELLINO Carmine (Gino) (2009). Interkulturelle Liebe als Wahrnehmungsprozess. Zur Entwicklung der interkulturellen Literatur in Deutschland. In: HEINRICH-BÖLL-STIFTUNG, 65-75
- CHIELLINO Carmine (Gino) (2007). Interkulturalität und Literaturwissenschaft. In: *idem* (Hrsg.), 387-398
- CHIELLINO Carmine (Gino) (1992). Gespräch mit Johannes Röhrig. In: RÖHRIG Johannes, 65-83
- CHIELLINO Carmine (Gino) (1989). *Literatur und Identität in der Fremde. Zur Literatur italienischer Autoren in der Bundesrepublik*. Kiel: Neue Malik
- CHIELLINO Carmine (Gino) (Hrsg.) (2007). *Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch*. [2000]. Stuttgart: Metzler
- CHIELLINO Carmine (Gino) (Hrsg.) (2005). *Es gab einmal die Alpen*. Dresden: Thelmen
- CHIELLINO Carmine (Gino) / SHCHYHLEVSKA Natalia (Hrsg.) (2014). *Bewegte Sprache. Vom 'Gastarbeiterdeutsch' zum interkulturellen Schreiben. Arbeiten zur Neueren deutschen Literatur*. Band 27. Dresden: Thelem
- CHILLA Solveig / HABERZETTEL Stefanie (Hrsg.) (2014). *Handbuch für Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen*. Band 4. Mehrsprachigkeit. München: Elsevier
- CICHON Peter / CZERNILOFSKY Barbara / DOPPELBAUER Max / TANZMEISTER Robert (Hrsg.) (2010). *Sprechen, Schreiben. Blicke auf Mehrsprachigkeit*. Wien: Praesens

- ÇİFTPINAR Bülent (2009). Interkulturelle Probleme der Remigrantenkinder. In: HESS-LÜTTICH Ernest W. B. / MÜLLER Ulrich / SCHMIDT Siegrad / ZELEWITZ Klaus (Hrsg.), 149-157
- CINI Monica / REGIS Riccardo (a cura di) (2002). *Che cosa ne pensa oggi Chiaffredo Roux? Percorsi della dialettologia perzezionale all'alba del nuovo millennio*. Alessandria: Edizioni dell'Orso
- CLARIS Sonia (2013). *Filosofia e pedagogia del dialogo*. Roma: Armando
- COING Helmut (1977). Die juristische Fakultät und ihr Lehrprogramm. In: *idem* (Hrsg.), 42 sgg.
- COING Helmut (Hrsg.) (1977). *Handbuch der Quellen und Literatur der neueren Europäischen Privatrechtsgeschichte*. Band 2. Neuere Zeit (1500-1800). München. C. H. Beck
- CORTI Lorenza (2012). Autobiografie linguistische: un'esperienza condotta con apprendenti d'italiano L2 sinofoni. «Italiano LinguaDue» 1, 448-470
- CSÁKY Moritz (2011). Migration – Kultur. Urbane Milieus in der Moderne. In: MARINELLI-KÖNIG Gertraud / PREISINGER Alexander (Hrsg.), 115-140
- CUMMING Alister (2006). Teaching writing. Orienting activities to students' goals. In: USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia (eds.), 473-491
- CZUBA-KONRAD Susanne (2003). Migrationsliteratur als expressive Ressource. Migrationsliteratur – ein Minderheitenforum? In: FRÖLICH Margrit / MESSERSCHMIDT Astrid / WALTHER Jörg (Hrsg.), 33-44
- DE BEAUGRANDE Robert (1999). Linguistics, Sociolinguistics, and Corpus Linguistics. Ideal Language versus Real Language. «Journal of Sociolinguistics» 3/1, 128-139
- DEL GIUDICE Alessandra (2015): L'università Federico II apre le porte alla città e forma i suoi futuri dirigenti. «F2 Cultura», 26/11/2015
<http://www.napolicittasolidale.it/portal/primo-piano/6074-f2-cultura.html>
 (ultima cons.15/03/2017)
- DEPPERMAN Arnulf (Hrsg.) (2013). *Das Deutsch der Migranten*. Berlin / Boston: de Gruyter
- DGVN, DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DIE VEREINTEN NATIONEN E. V. (2006) (Hrsg.). *Globale Migration am Beginn des 21. Jahrhunderts: Eine Welt ohne Grenzen?* Berlin: Blaue Reihe
http://dgvn.de/fileadmin/user_upload/PUBLIKATIONEN/Blaue_Reihe/DGVN-BR96-K4.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- DOLEI Giuseppe / COTTONE Margherita / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di) (2013). *Rimozione e memoria ritrovata. La letteratura tedesca del Novecento tra esilio e migrazioni*. Artemide: Roma
- DORIS Tophinke (2002). Lebensgeschichte und Sprache. Zum Konzept der Sprachbiographie aus linguistischer Sicht. «Buletin VALS-ASLA» 76, 1-14

- DÖRR Volker C. (2008). Deutschsprachige Migrantenliteratur. Von Gastarbeitern zu Kanakstas, von der Interkulturalität zur Hybridität. In: HOFF Karin (Hrsg.), 17-34
- DROGMACI Burcu (2013). *Migration und künstlerische Produktion. Aktuelle Perspektive*. Bielfeld: transcript
- DUFRESNE Marion (2007). Schreiben als Brücke zwischen den Kulturen. *Die Brücke vom Goldenen Horn* von Emine Sevgi Özdamar. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 233-240
- DÜRSCHIED Christa (2012). *Einführung in die Schriftlinguistik*. 4. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- DÜRSCHIED Christa / Brommer Sarah (2009). Getippte Dialoge in neuen Medien. Sprachkritische Aspekte und linguistische Analysen. «Linguistik online» 37/1
http://www.linguistik-online.de/37_09/duerscheidBrommer.html (ultima cons. 15/03/2017)
- DURZAK Manfred / KURUYAZICI Nilüfer (Hrsg.) ŞENÖZ AYATA Canan (Z. m.) (2004). *Die andere Deutsche Literatur. Instanbuler Vorträge*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- DUVE Freimut (Hrsg.). *Sichtweisen. Die Vielheit in der Einheit*. Frankfurt am Main: Edition Weimarer Klassik
- ECO Umberto (2013). Come se si scrivessero due libri diversi. In: CECCHERELLI Andrea / IMPOSTI Gabriella Elina / PEROTTO Monica (a cura di), 25-30
- EICHINGER Ludwig M. (2013). Sprachliche Vielfalt und gesellschaftliche Diversität: Das Deutsch der Migranten. In: DEPPERMANN Arnulf (Hrsg.), VII-XV
- EILITTÄ Leena (2007). Problematik und Reichtum der Multikulturalität in der zeitgenössischen schweizerischen Migrationsliteratur. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 323-328
- ELMENTALER Michael (Hrsg.) (2009). *Deutsch und seine Nachbarn*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- ENGIN Havva / OLSEN Ralph (2009). Transkulturelles Lernen im Deutschunterricht. In: *idem* (Hrsg.), 1-17
- ENGIN Havva / OLSEN Ralph (Hrsg.) (2009). *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit*. Hohengehren: Schneider Verlag
- ENGLUND Axel / OLSSON Anders (eds.) (2013). *Language of Exile. Migration and Multilingualism in Twentieth-Century Literature*. New York: Peter Lang
- ENZENSBERGER Hans Magnus (1960). *Museum der modernen Poesie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- ERFURT Jürgen (2003). 'Multisprech': Migration und Hybridisierung und ihre Folgen für die Sprachwissenschaft. «Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie» 65, 5-33
- ESSELBORN Karl (2009). Neue Zugänge zur inter/transkulturellen deutschsprachigen Literatur. In: SCHMITZ Helmut, 43-58

- ESSELBORN Karl (2004). Deutschsprachige Minderheitenliteraturen als Gegenstand einer kulturwissenschaftlich orientierten 'interkulturellen Literaturwissenschaft'. In: DURZAK Manfred / KURUYAZICI Nilüfer (Hrsg.) ŞENÖZ AYATA Canan (Z. m.), 11-22
- ESSELBORN Karl (2004a). Der Adelbert-von-Chamisso-Preis und die Förderung der Migrationsliteratur. In: SCHENK Klaus / TODOROV Almut / TVRDÍK Milan (Hrsg.), 317-325
- ESSELBORN Karl (1997). Von der Gastarbeiterliteratur zur Literatur der Interkulturalität. Zum Wandel des Blicks auf die Literatur kultureller Minderheiten in Deutschland. «Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache» 23, 47-75
- ESSER Harmut (2006). *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Frankfurt am Main: Campus
- ESTERHÁZY Peter (Hrsg.) (2009). *Lichterfeste, Schattenspiele. Chamisso-Preisträger erzählen*. München: dtv
- ESTERHÁZY Peter (2009). Der Adelbert-von-Chamisso-Preis der Robert-Bosch-Stiftung. In: *idem* (Hrsg.), 313-315
- ETTE Ottmar (2005). *ZwischenWeltenSchreiben: Literaturen ohne festen Wohnsitz*. Berlin: Kadamos Kulturverlag
- Eurostat (2016). Asylum in the EU Member States. Number of first time asylum seekers slightly up to almost 306.000 in the second quarter of 2016. «newsrelease» 181/2016 (22/09/2016)
<http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7662180/3-22092016-AP-EN.pdf/22f5de3b-b5a8-4195-82fe-3072a4a08146> (ultima cons. 15/03/2017)
- EZLI Özkan (2006). Von der Identitätskrise zu einer ethnografischen Poetik. Migration in der deutsch-türkischen Literatur. In: ARNOLD Heinz Ludwig (Hrsg.), 61-73
- FEATHERSTON Mike / LASH Scott (eds.). *Spaces of Culture: City, Nation, World*. London: Sage
- FEILCHENFELDT Konrad (1986). *Deutsche Exilliteratur 1933-1945. Kommentar zu einer Epoche*. München: Winkler
- FENAZZI Sonia (2014). Gli svizzeri mettono un freno all'immigrazione. «SWI swissinfo.ch» (9/02/2014)
https://www.swissinfo.ch/ita/votazione-del-9-febbraio_gli-svizzeri-mettono-un-freno-all-immigrazione/37915536 (ultima cons. 15/03/2017)
- FETZ Bernhard (Hrsg.) / SCHWEIGER Hannes (u. M.) (2009). *Die Biographie – Zur Grundlegung ihrer Theorie*. Berlin / New York: de Gruyter
- FIX Ulla (2010). Sprachbiographien als Zeugnisse von Sprachgebrauch und Sprachgebrauchsgeschichte. In: FRANCESCHINI Rita (Hrsg.), 10-28
- FIX Ulla (1995). Das Generationengedächtnis und der Sprachwandel. Sprachbiographisches Erinnern als Methode zum Erfassen von Sprachwandel. In: LERCHNER Gotthard / SCHRÖDER Marianne / *eadem* (Hrsg.), 31-38

- FIX Ulla / BARTH Dagmar (Hrsg.) / BEYER Franziska (u. M.) (2000). *Sprachbiographien: Sprache und Sprachgebrauch vor und nach der Wende von 1989 im Erinnern und Erleben von Zeitzeugen aus der DDR. Inhalte und Analysen narrativ-diskursiver Interviews*. Frankfurt am Main / Berlin / Bern: Peter Lang
- FLUDERNIK Monika (1995). Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft. Paradigmen, Methoden, Funktionen und Anwendungsmöglichkeiten. In: NÜNNING Ansgar (Hrsg.), 119-136
- FLUDERNIK Monika / GEHRKE Hans-Joachim (Hrsg.) (1999). *Grenzgänger zwischen Kulturen*. Würzburg: Ergon
- FOX Renata (2009). The contribution of linguistics towards transdisciplinarity in organizational discourse. «FormaMente: International research journal on digital future» 3/4, 155-180
http://formamente.guideassociation.org/wp-content/uploads/2009_3_4_Fox.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- FRANCESCHINI Rita (Hrsg.) (2010). *Sprache und Biographie. [Themenheft]*. «Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi)», 40/160, 40- 60
- FRANCESCHINI Rita (2002). Sprachbiographien: Erzählungen über Mehrsprachigkeit und deren Erkenntnisinteresse für die Spracherwerbforschung und die Neurobiologie der Mehrsprachigkeit. «Bulletin VALS-ASLA (Vereinigung für Linguistik in der Schweiz)» 76, 19-33
- FRANZ Kurt / POINTNER Horst (Hrsg.) (1994). *Interkulturalität und Deutschunterricht. Festschrift zum 65. Geburtstag von Karl Stocker*. München: Ars Una
- FRITZ Gerd / HUNDSNURSCHER Franz (Hrsg.) (1994). *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer
- FRÖLICH Margrit / MESSERSCHMIDT Astrid / WALTHER Jörg (2003). Einleitung. In: *eaedem*, 7-12
- FRÖLICH Margrit / MESSERSCHMIDT Astrid / WALTHER Jörg (Hrsg.) (2003). *Migration als biographische und expressive Ressource. Beiträge zur kulturellen Produktion in der Einwanderungsgesellschaft*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel
- GAETA Livio / SCHLÜCKER Barbara (Hrsg.) (2012). *Das Deutsche als kompositionsfreudige Sprache*. Berlin / Boston: de Gruyter
- GAGE Nathaniel L. (ed.) (1976). *The Psychology of Teaching Methods*. The 57th Yearbook of the National Society for Study of Education. Part I. Chicago: University Press
- GAGLIARDI Nicoletta (2009a). Dili dönme / dilim dönmiyor: estraneità e creatività linguistica negli scrittori contemporanei di origine turca in Germania. In: CARPI Anna Maria / DOLEI Giuseppe / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 197-212

- GAGLIARDI Nicoletta (2009b). *Universals of translation* e implicazioni culturali nella traduzione italiana degli scrittori contemporanei di origine turca: lo studio di un caso. In: PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 299-324
- GAGLIARDI Nicoletta (2009c). L'evoluzione della scrittura turco-tedesca oltre la *Migrationsliteratur*. In: CARPI Anna Maria / DOLEI Giuseppe / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 285-297
- GAGLIARDI Nicoletta (2008). Nicht nur 'Kanak Sprach': la lingua mista dei giovani tedeschi e i suoi riferimenti mass-mediatici. «Testi e Linguaggi» 2, 130-148
- GARDT Andreas / HAB-ZUMKEHR Ulrike / ROELCKE Thorsten (Hrsg.) (1999). *Sprachgeschichte als Kulturgeschichte*. Berlin / New York: de Gruyter
- GASQUET Axel / SUÁREZ Modesta (dir.) (2007). *Écrivains multilingues et écritures métisses. L'hospitalité des langues*. Clermont-Ferrand: Presses Universitaires Blaise Pascal
- GASSER Peter (2012). *Autobiographie und Autofiktion. Einige begriffskritische Bemerkungen*. In: PELLIN Elio / WEBER Ulrich (Hrsg.), 13-27
- GAUGER Hans-Martin (1995). *Über Sprache und Stil*. München: C. H. Beck
- GELLHAUS Axel / SITTA Horst (Hrsg.) (2000). *Reflexionen über Sprache aus literatur- und sprachlichwissenschaftlicher Sicht*. Tübingen: Niemeyer
- GELLHAUS Axel (2000). 'Das Schweigen der Sirenen'. Poetische Sprachreflexion in der Prosa Franz Kafkas. In: *idem* / SITTA Horst (Hrsg.), 13-39
- GENETTE Gérard (1992). *Fiktion und Diktion*. München: Wilhelm Fink
- GERECKE Anne-Bitt (2002). *Transkulturalität als literarisches Programm. Heinrich Wilhelm von Gerstenbergs Poetik und Poesie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- GERSTBERGER Günter (2009). *Viele Kulturen - eine Sprache: Adelbert-von-Chamisso-Preisträgerinnen und Preisträger 1985-2009*. Stuttgart: Robert-Bosch-Stiftung
- GERSTBERGER Günter (2005). *Viele Kulturen - eine Sprache: Adelbert-von-Chamisso-Preisträgerinnen und Preisträger 1985-2005*. Stuttgart: Robert-Bosch-Stiftung
- GIBBONS Michael / LIMOGES Camille / NOWOTNY Helga / SCHWARTZMAN Simon / SCOTT Peter / TROW Martin (2005). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage Publications
- GIDDENS Anthony (2002). *Runaway World: How Globalisation is Reshaping Our Lives*. London: Profile Books
- GIPPER Andreas / KLENGEL Susanne (2008). Einleitung. In: *idem* (Hrsg.), 7-12
- GIPPER Andreas / KLENGEL Susanne (Hrsg.) (2008). *Kultur, Übersetzung, Lebenswelten. Beiträge zu aktuellen Paradigmen der Kulturwissenschaften*. Würzburg: Königshausen & Neumann

- GÖHLICH Michael / ECKART LIEBAU Hans-Walter Leonhard / ZIRFAS Jörg (Hrsg.) (2006). *Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz*. Weinheim / München: Juventa
- GOGOLIN Ingrid (2000). Interkulturelle Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. In: ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (Hrsg.), 165-180
- GÖRLING Reinhold (1997). *Heterotopia. Lektüren einer interkulturellen Literaturwissenschaft*. München: Wilhelm Fink
- GÖRNER Rüdiger (2016). Arbeit an Grenzen. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 7/1, 183-191
- GRAMLING David (2016). Zur Mehrsprachigkeitsforschung in der interkulturellen Literaturwissenschaft: Wende, Romanze, Rückkehr? «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 7/1, 135-150
- GRONEMANN Claudia (1999). 'Autofiction' und das Ich in der Signifikantenkette. Zur literarischen Konstitution des autobiographischen Subjekts bei Serge Doubrovsky. «Poetica» 31, 1/2, 237-262
- GROPPALDI Andrea (2010). L'autobiografia linguistica nell'insegnamento / apprendimento dell'italiano L2/LS. «Italiano LinguaDue» 1, 89-103
- GRUCZA Franciszek (Hrsg.) (2012). *Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*. Band 2. Frankfurt am Main / Berlin / Bern et al.: Peter Lang
- GRUTMAN Rainier (1998). Auto-translation. In: BAKER Mona (ed.), 17-20
- GRUTMAN Rainier (1998). Multilingualism and translation. In: BAKER Mona (ed.), 157-160
- GUGENBERG Eva (2010). Von der Interferenz zur Hybridität. Bemerkungen zur Terminologie und zum Paradigmenwechsel in der Sprachkontaktforschung. In: CICHON Peter / CZERNILOFSKY Barbara / DOPPELBAUER Max / TANZMEISTER Robert (Hrsg.), 26-53
- GUMPEREZ John (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press
- GUMPEREZ John (1964). *The ethnography of communication*. Wisconsin: Menasha
- GÜRTLER Christa / HAUSBACHER Eva (2012). Fremde Stimmen. Zur Migrationsliteratur zeitgenössischer Autorinnen. In: HAUSBACHER, Eva / KLAUS, Elisabeth / POOL, Ralph et al. (Hrsg.), 122-141
- GUTJAHR Ortud (2010). Interkulturalität als Forschungsparadigma der Literaturwissenschaft. Von den Theoriedebatten zur Analyse kultureller Tiefensemantiken. In: HEIMBÖCKEL Dieter / HONNEF-BECKER Irmgard / MEIN Georg / SIEBURG Heinz, 17-39
- GUTJAHR Ortrud (2005). Perspektiven Interkultureller Literaturwissenschaft in Deutschland. In: HARIDI Alexander (Hrsg.), 99-102
- GUTJAHR Ortud (2002). Alterität und Interkulturalität. Neuere deutsche Literatur. In: BETHIEN Claudia / VELTHEN Hans Rudolf (Hrsg.), 345-369

- GYMNICH Marion (2007). *Metasprachliche Reflexionen und sprachliche Gestaltungsmittel im englischsprachigen postkolonialen und interkulturellen Roman*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag
- HABERZETTL Stefanie (2014). Zweitspracherwerb und Mehrsprachigkeit beim Kindern und Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft. In: CHILLA Solveig / *idem* (Hrsg.), 3-18
- HÄCKI BUHOFFER Annelies (Hrsg.) (2003). *Spracherwerb und Lebensalter*. Tübingen / Basel: Francke Verlag
- HAHN Natalia / ROELCKE Thorsten (Hrsg.) (2011). *Grenzen überwinden mit Deutsch. 37. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Hochschule Freiburg*. Band 6/2010. Göttingen: Universitätsverlag
- HALL Edward (1959). *The silent language*. New York: Anchor Books
- HAMMER Erika (2016). Identität im Transit. Nicht-Orte und die Dissoziation des Subjekts in Terézia Moras Roman *Der einzige Mann auf dem Kontinent*. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 7/2, 117-130
- HANNAREZ Ulf (1996). *Transnational Connections. Culture, people, places*. London / New York: Routledge
- HANNERZ Ulf (1992). *Cultural Complexity. Studies in the Social Organization of Meaning*. New York: Columbia University Press
- HARIDI Alexander (Hrsg.) (2005). *West-östlicher Seiltanz. Deutsch-arabischer Kulturaustausch im Schnittpunkt Kairo*. Bonn: Trio
- HAUG Sonja (2008). Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. Working Paper der Forschungsgruppe des Bundesamtes. «Integrationsreport» 14/2
www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp14-sprachliche-integration (ultima cons. 15/03/2017)
- HAUSBACHER Eva / KLAUS Elisabeth / POOL Ralph / BRANDL Ulrike / SCHMUTZHART Ingrid (Hrsg.) (2012). *Migration und Geschlechterverhältnisse. Kann die Migrantin sprechen?* Wiesbaden: Springer
- HAUSENDORF Heiko (2008). Zwischen Linguistik und Literaturwissenschaft: Textualität revisited. Mit Illustrationen aus der Welt der Urlaubsansichtskarte. «Zeitschrift für Germanistische Linguistik» 36/3, 319-342
- HEIDEGGER Martin (1979). *Unterwegs zur Sprache*. Pfullingen: Neske
- HEIMBÖCKEL Dieter (2012). Interkulturalität interdisziplinär denken. In: *idem* / ERNST Thomas (Hrsg.), 21-38
- HEIMBÖCKEL Dieter / ERNST Thomas (Hrsg.) (2012). *Verortungen der Interkulturalität. Luxemburg und die Großregion (2007), das Ruhrgebiet (2010) und Istanbul (2010)*. Bielefeld: transcript
- HEIMBÖCKEL Dieter / HONNEF-BECKER Irmgard / MEIN Georg / SIEBURG Heinz (Hrsg.) (2010). *Zwischen Provokation und Usurpation. Interkulturalität als*

- (un-)vollendetes Projekt der Literatur- und Sprachwissenschaften. Paderborn: Fink
- HEINRICH-BÖLL-STIFTUNG (Hrsg.) (2009). *Dossier: Migrationsliteratur - Eine neue deutsche Literatur?* Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung
https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier_migrationsliteratur.pdf
 (ultima cons. 15/03/2017)
- HEINZ-LUDWIG Arnold (Hrsg.) (2006). *Literatur und Migration. Text + Kritik.* Sonderband IX. München: edition text + Kritik
- HELFFERICH Cornelia (2012). Migration – Zerreißprobe oder Stärkung des Familienzusammenhalts? Überlegungen anhand von zwei empirischen Studien zu Familienplanung und Migration im Lebenslauf. In: HOLDENRIED Michaela / WEERTJE Willms (Hrsg.), 63-85
- HENDLER Maximilian (2003). Die Poetik der Grenze. In: KARAHASAN Dževad / JAROSCHKA Markus (Hrsg.), 125-131
- HERMAN David (ed.) (2003). *Narrative Theory and the Cognitive Science.* Stanford / California: CSLI
- HERZOG-PUNZENBERGER Barbara (2011). Differenzachsen und Grenzziehungsmechanismen. Zum Verständnis des Einflusses gesellschaftlicher Prozesse auf SchülerInnen mit Migrationshintergrund. In: MARINELLI-KÖNIG Gertraud / PREISINGER Alexander (Hrsg.), 55-77
- HESS-LÜTTICH Ernest W. B. (2003). Formen des Gesprächs in der Literatur. Eine kurze Übersicht. In: HOFFMANN Michael / KEBLER Christine (Hrsg.), 111-135
- HESS-LÜTTICH Ernest W. B. (2001). Gesprächsanalyse in der Literaturwissenschaft. In: BRINKER Klaus / ANTOS Gerd / HEINEMANN Wolfgang / SAGER, Sven F. (Hrsg.), 1619-1633
- HESS-LÜTTICH Ernest W. B. / MÜLLER Ulrich / SCHMIDT Siegrid / ZELEWITZ Klaus (Hrsg.) (2009). *Differenzen? Interkulturelle Probleme und Möglichkeiten in Sprache, Literatur und Kultur.* Frankfurt am Main: Peter Lang
- HEYWOOD Andrew (2008). Liberalism, Toleration and Diversity. «Politics Review» 18/1
- HINNENKAMP Volker (2000). ‘Gemischt sprechen’ von Migrantenjugendlichen als Ausdruck ihrer Identität. «Der Deutschunterricht» 5, 96-107
- HINRICHS Uwe (2013). *Multi Kulti Deutsch. Wie Migration die deutsche Sprache verändert.* München: C. H. Beck
- HIRSCH Anja / RÜDENAUER Ulrich (2009). Interview mit Terézia Mora. ‘Ich bin kein theoretischer Mensch’. Terézia Mora im Gespräch mit der Frankfurter Rundschau über den fragilen Narzissmus der IT-Branche und den schwejkischen Helden ihres neuen Romans ‘Der einzige Mann auf dem Kontinent’. «Frankfurter Rundschau» (23/09/2009)
<http://www.fr.de/kultur/interview-mit-terezia-mora-ich-bin-kein-theoretischer-mensch-a-1079974> (ultima cons. 15/03/2017)

- HOFF Karin (Hrsg.) (2008). *Literatur der Migration – Migration der Literatur*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- HOFMANN Michael (2006a). *Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung*. Paderborn: Fink / UTB
- HOFMANN Michael (2006b). Die Vielfalt des Hybriden. Zafer Şenocak als Lyriker, Essayist und Romancier. In: HEINZ-LUDWIG Arnold (Hrsg.), 47-58
- HOFFMANN Michael (2003a). Linguistische und literaturwissenschaftliche Konturen einer sozialgeschichtlichen Werkinterpretation. Mit einer Modellanalyse zu Armin Mueller-Stahls Roman 'Verordneter Sonntag'. In: *idem* / KEBLER Christine (Hrsg.), 139-167
- HOFFMANN Michael (2003b). Berührungsbeziehungen zwischen Linguistik und Literaturwissenschaft am Beispiel der Diskursanalyse. Ein Diskussionsbeitrag. In: *idem* / KEBLER Christine (Hrsg.), 253-261
- HOFMANN Michael / PATRUT Iulia-Karin (2015). *Einführung in die interkulturelle Literatur*. Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft)
- HOFFMANN Michael / KEBLER Christine (2003). Grenzen akzeptieren und Grenzüberschreitungen wagen. Ein Vorwort. In: *idem* (Hrsg.), 9-20
- HOFFMANN Michael / KEBLER Christine (Hrsg.) (2003). *Berührungsbeziehungen zwischen Linguistik und Literaturwissenschaft*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- HOFFMANN Sabine (2014). Schreiblernprozesse in Deutsch als Fremdsprache. In: NARDI Antonella / KNORR Dagmar (Hrsg.), 71-82
- HOFFMANN-NOWOTNY Hans-Joachim (2000). Weltmigration und multikulturelle Gesellschaft. Begriffliche, theoretische und praktische Überlegungen. In: ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (Hrsg.), 71-90
- HOLDENRIED Michaela (2000). *Autobiographie*. Stuttgart: Reclam
- HOLDENRIED Michaela / WEERTJE Willms (Hrsg.) (2012). *Die interkulturelle Familie. Literatur- und sozialwissenschaftliche Perspektiven*. Blefeld: transcript
- HOLENSTEIN Elmar (1998). *Kulturphilosophische Perspektiven: Schulbeispiel Schweiz*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- HOLM Helge Vidar / LÆGREID Sissel / SKORGEN Torgeir (Hrsg.) (2012). *The borders of Europe. Hegemony, Aesthetics and Border Poetics*. Aarhus: Aarhus Universit tsforlag
- HOMEYER Gerda (2011). Fenomeni di interculturalit  in Europa. L'esempio della lingua tedesca. «Working Paper» 9
www.ecostat.unical.it/RePEc/WorkingPapers/WP09_2011.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- HOMFELDT Hans-Günther / SCHRÖER Wolfgang / SCHWEPPE Cornelia (Hrsg.) (2008). *Soziale Arbeit und Transnationalität. Herausforderungen eines spannungsreichen Bezugs*. Weinheim / Münster: Juventa
- HORSTKOTTE Silke / HERRMANN Leonhard (2013). Poetiken der Gegenwart? Eine Einleitung. In: *idem* (Hrsg.), 1-11

- HORSTKOTTE Silke / HERRMANN Leonhard (Hrsg.) (2013). *Poetiken der Gegenwart. Deutschsprachige Romane nach 2000*. Berlin / Boston: de Gruyter
- HÖSLE Vittorio (2013). *Zur Geschichte der Ästhetik und Poetik*. Basel: Schwabe, 47-58
- HOUDART-MEROT Violaine (2006). *Écritures babéliennes*. Bern: Peter Lang
- HOUSE Juliane (2016). *Translation as Communication across Languages and Cultures*. London / New York: Routledge
- HUBER Ludwig (Hrsg.) (1983). *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*. Stuttgart: Klett-Cotta
- ILJASSOVA-MORGER Olga (2009). Transkulturelle Herausforderungen der interkulturellen literarischen Hermeneutik. Von der Reduktion zur Entfaltung. In: *idem* / REINHARDT-BECKER Elke (Hrsg.), 15-32
- ILJASSOVA-MORGER Olga (2009a). Transkulturalität als Herausforderung für die Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik. «Das Wort. Germanistisches Jahrbuch Russland», 37-57
- ILJASSOVA-MORGER Olga / REINHARDT-BECKER Elke (Hrsg.) (2009). *Literatur – Kultur – Verstehen. Neue Perspektiven in der interkulturellen Literaturwissenschaft*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr
- ISMU (Iniziativa e Studi sulla Multientnicità) (2017). Aggiornamenti crisi immigrazione in Europa. «ISMU» (3/05/2017)
<http://www.ismu.org/2017/05/aggiornamenti-emergenza-immigrazione-europa/>
 (ultima cons. 15/05/2017)
- JACKSTEL Rosemarie / JACKSTEL Karlheinz (1985). *Die Vorlesung. Akademische Lehrform und Rede*. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften
- JAKOBSON Roman (1979). Was ist Poesie? [1934]. In: *idem* (Hrsg.), 67-82
- JAKOBSON Roman (1979). *Poetik. Ausgewählte Aufsätze 1921-1971*. [1934]. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- JÁNCZAK Barbara / JUNGBLUTH Konstanze / WEYOLT Harald (Hrsg.) (2012). *Mehrsprachigkeit aus deutscher Perspektive*. Tübingen: Narr
- JASPERS Willi (Hrsg.) (2009). *Wieviel Transnationalismus verträgt die Kultur?* Berlin: Dr. Köster
- JESENOVEC Barbara (2012). Die poetische Autobiographie *Mehr Meer* von Ilma Rakusa. «Acta Neophilologica» 45/1-2, 97-108
- JIRKU Brigitte E. / SCHULZ Marion (Hrsg.) (2012). *Performativität statt Tradition. Autobiografische Diskurse von Frauen*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- JUNG Werner (2007). *Poetik: Eine Einführung*. Stuttgart / Paderborn: UTB / W. Fink
- JUNGBLUTH Konstanze (2012). Aus zwei mach eins: switching, mixing, getting different. In: JÁNCZAK Barbara / *idem* / WEYOLT Harald (Hrsg.), 45-71
- KANNE Miriam (2014). Die Wanderung zwischen Migration und Spaziergang. Performanzen der Ent-Kontourierung von 'Heimat' und 'Fremde' in

- Erzähltexten weiblicher Autoren der Gegenwartsliteratur. In: MCPHERSON Annika / PAUL Barbara / PRITSCH Sylvia / UNSELD Melanie / WENK Silke (Hrsg.), 119-134
- KAPUTANOĞLU Anıl (2010). *Hinfahren und zurückdenken. Zur Konstruktion kultureller Zwischenräume in der türkisch-deutschen Gegenwartsliteratur.* Würzburg: Königshausen & Neumann
- KARAHASAN Dževad (2003). Zur Grenze. In: *idem* / JAROSCHKA Markus (Hrsg.), 10-14
- KARAHASAN Dževad / JAROSCHKA Markus (Hrsg.) (2003). *Poetik der Grenze.* Graz: Steierische Verlagsgesellschaft
- KATS Yefim (2010). *Learning Management System Technologies and Software Solutions for Online Teaching: Tools and Applications.* Hershey / USA: Information Science Reference
- KEARNEY Richard (1998). *Poetics of Imagining. Modern to Postmodern.* New York: Fordham University Press
- KECSKES Istvan (2014). *Intercultural Pragmatics.* Oxford / New York: Oxford University Press
- KECSKES Istvan (2007). *Explorations in pragmatics: linguistic, cognitive and intercultural aspects.* Berlin: de Gruyter
- KEGELMANN René (2009). Alles ist hier Grenze. Anmerkungen zu einem Themenkomplex im Erzählband 'Seltsame Materie' von Terézia Mora. «Germanistische Studien» VII, 99-105
- KELLER Ursula / RAKUSA Ilma (Hrsg.) (2003). *Europa schreibt. Was ist das Europäische in den Literaturen Europas?* Hamburg: Körber-Stiftung
- KERN Friederike (2009). Türkendeutsch – Mehrsprachigkeit als Ressource. In: JASPERS Willi (Hrsg.), 221-302
- KERSTING Ruth (2006). *Fremdes Schreiben. Yoko Tawada.* Trier: Wissenschaftlicher Verlag
- KEUPP Heiner (2012). Familie ist auch nicht mehr das, was sie einmal war. Von der selbstverständlichen Matrix zum Balanceakt. In: HOLDENRIED Michaela / WEERTJE Willms (Hrsg.), 27-44
- KILCHMANN Esther (2012a). Mehrsprachigkeit und deutsche Literatur. Zur Einführung. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 3/2, 11-17
- KILCHMANN Esther (2012b). Poetik des fremden Worts. Techniken und Topoi heterolingualer Gegenwartsliteratur. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 3/2, 109-129
- KIŠ Danilo (1986). *Mitteleuropäische Variationen.* «Lettre International» 11 (1990), 12-15
- KLOEPFER Rolf (1975). *Poetik und Linguistik. Semiotische Instrumente.* München: Fink

- KOCH Peter / OESTERREICHER Wulf (1985). Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. «Romanistisches Jahrbuch» 36, 15-43
- KOERNER Konrad (ed.) (1991). *Autobiographies by North American scholars in the language sciences*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company
- KOIRAN Linda (2009). *Schreiben in fremder Sprache. Yoko Tawada und Galsan Tschinag: Studien zu den deutschsprachigen Werken von Autoren asiatischer Herkunft*. München: Iudicium
- KÖLNISCHER KUNSTVEREIN ET AL. (Hrsg.), *Projekt Migration*. Köln: DuMont
- KONDRIČ HORVAT Vesna (2008). Transkulturalität der ‘Schweizer’ Autorin Ilma Rakusa. «Acta neophilologica» 41/1-2, 57-64
- KONDRIČ HORVAT Vesna (2007). Multikulturalität der deutschsprachigen Autorinnen in der Schweiz. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 311-316
- KÖNIG Katharina (2011). Migration und Sprachidentität. Positionierungsverfahren in Sprachbiographien. In: THÜNE Eva-Maria / BETTEN Anne (Hrsg.), 143-166
- KÖRBER Karen (2011). Nähe auf Distanz. Transnationale Familien in der Gegenwart. In: MARINELLI-KÖNIG Gertraud / PREISINGER Alexander (Hrsg.), 91-112
- KRAFFT Andreas (2009). Vorsprung durch Mehrsprachigkeit? Zum Verhältnis von Mehrsprachigkeit und metasprachlichem Wissen. In: ENGIN Havva / OLSEN Ralph (Hrsg.), 77-87
- KRAUSE Alexandra (2009). *Kulturbasierte Übersetzungsdidaktik: Deutsch-Italienisch / Italienisch-Deutsch*. Wien: Praesens
- KREMNIČ Georg (2004). *Mehrsprachigkeit in der Literatur. Wie Autoren ihre Sprache wählen. Aus der Sicht der Soziologie der Kommunikation*. Wien: Praesens
- KRUMM Hans-Jürgen (2010). Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. «AkDaF Rundbrief» 61, 14-22
- KRUMM Hans-Jürgen (1995). Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: BAUSCH Karl-Richard / CHRIST Herbert / *idem* (Hrsg.), 156-161
- KRUSCHE Dietrich / WIERLACHER Alois (Hrsg.) (1990). *Hermeneutik der Fremde*. München: Iudicium
- KÜPER Christoph (1976). *Linguistische Poetik*. Stuttgart / Berlin / Köln / Mainz: W. Kohlhammer
- KURLENINA Vera (2010). ‘a multiculti un internacionaliset deutsch: Sprachliche Hybridität bei Zé do Rock am Beispielen der Kunstsprache *kauderseutsch*’. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 273-299

- KUZBARI Rafic / AMMER Reinhard (2006). *Der wissenschaftliche Vortrag*. Wien / New York: Springer
- LAKOFF Georg / TURNER Mark (1989). *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: University of Chicago Press
- LAUDENBERG Beate (2016). *Inter-, Trans- und Synkulturalität deutschsprachiger Migrationsliteratur und ihre Didaktik*. München: Iudicium
- LAUDENBERG Beate (2007). Bausteine im Verbundsystem der Fachdidaktiken am Beispiel der Literaturdidaktik: mono- / multi- / inter- / trans- / -kulturell / -lingual / -medial. In: BAUM Michael / GOHRBANDT Detlev (Hrsg.), 59-76
- LEJUNE Philippe (1986). *Il patto autobiografico*. Bologna: Il Mulino [Ed. originale: *Le pacte autobiographique*. Paris: Seuil, 1975]
- LEJEUNE Philippe (1971). *L'autobiographie en France*. Paris: Colin
- LENGL Szilvia (2012). *Interkulturelle Frauenfiguren im deutschsprachigen Roman der Gegenwart. Aspekte der interkulturellen Literatur und der Literatur von Frauen in den Werken von Terézia Mora, Zsuzsa Bánk und Aglaja Veteranyi im Vergleich zu den Werken von Nella Larsen und Gloria E. Anzaldúa*. Dresden: Thelmen
- LERCHNER Gotthard (1992). Funktionelle Wechselbeziehungen zwischen Literatur und Sprachentwicklung. Fragen zu ihrer historiographischen Modellierung. «Zeitschrift für Germanistik» 2/92, 247-257
- LERCHNER Gotthard (1987). Stellen sprachliche Kreativität und Ästhetizität handhabbare Bewertungskriterien für Sprachkultur dar? In: TECHTMEIER Bärbel (Hrsg.), 45-59
- LERCHNER Gotthard (1986). *Sprachform von Dichtung. Linguistische Untersuchungen zu Funktion und Wirkung literarischer Texte*. Berlin: Aufbau-Verlag
- LERCHNER Gotthard (1982). Stilistisch-pragmatische Funktionen von Titeln literarischer Werke. «Linguistische Arbeitsbereiche» 36, 100-110
- LERCHNER Gotthard / SCHRÖDER Marianne / FIX Ulla (Hrsg.) (1995). *Chronologische, areale und situative Varietäten des Deutschen in der Sprachhistoriographie. Festschrift für Rudolf Große*. Frankfurt am Main / Berlin / Bern: Peter Lang
- LEWIS David (1983). Truth in Fiction, «Philosophical Papers» 1, 261-280
- LIVI BACCI Massimo (2016). La questione dei profughi e l'Europa. In: BONIFAZI Corrado / LIVI BACCI Massimo (a cura di), 52-55
- LUPICA SPAGNOLO Marta (2013). Morphologische Produktivität in deutschsprachigen Texten nicht nativer Autoren. Eine korpuslinguistische Analyse. «Zeitschrift für germanistische Linguistik» 41/3, 339-376
- LÜDERSSSEN Caroline / SANNA Salvatore A. (Hrsg.) (1995). *Letteratura de-centrata*. Frankfurt am Main: Diesterweg
- LÜTZELER Paul Michael (1994). Einleitung: Poetikvorlesung und Postmoderne. In: *idem* (Hrsg.), 7-19

- LÜTZELER Paul Michael (Hrsg.) (1994). *Poetik der Autoren. Beiträge zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch
- LÜTZELER Paul Michael (1991). *Spätmoderne und Postmoderne. Beiträge zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*. Frankfurt am Main: Fischer
- MAAS Utz (Hrsg.) / SOLVEJG Schulz (u. M.) (2012). *Was ist Deutsch? Die Entwicklung der sprachlichen Verhältnisse in Deutschland*. München: Wilhelm Fink
- MACKE Gerd / HANKE Ulrike / VIEHMANN Pauline (2008). *Hochschuldidaktik. Lehren, vortragen, prüfen*. Weinheim: Beltz
- MANSBRÜGGE Antje (2005). *Junge deutschsprachige Literatur*. Berlin: Cornelsen
- MARGOLIN Uri (2003). Cognitive Science, the Thinking Mind, and Literary Narrative. In: HERMAN David (Hrsg.), 271-294
- MARINELLI-KÖNIG Gertraud / PREISINGER Alexander (Hrsg.) (2011). *Zwischenräume der Migration. Über die Entgrenzung von Kulturen und Identitäten*. Bielefeld: transcript
- MARTINSON Steven D. / SCHULZ Renate A. (Hrsg.) (2008). *Transcultural German Studies / Deutsch als Fremdsprache. Building Bridges / Brücken bauen*. Bern: Peter Lang
- MARZI Federica (2010). Alla ricerca della lingua: intervista a Carmine Gino Chiellino. «Altreitalia» 45
http://www.altreitalia.it/Pubblicazioni/Rivista/N_45/Intervista/Alla_Ricerca_Della_Lingua_Intervista_A_Carmine_Gino_Chiellino.kl (ultima cons. 15/03/2017)
- MAY-CHU Carolina (2016). Von Grenzliteratur zur Poetik der Grenze. Deutsch-polnische Transiträume und die kosmopolitische Imagination. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 7/2, 87-101
- MCLEISH John (1976). The Lecture Method. In: GAGE Nathaniel L. (ed.), 252-301
- MCPHERSON Annika / PAUL Barbara / PRITSCH Sylvia / UNSELD Melanie / WENK Silke (Hrsg.) (2014). *Wanderungen. Migrationen und Transformationen aus geschlechterwissenschaftlichen Perspektiven. Studien interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Band 8. Bielefeld: transcript
- MECKLENBURG Norbert (2008). *Das Mädchen aus der Fremde. Germanistik als interkulturelle Literaturwissenschaft*. München: Iudicium
- MECKLENBURG Norbert (1990). Über kulturelle und poetische Alterität. Kultur- und literaturtheoretische Grundprobleme einer interkulturellen Germanistik. In: KRUSCHE Dietrich / WIERLACHER Alois (Hrsg.), 80-102
- MENG Katharina (2001). *Russlanddeutsche Sprachbiografien. Untersuchungen zur sprachlichen Integration von Aussiedlerfamilien*. Tübingen: Narr
- MIGOS Ina (2013). Reflexion der deutschen Sprache: Perspektivwechsel. In: SCHULZE Kordula (Hrsg.) / HAAS Albina / SCHERFF Rosa (u. M.), 95-104

- MISCH Georg (1989). Begriff und Ursprung der Autobiographie. In: NIGGL Günter (Hrsg.), 33-54
- MISCH Georg (1950). *Geschichte der Autobiographie. Das Altertum*. Frankfurt am Main: G. Schulte-Bulmke
- MITTERBAUER Helga (2012). Inter- und / oder Transkulturalität? In: GRUCZA Franciszek (Hrsg.), 223-226
- MITTERBAUER Helga (2010). De-Placement, Kreativität, Avantgarde. Zum innovativen Potential von migratorischer Literatur. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 255-272
- MORETTI Bruno / ANTONINI Francesca (2000). *Famiglie bilingui. Modelli e dinamiche di mantenimento e perdita di lingua in famiglia*. Bellinzona: Osservatorio linguistico della Svizzera italiana
- MÜLLER Ralph (2012). *Die Metapher. Kognition, Korpusstilistik und Kreativität*. Paderborn: mentis
- MÜLLER Richard Matthias (2000). Gibt es belastete Wörter? In: GELLHAUS Axel / SITTA Horst (Hrsg.), 41-59
- NARDI Antonella / KNORR Dagmar (2014). Bewegte Sprache. Ein Leben mit und für Mehrsprachigkeit: Einleitung und Überblick. In: *idem* (Hrsg.), 7-12
- NARDI Antonella / KNORR Dagmar (Hrsg.) (2014). *Bewegte Sprache. Leben mit und für Mehrsprachigkeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- NAYHAUSS Hans-Christoph Graf v. (2009). Aspekte einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: HESS-LÜTTICH Ernest W. B. / MÜLLER Ulrich / SCHMIDT Siegrid / Zelewitz Klaus (Hrsg.), 573-601
- NEWMAN David (2007). The Lines that continue to separate us. Borders in Our 'Borderless' World. In: SCHIMANSKI Johan / WOLFE Stephen (eds.), 27-57
- NGUYEN Duc-Quang (2017). Svizzera, terra di immigrazione europea. «swissinfo.ch» http://www.swissinfo.ch/ita/societa/demografia_svizzera--terra-di-immigrazione-europea/42942188 (ultima cons. 15/03/2017)
- NGUYEN Duc-Quang (2016). Due milioni di stranieri in Svizzera, ma chi sono. «swissinfo.ch» http://www.swissinfo.ch/ita/societa/serie-migrazione--parte-1-_due-milioni-di-stranieri-in-svizzera--ma-chi-sono-/42412006 (ultima cons. 15/03/2017)
- NIED CURCIO Martina (2015). Eine varietätenlinguistische Analyse literarischer Texte? – Warum nicht! Zur Verbindung von Sprach- und Übersetzungswissenschaftlicheranalyse am Beispiel von Texten der deutschen Gegenwartsliteratur. In: BALLESTRACCI Sabrina / GRAZZINI Serena (Hrsg.), 173-190
- NIGGL Günter (Hrsg.) (1989). *Die Autobiographie. Zu Form und Geschichte einer literarischen Gattung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- NITTEL Dieter (1991). *Report: Biographieforschung (Berichte, Materialien, Planungshilfen)*. «Deutscher Volkshochschulverband», 107 sgg.

- NÜNNING Ansgar (2004). Erzähltheorien. In: *idem* (Hrsg.), 158-161
- NÜNNING Ansgar (Hrsg.) (2004). *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe*. 3. aktualisierte und erweiterte Ausgabe. Stuttgart / Weimar: Metzler
- NÜNNING Ansgar (Hrsg.) (1995). *Literaturwissenschaftliche Theorien, Modellen und Methoden. Eine Einführung*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag
- NÜNNING Ansgar / Nünning Vera (Hrsg.) (2002). *Neue Ansätze in der Erzähltheorie*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier
- NYADA Germain (2010). *Kindheit, Autobiografik und Interkulturalität. Ein Beitrag zur sprachübergreifenden und (kon-)textorientierten Literaturtheorie*. Münster: LIT
- OROSZ Magdolna (2014). 'Fremd und seltsam heimisch'. Interkulturalität und die Reflexion von Eigenem und Fremdem. In: RÁCZ Gabriella / SCHENK Klaus (Hrsg.), 36-52
- OTTEN Matthias / ALLWOOD Jens / ANEAS Maria Assumpta / BUSCH Dominic / HOFFMAN David / SCHWEISFURTH Michele (2009). Qualitative Research and Intercultural Communication. «Forum: Qualitative Sozialforschung» 10/1, Art. 34
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1248/2701>
(ultima cons. 15/03/2017)
- OZIL Şeyda / Hofmann Michael / DAYIOĞLU-YÜCEL Yasemin (Hrsg.) (2011). *50 Jahre türkische Arbeitsmigration in Deutschland*. Göttingen: V&R unipress
- ÖZTÜRK Ali Osman / ÖZCAN Jale (2012). Bildungsfragen in den Werken des türkisch-deutschen Autors Yürksel Pazarkaya. [S]ein Beitrag zur interkulturellen Erziehung. In: SZENDI Zoltán / TUDOMÁNZEGYETEM Pécsi (Hrsg.), 77-92
- PALERMO Silvia (2013). Umoreismo transculturale nella scrittura femminile turco-tedesca (Özdamar, Demirkan, Çirak). In: DOLEI Giuseppe / COTTONE Margherita / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 255-267
- PALERMO Silvia (2009a). La scrittrice in transito: Emine Sevgi Özdamar in viaggio dall'Est all'Ovest. In: CARPI Anna Maria / DOLEI Giuseppe / PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 273-281
- PALERMO Silvia (2009b). *Karagöz in Alamania. Occhi neri in Germania: transiti nella scrittura di Emine Sevgi Özdamar*. In: PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 281-298
- PANASIUK Igor (2005). *Kulturelle Aspekte der Übersetzung. Anwendung des ethnopsycholinguistischen Lakunen-Modells auf die Analyse und Übersetzung literarischer Texte*. Frankfurt am Oder: LIT
- PARK Gloria (2011). Adult English Language Learners Constructing and Sharing Their Stories and Experiences. The Cultural and Linguistic Autobiography Writing Project. «TESOL Journal» 2/2, 156-172

- PASCAL Roy (1960). *Design and Truth in Autobiography*. London: Routledge & Kegan Paul
- PASTUSZKA Anna (2014). 'Transit, Transfinit, Transnationality'. Die Gränzgänge von Ilma Rakusa. «Kwartalnik Neofilologiczny» LXI/3, 545-558
<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.pan-kn-yid-2014-iid-3-art-000000000004/c/420Transit20Transfinit20Transnationality.pdf> (cons. 15/03/2017)
- PAULSEN Friedrich (1966). *Die Deutschen Universitäten und das Universitätsstudium*. [Repografischer Nachdruck der Ausgabe Berlin 1902]. Hildesheim: Asher & Co.
- PELLIN Elio / WEBER Ulrich (2012). Einführung. In: PELLIN Elio / WEBER Ulrich (Hrsg.), 7-11
- PELLIN Elio / WEBER Ulrich (Hrsg.) (2012). '... all diese fingierten, notierten, in meinem Kopf ungefähr wieder zusammengesetzten Ichs'. *Autobiographie und Autofiktion*. Göttingen: Wallstein
- PELLONI Gabriella (2015). 'Vicine lontananze'. La scrittura poetica di Zafer Senocack e Zehra Çirak. In: BOSCHIERO Manuel / PIVA Marika (Hrsg.), 55-72
- PESCHEL Corinna / RUNSCHKE Kerstin (2015). Vorwort. Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten: zentrale Aspekte sprachdidaktischer Forschung und Lehre. In: PESCHEL Corinna / RUNSCHKE Kerstin (Hrsg.), 7-10
- PESCHEL Corinna / RUNSCHKE Kerstin (Hrsg.) (2015). *Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- PERRONE CAPANO Lucia (2013). Poetiche transculturali dell'esilio. In: DOLEI Giuseppe / COTTONE Margherita / eadem (a cura di), 225-238
- PERRONE CAPANO Lucia (2009). Testi instabili. In: eadem (a cura di), 7-13
- PERRONE CAPANO Lucia (2007). *Interkulturelle Sprachräume (II). Leseprozesse und Analyse literarischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache*. Aachen: Shaker Verlag
- PERRONE CAPANO Lucia (a cura di) (2009). *Il testo oltre i confini. Passaggi, scambi, migrazioni*. Bari: Palomar
- PETERSON John (2015). *Sprache und Migration*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter
- PETERS Christoph (2011). Sprache als Energieträger. In: WALDOW Stephanie (Hrsg.), 125-129
- PICARDI-MONTESARDO Anna (1985). *Die Gastarbeiter in der Literatur der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: Express
- PINARIELLO Maurizio (1998). *Die italodeutsche Literatur. Geschichte – Analyse – Autoren. Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur*. Band 78. Tübingen / Basel: A. Francke
- PIZZORUSSO Arnaldo (1986). *Ai margini dell'autobiografia*. Bologna: Il Mulino

- PLACK Iris (2016). Due casi al limite dell'autotraduzione. Il castello dei destini incrociati di Calvino e Il capitale di Marx. «LCM Journal» 3/1, 135-150
- PÖRKSEN Uwe (2008). Eingewandert in die Sprache – angekommen in der Literatur. In: *idem* / BUSCH Bernd (Hrsg.), 5-9
- PÖRKSEN Uwe / BUSCH Bernd (Hrsg.) (2008). *Eingezogen in die Sprache, angekommen in der Literatur. Positionen des Schreibens in unserem Einwanderungsland*. Göttingen: Wallstein
- POULAIN Elfie (2015). *Einführung in die Literaturpragmatik mit einer Beispielanalyse von Kafkas Roman 'Der Prozess'*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter
- PRADE Juliane (ed.) (2013). *(M)other Tongues: Literary Reflexions on a Difficult Distinction*. Cambridge: Cambridge Scholar Press
- PRATT Mary Louis (1991). Arts of the Contact Zone. «Profession», 33-40
- PREVIŠIĆ Boris (2009). Poetik der Marginalität. *Balkan Turn* gefällig? In: SCHMITZ Helmut (Hrsg.), 189-203
- PROCOPAN Norina / SCHEPPLER René (Hrsg.) (2008). *Dialoge über Grenzen. Beiträge zum 4. Konstanzer Europa-Kolloquium*. Klagenfurt / Celovec: Wieser
- RÁCZ Gabriella / SCHENK Klaus (Hrsg.) (2014). *Erzählen und Erzähltheorie zwischen den Kulturen*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- RADISCH Iris (2016). Ünprämierte Migranteliteratur. Der Chamisso-Preis ist überflüssig geworden, und das ist auch gut so «Zeit online» 40
<http://www.zeit.de/2016/40/chamisso-preis-literatur-protest-fluechtlinge>
 (ultima cons. 15/03/2017)
- RADTKE Frank-Olaf (2000). Politischer und kultureller Pluralismus. Zur politischen Soziologie der 'multikulturellen Gesellschaft'. In: ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (Hrsg.), 91-108
- RAKUSA Ilma (2008). Der Tumult des Kopforchesters. In: PÖRKSEN Uwe / BUSCH Bernd (Hrsg.), 76-80
- RAKUSA Ilma (2003). Meine Sprache. In: AMANN Klaus / HAFNER Fabjan (Hrsg.), 97-104
- RAKUSA Ilma (1998). 'Daheim im Dazwischen'. Dankesrede. «Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel» (7/04/1998)
- RASINGER Sebastian M. (2013). *Quantitative Research in Linguistic. An introduction*. 2 Edition. London / New Delhi / New York et al.: Bloomsbury
- REEG Ulrike (2014). Wer bin ich, und wer möchte ich sein? Überlegungen zum Aufbau von Sprachidentität. In: NARDI Antonella / KNORR Dagmar (Hrsg.), 13-26
- REEG Ulrike (2014a). Mehrsprachigkeit, Sprachinszenierung und Rezeption. Überlegungen zu Texten von Zè do Rock. In: SHCHYHLEVSKA Natalia / CHIPELLINO Carmine (Gino) (Hrsg.), 125-141

- REEG Ulrike (2014b). Sprachräume finden, gestalten und behaupten: Über den Autor Franco Biondi. «Jahrbuch Für Internationale Germanistik», Jahrgang XLV, 19-41
- REEG Ulrike (2008). Language awareness e creatività nell'insegnamento interculturale del tedesco nelle università italiane. «A.I.O.N.» XVII, 1/2, 649-658
- REEG Ulrike (Hrsg.) (2006). *Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Grundlagen und Perspektiven*. Bari: Edizioni di Pagina
- REEG Ulrike / PERRONE CAPANO Lucia (2007). *Sprachfremde und Fremdsprache: Lernwerkstatt mit Texten von Yoko Tawada und Emine Sevgi Özdamar*. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.), 77-82
- REIN Kurt (1994). Interkulturelle Erziehung. Versuch einer Begriffsabklärung. In: FRANZ Kurt / POINTNER Horst (Hrsg.), 23-38
- REINMANN Gabi (2015). *Studententext: Didaktisches Design*. Hamburg
http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Studententext_DD_Sept2015.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- RENN Joachim / STRAUB Jürgen / SHIMADA Shingo (Hrsg.) (2002). *Übersetzung als Medium des Kulturverstehens und sozialer Integration*. Frankfurt am Main / New York: Campus
- RENZI Lorenzo (2002). L'autobiografia linguistica in generale, e quella dell'autore in particolare, con un saggio di quest'ultima. In: CINI Monica / REGIS Riccardo (a cura di), 329-339
- REUTER Lutz R. (2000). Rechtliche Aspekte der Zuwanderung nach Deutschland. In: ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (Hrsg.), 143-164
- RIECK Wolf / RITTER Ulrich Peter (1983). Lernsituationen in der Hochschulausbildung. In: HUBER Ludwig (Hrsg.), 367-400
- ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (2000). Grundsätzliches zur aktuellen Diskussion über die multikulturelle Gesellschaft. In: *eadem* (Hrsg.), 15-35
- ROBERTSON-WENSAUER Caroline Y. (Hrsg.) (2000). *Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft*. 2. Auflage. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft
- ROHNER Ludwig (1966). *Der deutsche Essay. Materialien zur Geschichte und Ästhetik einer literarischen Gattung*. Neuwied / Berlin: Hermann Luchterhand
- RÖHRIG Johannes (1992). *Worte in der Fremde. Gespräche mit italienischen Autoren in Deutschland*. Würzburg: Wissenschaftlicher Verlag A. Lehmann
- ROLL Heike (2011). Schülerschreibbegleitung zur Unterstützung der Schreibmotivation bei Schüler(innen) mit Deutsch als Zweitsprache. In: HAHN Natalia / ROELCKE Thorsten (Hrsg.), 129-142
- RÖMER Christine / MATZKE Brigitte (2010). *Der deutsche Wortschatz. Struktur, Regeln und Merkmale*. Tübingen: Narr

- RÖSCH Heidi (2001). Migrantenliteratur: Entwicklungen und Tendenzen. «Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft» 2, 1353-1361
- RÖSCH Heidi (1995). *Interkulturell unterrichten mit Gedichten. Zur Didaktik der Migrationslyrik*. Frankfurt am Main: Verlag für interkulturelle Kommunikation
- RÖSCH Heidi (1992). *Migrationsliteratur im interkulturellen Kontext*. Frankfurt am Main: Verlag für interkulturelle Kommunikation
- ROTA Andrea (2009). *Tra parola e silenzio. Sprachreflexion in Christa Wolf e Kurt Drawert*. Tesi di dottorato
http://eprints-phd.biblio.unitn.it/70/1/Tesi_Andrea_Rota.pdf (ultima cons. 15/03/2017)
- ROTH Marita (2005). Die Kraft der Metapher im Prozess der Stereotypisierung. «Deutsche Sprache» 33, 15-32
- ROTHENBÜHLER Daniel (2004). Im Fremdsein vertraut. Zur Literatur der zweiten Generation von Einwanderern in der deutschsprachigen Schweiz: Francesco Micieli, Franco Supino, Aglaja Veteranyi. In: SCHENK Klaus / TODOROV Almut / TVRDIK Milan (Hrsg.), 51-79
- SACKMANN Sonja A. / PHILLIPS Margaret E. (2004). Contextual influences on culture research. Shifting assumptions for new workplace realities. «International Journal of Cross Cultural Management» 4/3, 370-390
- SANDTEN Cecile / SCHRADER-KNIFFKI Martina / STARCK Kathleen (Hrsg.) (2007): *Transkulturelle Begegnungen*. Trier: WVT
- SARTRE Jean-Paul (1948). *Qu'est-ce que la littérature?* Paris: Gallimard
- SANSONE Santa Dania / THÜNE Eva-Maria (2008). *Sprachbiographien italienischer Migranten in Deutschland*. «A.I.O.N.» XVIII/1, 183-211
- SCHAFFRICK Matthias / WILLAND Marcus (Hrsg.) (2014). *Theorien und Praktiken der Autorschaft*. Berlin / Boston: de Gruyter
- SCHENK Klaus (2007). Autofiktionale Aspekte in der gegenwärtigen Migrationsliteratur. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 354-362
- SCHENK Klaus / TODOROV Almut / TVRDIK Milan (Hrsg.) (2004). *Migrationsliteratur. Schreibweisen einer interkulturellen Moderne*. Tübingen / Basel: Francke
- SCHERER Carmen (2012). Vom *Reisezentrum* zum *Reise Zentrum*. Variation in der Schreibung von N+N-Komposita. In: GAETA Livio / SCHLÜCKER Barbara (Hrsg.), 57-81
- SCHUEER Helmut (1996). Moderne Kultursymbiose. Ein Portrait Yüksel Pazarkaya. In: ACKERMANN Irmgard (Hrsg.), 39-48
- SCHIEWE Jürgen (2011). Vom Schreiben in der Fremdsprache – Emine Sevgi Özdamar und Yoko Tawada. In: BETTEN Anne / *idem* (Hrsg.), 228–242
- SCHIEWER Gesine Lenore (2009). Der 'Dialog der Kulturen' als Problem einer interkulturellen Kommunikationskultur. Anmerkungen zur Initiative der

- Vereinten Nationen*. In: HESS-LÜTTICH Ernest W. B. / MÜLLER Ulrich / SCHMIDT Siegrad / ZELEWITZ Klaus (Hrsg.), 19-47
- SCHIEWER Gesine Lenore (2003). Sprachgeschichte und Literatursprache als kulturelle Praxis. In: HOFFMANN Michael / KEBLER Christine (Hrsg.), 77-92
- SCHIMANSKI Johan / WOLFE Stephen (2007). Entry Points. An introduction. In: *idem* (eds.), 9-26
- SCHIMANSKI Johan / WOLFE Stephen (eds.) (2007). *Border Poetics De-limited*. Hannover: Wehrhahn
- SCHINDLER Kirsten (2011). *Klausur, Protokoll, Essay. Kleine Texte optimal verfassen*. Paderborn: UTB
- SCHINDLER Kirsten / SIEBERT-Ott Gesa (2014). Schriftspracherwerb im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: CHILLA Solveig / HABERZETTEL Stefanie / RINGMANN Svenja / SIEGMÜLLER Julia (Hrsg.), 41-51
- SCHLAAK Claudia (2011). Mobile vs. lokale Sprachgemeinschaften. Der lunfardo und das euskara. In: STEHL Thomas (Hrsg.), 259-275
- SCHLÜCKER Barbara (2012). Die deutsche Kompositionsfreudigkeit. Übersicht und Einführung. In: GAETA Livio / SCHLÜCKER Barbara (Hrsg.), 1-24
- SCHMATZ Ferdinand (2013). *Das Mimetische und die Synästhesie. Zur Konzeption der Wirklichkeit in der Poesie. Wiener Ernst-Jandl-Vorlesungen zur Poetik*. Innsbruck / Wien: Haymon
- SCHMELING Manfred / SCHMIZ-EMANS Monika (Hrsg.) (2002). *Multilinguale Literatur im 20. Jahrhundert*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- SCHMITT Claudia / SCHMITZ-EMANS Monika / WINTERHALTER Christian (Hrsg.) / BACKE Hans-Joachim et al. (u. M.) (2008). *Komparatistik als Humanwissenschaft. Festschrift zum 65. Geburtstag von Manfred Schmeling*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- SCHMITZ Helmut (2009). Einleitung: Von der nationalen zur internationalen Literatur. In: *idem* (Hrsg.), 7-15
- SCHMITZ Helmut (Hrsg.) (2009). *Von der nationalen zur internationalen Literatur. Transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration. Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik*. Band 9. Amsterdam / New York: Rodopi
- SCHMITZ Walter (2015). Micieli: Vom Verschwinden des Autors und seiner Wiederkehr im Buch. In: MICIELI Francesco, 97-125
- SCHMITZ Walter (2006). *Das Ich im Netz der Sprache. Zu Ilma Rakusa Schreiben*. In: RAKUSA Ilma, 193-251
- SCHMITZ Walter (2004). Über Yüksel Pazarkaya. In: PAZARKAYA Yüksel, 129-172
- SCHMITZ Walter (2003). ... sich die fremde nehmen. Über Gino Chiellino. In: CHIELLINO Carmine (Gino), 213-232

- SCHMITZ-EMANS Monika (2008). Reflexionen über Präsenz. Poetikvorlesungen als Experimente mit dem Ich und mit der Zeit. In: SCHMITT Claudia / *eadem* / WINTERHALTER Christian (Hrsg.) / BACKE Hans-Joachim et al. (u. M.), 377-386
- SCHMITZ-EMANS Monika (Hrsg.) (2004). Literatur und Vielsprachigkeit. Heidelberg: Synchron
- SCHMITZ-EMANS Monika / LINDEMANN Uwe / SCHMELING Manfred (Hrsg.) (2009). *De Gruyter Lexikon. Poetiken: Autoren, Texte, Begriffe*. Berlin / New York: de Gruyter
- SCHNEIDER Ingo (2004). Erzählungen als kulturelle Konstruktionen. Über Bedingungen des Fremdverstehens und Grenzen des Erzählens zwischen den Kulturen. In: WIENKER-PIEPHO Sabine / ROTH Klaus (Hrsg.), 21-32
- SCHNEIDER-ÖZBEK Katrin (2012). Sprachreise zum Ich. Mehrsprachigkeit in den Autobiografien. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 3/2, 19-32
- SCHÖLL Julia / BOHLEY Johanna (2011). Das erste Jahrzehnt. Narrative und Poetiken des 21. Jahrhunderts: eine Einleitung. In: *eadem* (Hrsg.), 9-20
- SCHÖLL Julia / BOHLEY Johanna (Hrsg.) (2011). *Das erste Jahrzehnt. Narrative und Poetiken des 21. Jahrhunderts*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- SCHOLZ Sylka (2012). Verschwindet die Familie? Eine soziologische Bestandsaufnahme. In: HOLDENRIED Michaela / WEERTJE Willms (Hrsg.), 45-62
- SCHOPPMANN Claudia (1991). *Im Fluchtgepäck die Sprache: deutschsprachige Schriftstellerinnen im Exil*. Berlin: Orlanda-Frauenverlag
- SCHÖNERT Jörg / SCHERNUS Wilhelm (2014). Narratologie interkulturell, Narratologie der Interkulturalität. Theorie und Hermeneutik interkulturellen Erzählens? Konzeptuelle Überlegungen. In: RÁCZ Gabriella / SCHENK Klaus (Hrsg.), 13-28
- SCHROETER Sabina (1994). *Die Sprache der DDR im Spiegel ihrer Literatur. Studien zum DDR-typischen Wortschatz*. Berlin / New York: de Gruyter
- SCHULZE Kordula (2013). 'Warum ich Deutsch lerne'. Eine Befragung usbekischer Schüler. Stereotype und Überlegungen zur Intervention. In: *eadem* (Hrsg.) / HAAS Albina / SCHERFF Rosa (u. M.), 105-130
- SCHULZE Kordula (Hrsg.) / HAAS Albina / SCHERFF Rosa (u. M.) (2013). *Deutsche Sprache und ich. Sprachbiographische Dimensionen des Lernens und Lehrens von Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: LIT
- SCHULZE-ENGLER Frank (2006). Von 'Inter' zu 'Trans': Gesellschaftliche, kulturelle und literarische Übergänge. In: ANTOR Heinz (Hrsg.), 41-53
- SCHWEIGER Hannes (2010). Polyglotte Lebensläufe. Die Transnationalisierung der Biographik. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / *idem* / VLASTA Sandra (Hrsg.), 23-38
- SCHWEIGER Hannes / HOLMES Deborah (2009). Nationale Grenzen und ihre biographischen Überschreitungen. In: FETZ Bernhard (Hrsg.) / SCHWEIGER Hannes (u. M.), 385-418

- SCHWITALLA Johannes (2012). *Gesprochenes Deutsch: Eine Einführung*. 4. Auflage. Berlin: Schmidt
- SCHWITALLA Johannes / TIITTULA Liisa (2009). *Mündlichkeit in literarischen Erzählungen. Sprach- und Dialoggestaltung in modernen deutschen und finnischen Romanen und deren Übersetzungen*. Tübingen: Stauffenburg
- ŞİMŞEK Yazgül / SCHROEDER Christoph (2011). Migration und Sprache in Deutschland – am Beispiel der Migranten aus der Türkei und ihrer Kinder und Kindeskinde. In: OZIL Şeyda / HOFMANN Michael / DAYIOĞLU-YÜCEL Yasemin (Hrsg.), 205-225
- SIOUTI Irini (2013). *Transnationale Biographien. Eine biographienanalytische Studie über Transmigrationsprozesse bei der Nachfolgegeneration griechischer Arbeitsmigranten*. Bielefeld: transcript
- SKIBA Dirk (2010). Formen literarischer Mehrsprachigkeit in der Migrationsliteratur. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 323-336
- SMIRNOVA Tatjana / SUSMANN Valerij (2010). Sinn und Bedeutung bei Vladimir Vertlib. Zum Zusammenhang von Mehrsprachigkeit und literarischer Kreativität. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 404-411
- SPIEB Constanze / KÖPCKE Klaus-Michael (Hrsg.) (2015). *Methapher und Metonymie. Theoretische, methodische und empirische Zugänge*. Berlin / München / Boston: de Gruyter
- SPRINGER Luise (2006). *Medienspezifische Sprachperformanz. Eine empirische Studie mit Agrammatikern und Sprachgesunden*. Idstein: Schulz-Kirchner
- STANIŠIĆ Saša (2008). Wie ihr uns seht. Über drei Mythen vom Schreiben der Migranten. In: PÖRKSEN Uwe / BUSCH Bernd (Hrsg.), 104-109
- STEHL Thomas (2011). Sprachen und Diskurse als Träger und Mittler mobiler Kulturen. Kommunikative Aspekte der Migrationslinguistik. In: STEHL Thomas (Hrsg.), 39-55
- STEHL Thomas (Hrsg.) (2011). *Sprachen in mobilisierten Kulturen. Aspekte der Migrationslinguistik*. Potsdam: Universitätsverlag
- STEINECKE Hartmut (Hrsg.) (1994). *Literarisches aus erster Hand. 10 Jahre Paderborner Gast-Dozentur für Schriftsteller (Mit Texten aller Autorinnen und Autoren)*. Paderborn: gel-Verlag
- STEINECKE Hartmut / WAHRENBURG Fritz (Hrsg.) (2005). *Man blickt zurück und schaut nach vorn: 20 Jahre Paderborner Gastdozentur für Schriftstellerinnen und Schriftsteller*. Paderborn: mentis
- STEVENSON Patrick (2013). SprachGeschichten mit Migrationshintergrund: demografische und biografische Perspektiven auf Sprachkenntnisse und Sprachleben. In: DEPPERMAN Arnulf (Hrsg.), 193-221
- STRAŇÁKOVÁ Monika (2010). Literatur ald fremde Sprache, fremde Sprache(n) in der Literatur. Anmerkungen zum mehrsprachigen Schreiben von Irena Brežna und

- Ilma Rakusa. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 388-403
- STROBL Helmut (2003). Grenze – eine Chance für Weite. In: KARAHASAN Dževad / JAROSCHKA Markus (Hrsg.), 7-8
- STURM-TRIGONAKIS Elke (2007). *Global playing in der Literatur. Ein Versuch über die neue Weltliteratur*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- SÜSSMUTH Rita (2006). Migration in einer interdependenten Welt. Welche Ziele hat der Bericht der Weltkommission für internationale Migration? In: DGVN, (Hrsg.), 22-28
- SZENDI Zoltán / TUDOMÁNZEGYETEM Pécsi (Hrsg.) (2012). *Wechselwirkungen: Deutschsprachige Literatur und Kultur im regionalen und internationalen Kontext. Beiträge der internationalen Konferenz des Germanistischen Instituts der Universität Pécs, September 2011*. Wien: Praesens
- TATASCIORE Claudia (2009). *Con la lingua contro la lingua. Sulla scrittura di Terezia Mora*. Roma: Aracne
- TATASCIORE Claudia (2009a). Tra via di fuga e stigma: la lingua in Terézia Mora. In: THÜNE Eva-Maria / LEONARDI Simona (a cura di), 189-209
- TECHTMEIER Bärbel (Hrsg.) (1987). *Theoretische und praktische Fragen der Sprachkultur*. Linguistische Studien Reihe A/170. Berlin: Akademie der Wissenschaften der DDR
- TEKIN Özlem / COLLIANDER Peter (2010). Das «Türkendeutsch». Phonetische Charakteristika und die Auswirkungen auf das Deutsche. «Zeitschrift für interkulturelle Germanistik» 1/2, 49-61
- THOMAS Alexander (2003). Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle. In: *idem* (Hrsg.), 44-59
- THOMAS Alexander (Hrsg.) (2003). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- THORE Petra (2004). 'wer bist du hier in dieser stadt, in diesem land, in dieser neuen welt'. *Identitätsbalance in der Fremde in ausgewählten Werken der deutschsprachigen Migranteliteratur*. Uppsala: Uppsala Universität
- THÜNE Eva-Maria (2014). Metaphern für den Bereich 'Sprache' und 'Spracherwerb' in italienisch-deutschen Sprachbiographien. In: BRUNNER Maria E. / GAGLIARDI Nicoletta / PERRONE CAPANO Lucia (Hrsg.), 147-164
- THÜNE Eva-Maria (2011). «Ich möchte gerne Deutsch perfekt sprechen». Reflexionen zum 'fremden' Akzent in italienisch-deutschen Sprachbiographien. In: *eadem* / BETTEN Anne (Hrsg.), 225–257
- THÜNE Eva-Maria (2010). Sprachbiographien: empirisch und literarisch. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 59-80
- THÜNE Eva-Maria (2009a). Lingua come movimento. In: TATASCIORE Claudia (a cura di), 11-13

- THÜNE Eva-Maria (2009b). Pluralità di voci in Emine Sevgi Özdamar. In: PERRONE CAPANO Lucia (a cura di), 253-280
- THÜNE Eva-Maria (2009c). «Lo scavo delle parole»: scrivere e riflettere sulla lingua nei testi di Emine Sevgi Özdamar. In: CANTARUTTI Giulia / FILIPPI Paola Maria (a cura di), 107-125
- THÜNE Eva-Maria / BETTEN Anne (2011). Zur Einführung. In: *eaedem* (Hrsg.), 9-12
- THÜNE Eva-Maria / BETTEN Anne (Hrsg.) (2011). *Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien*. Roma: Aracne
- THÜNE Eva-Maria / ELTER Irmgard / LEONARDI Simona (2010). *Le lingue tedesche: per una descrizione sociolinguistica*. Bari: Graphis
- THÜNE Eva-Maria / LEONARDI Simona (2009). *Reti di scrittura transculturale in tedesco: un'introduzione*. In: *eaedem* (a cura di), 9-36
- THÜNE Eva-Maria / LEONARDI Simona (a cura di) (2009). *I colori sotto la mia lingua. Scritture Transculturali in tedesco*. Roma: Aracne
- TOLDI Éva (2015). Change of Place, Space, Perception and Topographic Discourse. «Acta Universitatis Sapientiae, Philologica» 7/1, 95-112
- TRÄGER Hildegard (1983). *Der moderne englische literarische Essay. Eine Studie zur Geschichte und Theorie der Gattung*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- TROSBORG Anna (ed.) (2010). *Pragmatics across languages and cultures*. Berlin / New York: de Gruyter
- ÜNLÜSOY Mehmet (2007). Kommunikationsstörungen und Konfrontationen zwischen Deutschen und Ausländern in der Migrantenliteratur. In: VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.), 127-135
- USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia (2006). Approaches to language learning and teaching: towards acquiring communicative competence through the four skills. In: USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia (eds.), 3-25
- USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia / PALMER-SILVEIRA Juan Carlos (2006). Towards acquiring communicative competence through writing. In: USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia (eds.), 383-400
- USÓ-JUAN Ester / MARTÍNEZ-FLOR Alicia (2006) (eds.). *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. Berlin / New York: de Gruyter
- VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) (2007). *Deutsch lehren und lernen im nicht-deutschsprachigen Kontext*. Band 3. Bern: Peter Lang
- VALENTIN Jean-Marie (Hrsg.) / PESNEL Stéphane (u. M.) (2007). *Migrations-, Emigrations- und Remigrationskulturen. Multikulturalität in der zeitgenössischen deutschsprachigen Literatur. Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris 2005*. Band 6. Bern / Berlin / Bruxelles / Frankfurt am Main / New York / Oxford / Wien: Peter Lang

- VLASTA Sandra (2010). Literarische Mehrsprachigkeit im Vergleich – Formen und Möglichkeiten komparatistischer Blicke auf mehrsprachige AutorInnen und Texte. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / *idem* (Hrsg.), 337-348
- VOLK Ulrich (2003). *Der poetologische Diskurs der Gegenwart. Untersuchungen zum zweigenössischen Verständnis von Poetik, dargestellt an ausgewählten Beispielen der Frankfurter Stiftungsgastdozentur Poetik*. Band 13. Frankfurt am Main / Berlin / Bern / Bruxell et al.: Peter Lang
- VOPEL Klaus W. (2014). *Schreiben als Therapie. Ein Handbuch*. Salzhäusen: iskopress
- WÄGENBAUR Thomas (1995). Kulturelle Identität oder Hybridität? «Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi)» 25/97, 22-47
- WALDOW Stephanie (Hrsg.) (2011). *Ethik im Gespräch. Autorinnen und Autoren über das Verhältnis von Literatur und Ethik heute*. Bielefeld: transcript
- WEBER Angela (2009). *Im Spiegel der Migrationen: Transkulturelles Erzählen und Sprachpolitik bei Emine Sevgi Özdamar*. Bielefeld: Transcript
- WEBLER Wolff-Dietrich / OTTO Hans-Uwe (Hrsg.) (1991). *Der Ort der Lehre in der Hochschule*. Weinheim: Dt. Studien Verlag
- WEINRICH Harald (2008). Ein Rinnsal, das Fluss und Strom werden wollte. Zur Vorgeschichte des Adelbert-von-Chamisso-Preises. In: PÖRKSEN Uwe / BUSCH Bernd (Hrsg.), 10-18
- WEINRICH Harald (1983). Um eine deutsche Literatur von außen bittend. «Merkur» 37/8, 911-920
- WEISSMANN Dirk (2012). *L'horizon utopique d'une totalité des langues et cultures. Plurilinguisme et écriture plurilingue chez Ilma Rakusa*. «Germanica» 2/51, 149-163
- WELSCH Wolfgang (2000). Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. «Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache» 26, 327-251
- WELSCH Wolfgang (1999). Transculturality. The Puzzling Form of Cultures Today. In: FEATHERSTON Mike / LASH Scott (eds.), 194-213
- WELSCH Wolfgang (1995). Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen. «Zeitschrift für Kulturaustausch» 1, 39-44
- WELSCH Wolfgang (1994). Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. In: DUVE Freimut (Hrsg.), 83-122
- WELSCH Wolfgang (1992). Transkulturalität – Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. «Information der Philosophie» 2, 5-20
- WENKE Hans (1967). Die Vorlesung in Vergangenheit und Gegenwart des akademischen Unterrichts. «Hochschulunterricht im Wandel», 11-36
- WERLEN Iwar (1986). *Sprachbiographien von Ausländern der zweiten Generation. Arbeitsbericht zu einem soziolinguistischen Projekt unter Mitarbeit von M.*

- Bähler et al. Teil A: Arbeitsbericht. Teil B: Transkript eines Beispielinterviews. Bern: Institut für Sprachwissenschaft
- WESSELHÖFT Christine (2006). *Erzählte Migration. Literarische und biographische Deutungsmuster im Einwanderungskontext (Quebec, 1983-2003)*. Frankfurt am Main: IKO
- WESTHEIDE Henning (2009). Interkulturelle Verständigung durch Literatur? Die Rezeption des Siegfriedromans von Harry Mulisch in den Niederlanden und in Deutschland. In: HESS-LÜTTICH Ernest W. B. / MÜLLER Ulrich / SCHMIDT Siegrad / ZELEWITZ Klaus (Hrsg.), 727-740
- WIENKER-PIEPHO Sabine / ROTH Klaus (Hrsg.) (2004). *Erzählen zwischen den Kulturen*. Münster / New York / München / Berlin: Waxmann
- WIERLACHER Alois / BOGNER Andrea (Hrsg.) (2003). *Handbuch interkultureller Germanistik*. Stuttgart / Weimar: Metzler
- WIERSCHKE Annette (1996). *Schreiben als Selbstbehauptung: Kulturkonflikt und Identität in den Werken von Aysel Özakin, Alev Tekinay und Emine Sevgi Özdamar mit Interviews*. Frankfurt am Main: IKO
- WILKE Beatrice (2014). Entsprechungen, Verschiebungen, Brüche im sprachlichen und kulturellen Transfer: Sudabeh Mohafez' *Wüstenhimmel Sternenland* auf Italienisch. «Testi e Linguaggi» 8, 323-337
- WILLMS Weertje (2012). 'Wenn Ich die Wahl zwischen zwei Stühlen habe, nehme Ich das Nagelbett'. Die Familie in literarischen Texten russischer Migrantinnen und Ihrer Nachfahren. In: HOLDENRIED Michaela / eadem (Hrsg.), 121-141
- WINTERSTEINER Werner (2006). *Transkulturelle literarische Bildung. Die 'Poetik der Verschiedenheit' in der literaturdidaktischen Praxis*. Innsbruck / Wien / Bozen: Studien Verlag
- WIRTZ Irmgard M. (2012). Autobiographie als Autofiktion: Urs Widmers Archiv im SLA. In: PELLIN Elio / WEBER Ulrich (Hrsg.), 193-203
- LINDEMANN Wolfgang B. (2010). *Sprachenreden oder Zungenreden? Untersuchung eines weitverbreiteten charismatischen Phänomens*. Heimbach / Eifel: Bernardus
- YESILADA Karin E. (2012). *Poesie der dritten Sprache*. Tübingen: Stauffenburg
- YILDIZ Yasemin (2012). *Beyond the Mother Tongue. The Postmonolingual Condition*. New York: Fordham University Press
- ZANETTI Sandro (2010). Welche Gegenwart? Welche Literatur? Welche Wissenschaft? Zum Verhältnis von Literaturwissenschaft und Gegenwartsliteratur. In: BRODOWSKY Paul v. / KLUPP Thomas (Hrsg.), 13-29
- ZIERAU Cornelia (2010). 'Als ob sie mit Fremdsprache sprechenden Menschen an einem Tisch säße' - Mehrsprachigkeit und Sprachreflexion bei Emine Sevgi Özdamar und Yoko Tawada. In: BÜRGER-KOFTIS Michaela / SCHWEIGER Hannes / VLASTA Sandra (Hrsg.), 412-434
- ZIMMERMANN Klaus F. (ed.) (2005). *European Migration. What do we know?* Oxford / New York: Oxford University Press

ZIMMERMANN Tobias / BUCHER Karen-Lynn / HURTADO Daniel (2010). Hybrid Dialog. Dialogic Learning in Large Lecture Classes. In: KATS Yefim (Hrsg.), 314-331

ZIRFAS Jörg / GÖHLICH Michael / ECKART LIEBAU Hans-Walter Leonhard (2006). Transkulturalität und Pädagogik – Ergebnisse und Fragen. In: *iidem* (Hrsg.), 185-194

Sitografia

Lezioni di poetica

Lezioni di poetica a Bamberg

<https://www.uni-bamberg.de/germ-lit1/poetikprofessur/>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.uni-bamberg.de/germ-lit1/poetik-professur/2008-john-von-dueffel>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Bonn

<https://www.germanistik.uni-bonn.de/studium/poetikdozentur>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Dresda

http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_sprach_literatur_und_kulturwissenschaften/germanistik/ndl/forschung/projekte/chamisso

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Duisburg-Essen

<http://www.uni-due.de/einladung/Vorlesungen/washeisst/autobiogr.htm>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Francoforte

https://www.uni-frankfurt.de/45662348/aktuelle_dozentur

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Gottinga

<https://www.uni-goettingen.de/de/goumlttinger-poetikvorlesung/348389.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica ad Amburgo

<https://www.inpoet.uni-hamburg.de/yoko-tawada/ankuendigung.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica ad Heidelberg

<http://www.uni-heidelberg.de/media/germanistik/poetik2006.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.uni-heidelberg.de/media/germanistik/poetik2008.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.uni-heidelberg.de/archiv/10789>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Innsbruck

http://www.uibk.ac.at/germanistik/fachbereiche/neuere_deutsche_literaturwissenschaft/poetikvorlesung.html

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Magonza

<http://www.adwmainz.de/klasse-der-literatur/poetikdozentur.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Oxford

http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/magazine/8068582.stm

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.brookes.ac.uk/poetry-centre/>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Paderborn

<https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-germanistik-und-vergleichende-literaturwissenschaft/germanistik/poetikdozentur/>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Saarbrücken

<http://www.poetikdozentur-dramatik.de/>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Tubinga

<http://www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/philosophische-fakultaet/fachbereiche/neuphilologie/deutsches-seminar/abteilungen/neuere-deutsche-literatur/tuebinger-poetik-dozentur/ueber-die-tuebinger-poetik-dozentur.html>

(ultima cons. 15/03/2017)

Lezioni di poetica a Zurigo

<http://www.ds.uzh.ch/Institut/Poetikvorlesung/>

(ultima cons. 15/03/2017)

Robert-Bosch-Stiftung: Pagine sul premio e sui vincitori dell'Adelbert-von-Chamisso-Preis

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14196.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14910.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14916.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14838.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14784.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14988.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Presse_Chiellino_BW_19533.jpg

(ultima cons. 15/03/2017)

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/14790.asp>

(ultima cons. 15/03/2017)

http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Chamissopreis_T_Mora.jpg

(ultima cons. 15/03/2017)

http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Yueksel_Pazarkaya.jpg

(ultima cons. 15/03/2017)

http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/I_Rakusa_Yves_Noir.jpg

(ultima cons. 15/03/2017)

Pagine personali degli autori, lavori, rubriche

Carmine Abate: Pagina personale dell'autore

<http://www.carmineabate.net/> (ultima cons. 15/03/2017)

Carmine (Gino) CHIELLINO: Pagina personale dell'autore

<http://www.chiellino.eu/index-it.html> (ultima cons. 15/03/2017)

Eva Maria THÜNE / Anne BETTEN / Marijana KRESIC / Simona LEONARDI / Marie Antoinette RIEGER: Lavori interculturali sul tedesco

<http://www.aracneeditrice.it/aracneweb/index.php/collana.html?col=LIST> (ultima cons. 15/03/2017)

Istituto Walter A. Berendsohn dell'Università di Amburgo

<https://www.exilforschung.uni-hamburg.de/de.htm> (ultima cons. 15/03/2017)

Nuove Migrazioni

www.exilderfrauen.it/ Nuove Migrazioni (ultima cons. 15/03/2017)

La letteratura e noi

www.laletteraturaenoi.it (ultima cons. 15/03/2017)

Dizionari

Duden online

www.duden.de

Il nuovo De Mauro

www.dizionario.internazionale.it