

# EL.LE

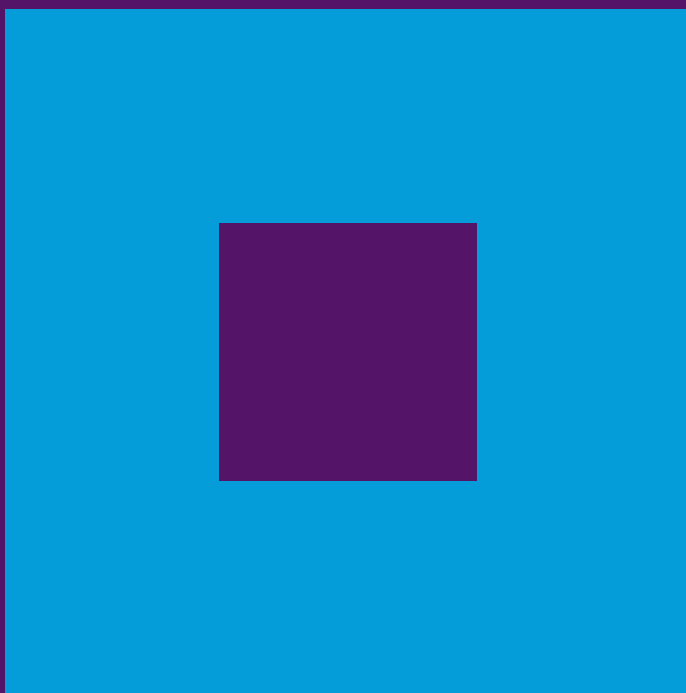
[online] ISSN 2280-6792

Educazione Linguistica.  
Language Education

Vol. 5 – Num. 1  
Marzo 2016



**Edizioni**  
Ca'Foscari





**EL.LE**

[online] ISSN 2280-6792

Educazione Linguistica.  
Language Education

Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing  
Università Ca' Foscari Venezia  
Dorsoduro 3246  
30123 Venezia  
<http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/riviste/elle/2016/1/>

# EL.LE. Educazione linguistica. Language Education

Rivista quadrimestrale

**Comitato scientifico** Fabio Caon (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Carmel M. Coonan (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Marie Christine Jamet (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Carlos Alberto Melero Rodríguez (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Graziano Serragiotto (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Comitato di redazione** Fabio Caon (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Carlos Alberto Melero Rodríguez (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Revisori** Andrea Balbo (Università degli Studi di Torino, Italia) Marina Bettaglio (University of Victoria, Canada) Enrico Borello (Università degli Studi di Firenze, Italia) Cristina Bosisio (Università Cattolica del «Sacro Cuore», Milano, Italia) Bona Cambiaghi (Università Cattolica del «Sacro Cuore», Milano, Italia) Danilo Capasso (Università di Banja Luka, Bosnia e Herzegovina) Mario Cardona (Università degli Studi di Bari «Aldo Moro», Italia) Alejandro Castañeda Castro (Universidad de Granada, España) Veronique Castellotti (Université «François-Rabelais», Tours, France) Paola Desideri (Università degli Studi «G. D'Annunzio» Chieti Pescara, Italia) Bruna Di Sabato (Università degli Studi «Suor Orsola Benincasa», Napoli, Italia) Silvana Ferreri (Università degli Studi della Tuscia, Viterbo, Italia) Paola Giunchi (Università degli Studi di Roma «La Sapienza», Italia) Terry Lamb (The University of Sheffield, UK) Cristina Lavinio (Università degli Studi di Cagliari, Italia) René Lenarduzzi (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Cecilia Luise (Università degli Studi di Firenze, Italia) Marcella Maria Mariotti (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Patrizia Mazzotta (Università degli Studi di Bari «Aldo Moro», Italia) Marco Mezzadri (Università degli Studi di Parma, Italia) Anthony Mollica (Brock University, St. Catharines, Ontario, Canada) Radica Nikodinovska (Univerzitet Sv. Kiril i Metodij, Skopje, Macedonia) Christian Ollivier (Université de La Réunion, Le Tampon, France) Gabriele Pallotti (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Italia) Salvadora Pippa (Università degli Studi «Roma tre», Italia) Gianfranco Porcelli (Università Cattolica del «Sacro Cuore», Milano, Italia) Anna Lia Proietto Basar (Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye) Mariangela Rapacciolo (National Technical University of Athens, Greece) Federica Ricci Garotti (Università degli Studi di Trento, Italia) Tanya Roy (University of Delhi, India) Bonaventura Ruperti (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Matteo Santipolo (Università degli Studi di Padova, Italia) Flora Sisti (Università degli Studi di Urbino «Carlo Bo», Italia) Massimo Vedovelli (Università per Stranieri di Siena, Italia) Nives Zudic (Univerza na Primorskem, Koper, Slovenia)

**Direttore responsabile** Paolo Balboni

## Redazione | Head office

Università Ca' Foscari Venezia | Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati | Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue | Ca' Bembo | Dorsoduro 1075 - 30123 Venezia, Italia | elle@unive.it

**Editore** Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing | Dorsoduro 3859/A, 30123 Venezia, Italia | ecf@unive.it

© 2016 Università Ca' Foscari Venezia

© 2016 Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing per la presente edizione



PEER-REVIEWED

**Certificazione scientifica delle Opere pubblicate da Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing:** tutti i saggi pubblicati hanno ottenuto il parere favorevole da parte di valutatori esperti della materia, attraverso un processo di revisione anonima sotto la responsabilità del Comitato scientifico della rivista. La valutazione è stata condotta in aderenza ai criteri scientifici ed editoriali di Edizioni Ca' Foscari.

**Scientific certification of the works published by Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing:** all articles published in this issue have received a favourable opinion by subject-matter experts, through an anonymous peer review process under the responsibility of the Scientific Committee of the journal. The evaluations were conducted in adherence to the scientific and editorial criteria established by Edizioni Ca' Foscari.

## Sommario

### **LA DIMENSIONE INTERCULTURALE NELL'INSEGNAMENTO COMUNICATIVO DEL TEDESCO**

#### **Editoriale**

#### **Lingue e culture in contatto**

#### **Una prospettiva interculturale**

Fabio Caon

7

#### **Austria, Germania e Svizzera**

#### **Differenze e comunanze linguistiche e culturali**

Stefan Matthias Zucchi

25

#### **Linguaggi verbali e non verbali**

#### **Possibili problemi di comunicazione interculturale con il mondo tedescofono**

Michela Dalla Vecchia

43

#### **La comunicazione interculturale tra italiani e tedescofoni**

#### **Eventi comunicativi**

Maria Speggiorin

53

#### **La comunicazione interculturale tra italiani e tedescofoni**

Valentina Paggiaro

69

#### **L'esperienza Erasmus e la comunicazione interculturale**

Alessandra Rosan

83

#### **ISTITUZIONI**

#### **La presenza Internet del Goethe-Institut**

Stefan Matthias Zucchi

113

## LETTERATURA SCIENTIFICA

### **Dieci anni di pubblicazioni italiane sulla dimensione interculturale nella didattica delle lingue**

Paolo Balboni

121

## MATERIALI DIDATTICI SUL WEB

### **Siti per insegnanti di tedesco LS/L2**

Stefan Matthias Zucchi

133

# La dimensione interculturale nell'insegnamento comunicativo del tedesco

Numero monografico  
a cura di Stefan Matthias Zucchi

**Abstract** To keep up with growing importance of intercultural communication in terms of foreign language teaching, German teaching in Italy should focus on the cultural peculiarities of the German speaking countries far more than it has done so far, foregrounding cultural and mental differences as well as similarities between the italophone and the germanophone world. Thus one could stimulate both, the learner's cultural knowledge and cultural sensibility regarding foreign cultures as well as their own one. Based on the numerous records of the "intercultural communication map", the present number examines intercultural communication between German and Italian native speakers. Starting from an exposition of the cultural and linguistic variations within the German speaking countries, single articles are dedicated to cultural values of the German speaking countries, the significance of cultural (prior) knowledge for common communication opportunities, and potential causes for misunderstandings which may occur in verbal and non-verbal German-Italian communication. The number concludes with a reflexion of the role intercultural communication does actually play for the Erasmus program.





## Editoriale

# Lingue e culture in contatto Una prospettiva interculturale

Fabio Caon  
(Univerisità Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** This article deals with the intercultural perspective in a communicative approach to language teaching. Other essays about intercultural communicative competence have been published in the previous issues of *Educazione Linguistica. Language Education*, and the editorial committee has chosen this topic as one of the cores for language teaching research these years, so this essay is intended to provide the theoretical framework. This is the first issue entirely devoted to analysing the critical point of communication between speakers using a common language coming from different cultures - the German and the Italian cultures, in this case. Other monographic issues of *EL.LE* will follow, dealing with other pairs of cultures. A world intercultural map, which is being built on the basis of the model described in the essay, can be found in <http://www.unive.it/labcom>.

**Sommario** 1 Un modello di analisi della comunicazione interculturale. – 2 I rischi di lettura del modello. – 3 La competenza comunicativa e la competenza comunicativa interculturale.

**Keywords** Intercultural communication. Intercultural education. Language teaching. German as a foreign language.

*A incontrarsi o a scontrarsi non sono  
culture, ma persone.  
Se pensate come un  
dato assoluto, le culture divengono un  
recinto invalicabile, che alimenta  
nuove forme di razzismo.  
(Aime 2004)*

In un mondo sempre più interconnesso, interdipendente e 'liquido' (secondo l'ormai celebre immagine di Bauman), caratterizzato da imponenti fenomeni migratori e da rapidi cambiamenti degli assi economici internazionali, vi è la necessità di formare persone capaci di agire in modo competente non solo nei contesti esistenti, ma anche in possibili scenari futuri, ancora difficili da vedere oggi.

Ad esempio, i contesti lavorativi caratterizzati sempre più dal multiculturalismo e dall'internazionalizzazione, e sempre meno da durature certezze, hanno importanti ricadute sia sulla formazione personale e pro-

fessionale sia sulla tipologia delle relazioni lavorative. L'insieme di questi fattori chiamano allo sviluppo:

- di conoscenze per poter affrontare in modo più consapevole le sfide su chi opera in ambiti multiculturali e/o internazionali;
- di competenze che permettano di gestire efficacemente la dinamicità degli scenari socio-culturali e lavorativi odierni. Ad esempio, la capacità di 'imparare ad imparare' autonomamente in una prospettiva di *lifelong learning* (legata quindi allo sviluppo di abilità metacognitive) e la capacità di essere resilienti, cioè di 'resistere' all'urto emotivo e cognitivo che le incertezze summenzionate provocano.

## 1 Un modello di analisi della comunicazione interculturale

Con l'obiettivo di contribuire allo sviluppo di questi due aspetti, all'interno della scuola veneziana di glottodidattica è stato elaborato un modello di comunicazione interculturale (Balboni 1999, 2007; Balboni e Caon 2015).

La serie di studi che introduciamo in questo numero, rappresenta una declinazione del modello su varie nazioni o aree geografiche. Lo scopo di tale operazione è duplice: da un lato approfondire sistematicamente le conoscenze sui Paesi oggetto di studio grazie al contributo di esperti e, dall'altro, offrire un modello di organizzazione delle esperienze dirette (in occasioni lavorative o di confronto interpersonale) o mediate (attraverso libri, film, letteratura, articoli ecc.) che una persona può fare nella sua vita. Il vantaggio di un modello di riferimento è dato dalla sua economicità e adattabilità che può favorire il lettore nella costruzione di un manuale 'fai da te' in cui, appunto, catalogare le vari esperienze in modo facilmente memorizzabile.

Per comodità di lettura, riprendiamo in questa sede il modello di competenza comunicativa interculturale così come formalizzato in Balboni e Caon (2015).

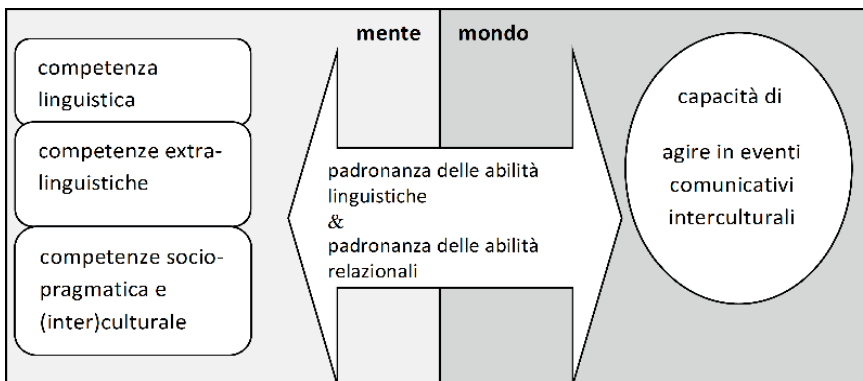


Figura 1. Il diagramma sulla competenza comunicativa interculturale

Il modello (che come tutti i modelli tende a descrivere un oggetto o un fenomeno in maniera indipendente da luogo e tempo) scinde tra le competenze, cioè sistemi di regole e di conoscenze, situate nella mente e le competenze che consentono la performance in eventi comunicativi situati nel mondo, in specifici hic et nunc.

Ecco come leggere lo schema:

- a. come nel modello di competenza comunicativa che presenteremo in seguito, nella 'mente' abbiamo delle competenze, cioè dei sistemi di 'regole' da osservare, per sapere se ci sono potenziali punti critici interculturali: la lingua, gli altri codici, i valori culturali; la stessa osservazione va fatta nel 'mondo' in ordine ai meccanismi che regolano gli eventi comunicativi. Questi elementi dello schema hanno uno scopo 'descrittivo' e possono orientare l'osservazione;
- b. tra mente e mondo troviamo il ponte costituito non solo dalle abilità linguistiche proprie del modello di competenza comunicativa ma anche da quelle relazionali, che vanno sviluppate modificando la propria forma mentis in ordine alla reazione 'emozionale' di fronte ad azioni o parole di interlocutori di altre culture che riteniamo incomprensibili, poco appropriate o spiacevoli e 'sociale' di fronte a quelle che percepiamo come offese, mancanze di attenzione, segnali di 'maleducazione' e così via. Questo elemento dello schema ha invece uno scopo 'processuale' ovvero di intervenire sul modo di gestire i propri pensieri, il proprio stato emotivo e l'interazione con l'interlocutore.

Il modello di competenza comunicativa interculturale deriva da quello di competenza comunicativa e ad esso si lega saldamente in quanto riprende le categorie e ne aggiunge una. L'integrazione fondamentale, che differenzia la competenza in una lingua 'x' o 'y' dalla competenza comunicativa 'interculturale', è collocata nella casella che segna il raccordo tra le competenze mentali e l'azione nel mondo, poiché per essere competenti in chiave interculturale, le abilità linguistiche devono essere sostenute anche da quelle relazionali.

Presentiamo alcune indicazioni per sviluppare un atteggiamento di apertura al confronto, fondamentale per poter diventare competenti in ambito interculturale:

- a. accettare il fatto che i modelli culturali sono diversi e che non vi sia una gerarchia di valore a priori;
- b. sapere che esistono gli stereotipi e i pregiudizi e che hanno una loro funzione di economia e di rassicurazione mentale (sia razionale che emotiva) ma che tali funzioni sono spesso fuorviante in quanto rappresentano delle generalizzazioni. Tali generalizzazioni creano categorie rigide, mentre l'incontro con le culture diverse è sempre un incontro con delle persone, quindi uniche ed irripetibili;

- c. conoscere gli altri, studiando(li), creandosi un *repository* di informazioni che si può integrare continuamente, come abbiamo detto, oltre che con l'esperienza diretta, con il racconto di esperienze da parte di informatori, guardando film e leggendo libri con attenzione interculturale;
- d. rispettare le differenze che non ci pongono problemi morali ma che rimandano solo alle diverse storie delle varie culture;
- e. accettare il fatto che alcuni modelli culturali degli altri possono essere migliori dei nostri e, in questo caso, mettere in discussione i modelli culturali con cui siamo cresciuti.

## 2 I rischi di lettura del modello

Come introduzione ad una serie di studi tenuti insieme da un modello di riferimento, ci sembra fondamentale richiamare l'attenzione su un rischio possibile, ovvero di operare una lettura 'rigida' delle informazioni contenute nelle voci che vengono presentate. Con 'rigida' intendiamo assoluta, quasi che le informazioni fossero delle certezze incontestabili.

La citazione di Aime (2004) che abbiamo messo in evidenza nell'apertura di questo saggio rappresenta invece la chiave di lettura di ogni contributo: se sono persone e non culture ad incontrarsi, e se le persone sono uniche, irripetibili e rielaborano in modo personale gli stimoli culturali, allora le informazioni - per quanto documentate da persone competenti e attraverso indagini qualitative (questionari ed interviste in primis) - hanno necessariamente un carattere 'orientativo'.

Le aree di osservazione (aspetti verbali, non verbali, valori di fondo, eventi comunicativi) forniscono quindi degli spunti importanti su cui il comunicatore interculturale può soffermarsi con attenzione per poter evitare o ridurre alcuni rischi di fraintendimento, incomprensione, conflitto con l'altro o, almeno, per gestire le situazioni problematiche che possono crearsi in contesti multiculturali o internazionali.

Tali aree e le informazioni connesse però vanno lette con un atteggiamento equilibrato tra fiducia e sfiducia, per cui si renda necessaria sempre una 'verifica sul campo' atta a non cadere nella generalizzazione pregiudiziale. La ragione di tale atteggiamento va ricercata nel fatto che le culture sono dinamiche e le relazioni sono influenzate da fattori contingenti e di volta in volta specifici che non possono essere 'fermati' in un qualsiasi saggio o volume.

Le informazioni, le esemplificazioni e gli eventuali aneddoti che verranno presentati nei vari contributi, quindi, non devono essere interpretati come delle indicazioni 'normative' sui comportamenti certi dei possibili interlocutori: tale interpretazione può infatti generare un fraintendimento sul loro valore e sul loro significato, rischiando così di fare proprio ciò si

vuole evitare, ovvero classificazioni statiche delle culture e indicazioni predittive dei comportamenti delle persone sulla base della loro appartenenza linguistica, geografica e culturale.

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

Questa indicazione è chiara fin dalle origini del modello: Balboni (1999), infatti, parla esplicitamente di «modello» che, per sua natura, deve essere sintetico e cognitivamente economico ma che tale deve restare. Osservare ed analizzare, infatti, sono strategie per gestire più efficacemente la relazione che, di per sé, è creativa in quanto non preordinata su schemi fissi ed immobili.

Avere dei 'punti di osservazione' strategici è una possibile facilitazione dell'osservazione, e tale è l'obiettivo del modello, della mappa della comunicazione interculturale che da esso deriva (<http://www.mappaintercurale.it>) e dei saggi che lo declineranno puntualmente per i vari Paesi su questa rivista.

Presentiamo qui le sottovoci (fig. 2) delle aree di osservazione utili alla creazione del succitato manuale 'fai da te' (tratto da Balboni e Caon 2015, 6).

Nell'evoluzione della nostra riflessione, chiariti l'utilità e i limiti del modello nella sua parte di analisi, abbiamo quindi deciso di affiancare una esplicita dimensione 'processuale' alla dimensione 'conoscitiva'.

Tale scelta è dovuta proprio al fatto che le situazioni sono dinamiche e rispondono non a rigide regole preordinate, ma ad una serie di variabili contestuali che rendono tali situazioni talvolta imprevedibili e chiamano i comunicatori a negoziazioni di significati in tempo reale.

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

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

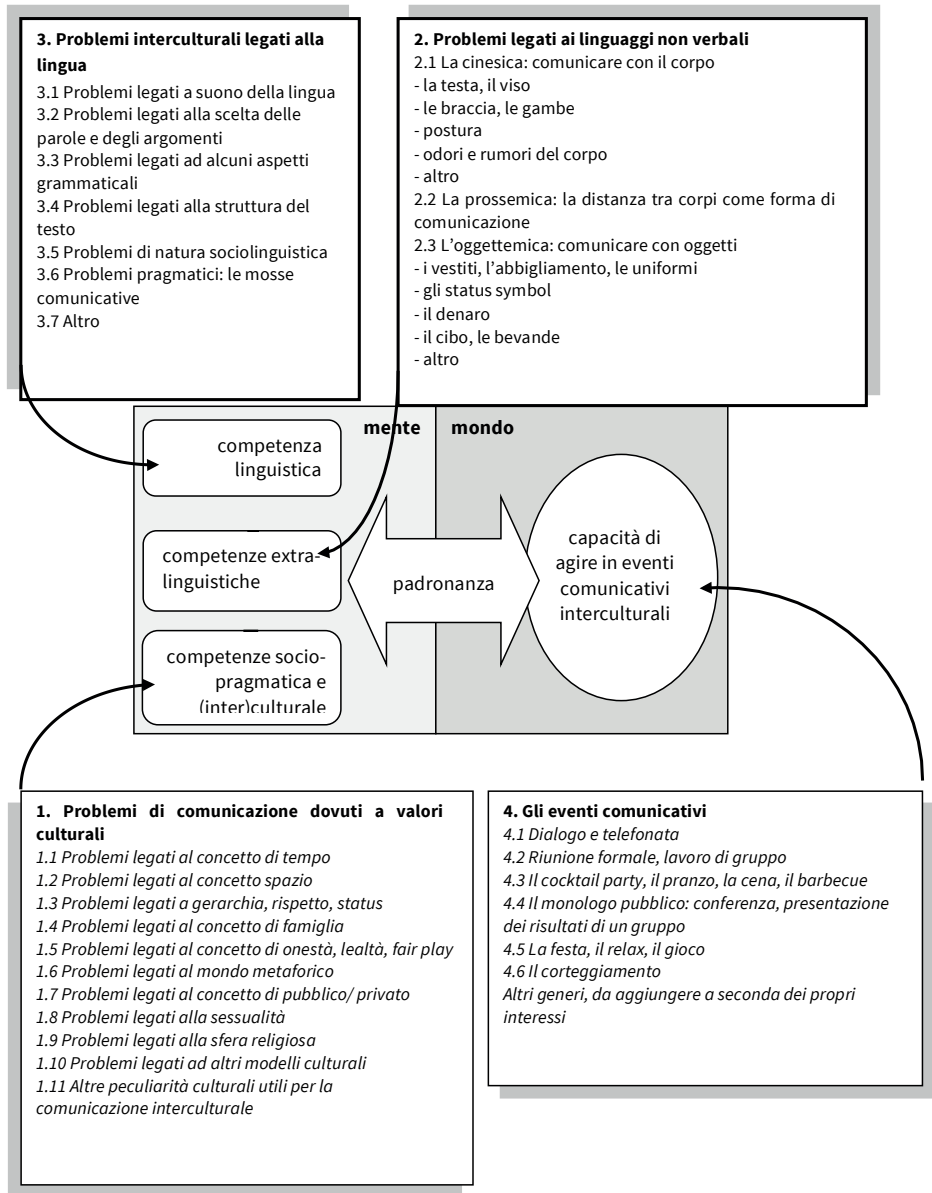


Figura 2. Il diagramma sulla competenza comunicativa interculturale con le sottovoci

### 3 La competenza comunicativa e la competenza comunicativa interculturale

Gli studi sulla comunicazione interculturale trovano legittimità in questa rivista poiché, come abbiamo detto, si legano saldamente al concetto di competenza comunicativa il cui sviluppo è l'obiettivo cardine dell'educazione linguistica. Come abbiamo già accennato, strettamente connesso a tale concetto vi è quello di competenza comunicativa interculturale il cui potenziamento, nella nostra prospettiva di analisi, rappresenta il fine ultimo.

Infatti:

- se è vero che l'insegnamento delle lingue seconde e straniere mira alla competenza comunicativa,
- se è vero che la comunicazione in lingua seconda e straniera implica necessariamente la presenza di due interlocutori che hanno diversi 'software mentali', diverse matrici culturali,
- allora la dimensione interculturale, cioè di interazione tra due culture (o, più precisamente, tra due persone che interpretano in modo originale tali matrici) all'interno di uno scambio comunicativo, è oggetto di attenzione e, nelle forme e nei limiti del possibile, di insegnamento.

Considerando il carattere introduttivo e generale di questo nostro saggio, riteniamo utile inquadrare epistemologicamente la nostra proposta e chiarire i legami tra i due concetti.

Alla base del concetto di educazione linguistica c'è quello di educazione, intesa come un processo formativo significativo mirato al raggiungimento delle mete educative di:

- a. **culturizzazione**, riferita al rapporto tra la persona e i gruppi linguistico-culturali con cui interagisce: inculturazione nella propria cultura materna, acculturazione negli ambienti culturali non nativi, al fine dei essere accettati come membri di quei gruppi. Storicamente, è venuta definendosi dagli anni Novanta una dimensione di studio specificamente dedicata all'interazione tra persone appartenenti a culture diverse, che usano molto spesso una lingua franca totalmente deculturalizzata (il greco e il latino delle due macroaree dell'Impero Romano, il latino nel Medioevo, il francese nel Sette-Ottocento, i vari creoli, l'inglese internazionale oggi): è la dimensione della comunicazione interculturale.
- b. **socializzazione**, rivolta al rapporto tra la persona e i suoi simili: una persona, se ha consapevolizzato i principi culturali della propria e delle altrui culture e si è culturizzata, può più efficacemente portare avanti il processo di socializzazione, che la porta a perseguire (con la competenza comunicativa, nel nostro specifico campo di studio) i suoi fini umani e ad interagire nella società dove vive.

- c. autopromozione, corrispondente al rapporto della persona con se stessa mirato alla realizzazione di sé.

Per comodità di sintesi, riportiamo qui uno schema riassuntivo di Balboni (2012, 65) concernente le tre mete summenzionate.

<b>Relazione di ogni persona</b>	<b>ne deriva una finalità educativa:</b>	<b>ne deriva un insegnamento linguistica che consenta alla persona di:</b>
io e il mondo, gli 'altri'	Culturizzazione	essere accettata in gruppi linguistico-culturali non nativi dove vuole/deve vivere.
io e i vari 'tu' con cui convivo, collaboro e con-sento	Socializzazione	stabilire rapporti e perseguire i suoi fini e senza problemi linguistico-comunicativi in lingue diverse da quella nativa.
io con me stesso	Autorealizzazione, realizzare il progetto di sé (nei termini di Freddi); 'autopromozione', che include anche il ri-progettarsi, in una logica dinamica di 'muovere in avanti'.	Mirare all'autopromozione, a realizzare il suo progetto di vita, senza che la lingua costituisca un ostacolo.

Oltre ai già citati processi di culturizzazione, socializzazione e autopromozione, un ulteriore aspetto fondante dell'educazione linguistica è la teoria secondo la quale tutte le lingue condividano gli stessi processi di apprendimento. Per tale ragione, l'insegnamento dell'italiano come lingua nazionale, delle lingue materne diverse dall'italiano (dai dialetti alle lingue minoritarie), delle lingue straniere e di quelle classiche, richiederebbero pertanto un'azione didattica condivisa in alcuni principi scientifici di base (ad es. di natura neuro- e psico-linguistica) e unitaria in coerenti linee guida metodologiche da parte degli insegnanti di lingue.

In questa prospettiva, secondo Balboni (2008, 13) la disciplina dell'educazione linguistica si identifica come un «complesso di strumenti comunicativi, verbali e non verbali, che agiscono in uno spazio culturale e secondo regole non solo linguistiche ma anche sociali».

Vediamo più nel dettaglio gli strumenti di comunicazione che costituiscono l'educazione linguistica:

- a. per ciò che concerne la lingua come 'strumento di comunicazione verbale', esistono diverse accezioni riguardanti la sua conoscenza ed il suo insegnamento, corrispondenti ad altrettanti settori della glottodidattica. La lingua può identificarsi con un 'mezzo per raggiungere scopi' (pragmalinguistica), indicare un 'rapporto di ruolo sociale' e l'appartenenza a un gruppo' (sociolinguistica), essere 'forma' (nei diversi piani formali di fonologia, grafemica, morfo-



- logia, sintassi, lessico e testualità), definirsi ‘espressione di una cultura’ (etnolinguistica) e, infine, rappresentare uno ‘strumento del pensiero’ (nei termini di concettualizzazione) e uno ‘strumento di espressione’ a livello estetico;
- b. per quanto riguarda la lingua come ‘complesso di strumenti comunicativi non verbali’, con essa si indica l’insieme dei codici usati per integrare, rafforzare, contraddire o sostituire il contenuto verbale della comunicazione. I linguaggi non verbali appartengono a quattro differenti dimensioni: la cinesica (le espressioni visive, i gesti, i movimenti corporei), la prossemica (la distanza interpersonale), la vestemica (la scelta dei capi d’abbigliamento da indossare), l’oggettemica (il ruolo degli oggetti come status sociale);
  - c. per quel che attiene, infine, allo ‘spazio culturale’ e alle precise ‘regole sociali’ in cui e secondo cui si utilizzano gli strumenti comunicativi verbali e non verbali che costituiscono la lingua, l’educazione linguistica si occupa anche della lingua in uso, ovvero della lingua come strumento d’azione che agisce in determinate situazioni sociali e contesti culturali con il fine di realizzare gli scopi di chi parla, condizionando anche il comportamento altrui attraverso la comunicazione.

Secondo questa impostazione l’educazione linguistica si connota come una disciplina complessa che analizza la lingua sotto diverse prospettive non solo strettamente formali: la pragmalinguistica e la sociolinguistica approfondiscono la natura pragmatica e sociale della lingua mentre la sociolinguistica e l’etnolinguistica si focalizzano sul rapporto tra la lingua e le realtà sociali e culturali in cui essa si utilizza, fornendo tutte un rilevante contributo all’educazione linguistica.

Oltre alle tre mete educative generali presentate in apertura (cultura, socializzazione, autopromozione), l’obiettivo glottodidattico dell’educazione linguistica è identificabile nel fare acquisire agli apprendenti una competenza comunicativa (cfr. Hymes e Gumperz 1972, per una declinazione del concetto in Italia, si vedano Orletti 1973, Arcaini 1978, Freddi 1977, D’Addio 1979, Freddi, Farago Leonardi e Zuanelli 1979 e Zuanelli 1978, 1981).

L’educazione linguistica, diventa così un concetto fondante del cosiddetto ‘approccio comunicativo’ all’insegnamento delle lingue. Per ragioni di economia, in questa sede ci limitiamo a presentare il modello più recente di educazione linguistica, rifacendoci al modello di Balboni (discusso in varie opere e presentato nella sua forma definitiva in Balboni 2014), che qui riprendiamo con un diagramma:

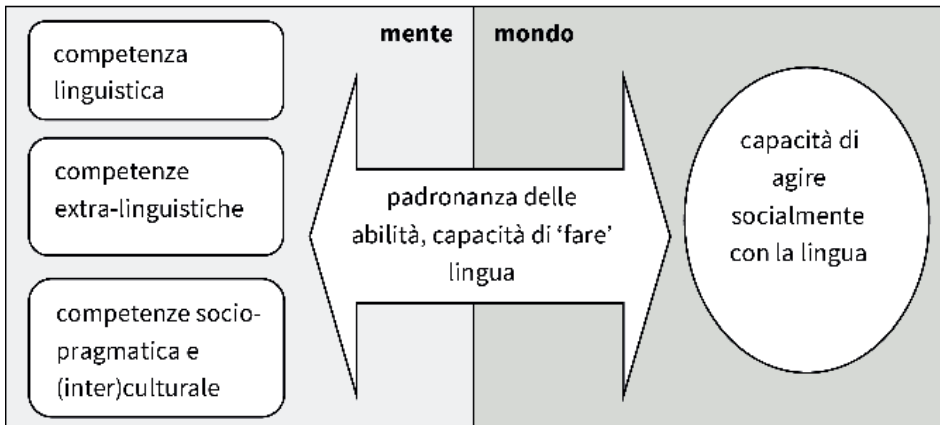


Figura 3. Il diagramma sulla competenza comunicativa

Come abbiamo già visto nel modello di competenza comunicativa interculturale, tra questi due ambiti, la realtà mentale e quella sociale, c'è un fascio di abilità (di comprensione, produzione, interazione, manipolazione di testi) che traducono in atto (in testi compresi, prodotti, dialogati o manipolati) le potenzialità delle competenze mentali.

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

- a. la competenza linguistica, basata sull'apprendimento e il potenziamento delle grammatiche fonologica, grafemica, morfosintattica, lessicale e testuale che regolano la lingua;
- b. la competenza extralinguistica, fondata sulla consapevolezza e la conoscenza dei linguaggi non verbali delle dimensioni cinesica, prossemica, vestemica e oggettemica;
- c. la competenza socio-pragmatica e (inter)culturale, incentrata sull'apprendimento della lingua in uso e sulla capacità di esercitare le diverse funzioni linguistiche nei relativi generi e atti comunicativi, espressioni e registri linguistici. Come ricorda Balboni (2015, 2):

Quest'ultima ha tre dimensioni:

- sociolinguistica, che in questo caso focalizza principalmente i registri: gli errori di registro prevalgono sulla correttezza formale e quindi impediscono l'efficacia pragmatica;
- cultura quotidiana, materiale, *way of life*: dall'organizzazione urbana a quella della scuola, dall'articolazione dei pasti ai loro componenti ecc., sono necessarie conoscenze specifiche per poter interagire in un dato Paese;

- civiltà, cioè valori di riferimento, *way of thinking*, cioè l'idea di uomo, di giustizia, di relazioni umane e sociali, e così via, di un popolo: sono gli elementi che definiscono l'identità di quel popolo, i cui membri vi si riconoscono perché condividono questi modelli di catalogazione e valutazione della realtà.

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

Il passaggio dalla dimensione mentale alla dimensione dell'azione comunicativa è reso possibile dalla padronanza delle abilità linguistiche che rappresenta il 'saper fare lingua': ascoltare e leggere (abilità ricettive primarie), parlare e scrivere (abilità produttive primarie), dialogare (abilità interattiva integrata) e scrivere sotto dettatura, scrivere appunti, riassumere, parafrasare, tradurre (abilità manipolative integrate).

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

L'interesse per la dimensione specificamente interculturale è legato al fatto che gli eventi comunicativi (riunione di lavoro, telefonata, incontro formale o informale...) hanno luogo in un 'contesto situazionale'.

Tali contesti situazionali hanno delle 'grammatiche' comportamentali implicite (sia per quanto attiene ai comportamenti agiti, sia per ciò che concerne le aspettative sui comportamenti altrui) che facilitano la comunicazione se la cornice culturale è condivisa mentre se non lo è può creare dei problemi comunicativi.

I problemi possono diventare gravi nel momento in cui le interpretazioni e le decodifiche errate dei comportamenti toccano la dimensione valoriale (il rispetto, la cortesia, la 'buona educazione') per cui può generarsi un distanziamento profondo e spesso irrecuperabile che determina il fallimento della comunicazione.

La dimensione valoriale, quindi, deve essere oggetto di attenta analisi non solo per la descrizione delle possibili criticità ma anche per la prevenzione e la soluzione dinamica delle situazioni di conflitto attraverso lo sviluppo di abilità relazionali.

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

Nella nostra prospettiva, le abilità relazionali fondamentali sono qui di seguito elencate.

### 3.1 Saper osservare (decentrarsi e straniarsi)

Ogni volta che si incontra un'altra persona, ognuno porta con sé esperienze pregresse, idee, proiezioni, concezioni estetiche, valori che condizionano lo sguardo nel momento del contatto. Nell'incontro con persone di altra cultura, spesso, si aggiungono 'filtri' intrapersonali o interpersonali (ad esempio, visioni stereotipate) che rendono ancora più difficile alleggerire il peso del pregiudizio e che possono condizionare negativamente la comunicazione. È fondamentale, quindi, sviluppare una capacità di osservazione che permetta di evitare (o perlomeno di ridurre) il rischio di compromettere la comunicazione. L'osservazione, nella nostra accezione, è un'attività 'intenzionale' che prevede lo sviluppo della 'capacità di decentramento' e la 'capacità di straniamento'.

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

Per straniarsi occorre sviluppare una capacità di distacco emotivo rispetto alla situazione osservata. Anche in questo caso, occorre non lasciarsi condizionare da pensieri e soprattutto da emozioni nel momento dell'incontro e del dialogo: gli errori 'culturali' molto più di quelli 'linguistico-grammaticali' rischiano di compromettere la comunicazione proprio perché investono emozioni e chiamano in causa valori e credenze tanto profonde quanto poco consapevoli.

Le capacità succitate vanno «allenate», come giustamente affermano Nanni e Curci (2005) con una costante opera di «decostruzione» della propria verità, che è sempre «parziale», mai «definitiva».

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

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

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

e permettono ad entrambi gli interlocutori (osservatore e osservato) di 'relativizzare' la propria visione.

### 3.2 Saper relativizzare

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

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

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

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

### 3.3 Saper sospendere il giudizio

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

interculturale, occorre invece «sviluppare la capacità di convivere col disagio dell'incertezza, di sopportare l'esplorazione prolungata e paziente».

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

### 3.4 Saper ascoltare attivamente

Secondo Marianella Sclavi (2005, 143-144)

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

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

### 3.5 Saper comprendere emotivamente (empatizzare ed exotopizzare)

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

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

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

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

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

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

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

### 3.6 Saper negoziare i significati

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

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

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

Sulla scia di Wenger (2006, 54) secondo cui «un significato è sempre il prodotto della sua negoziazione [...], non esiste né in noi, né nel mondo ma in quella relazione dinamica che è il vivere nel mondo», riteniamo che il saper negoziare i significati muova dall'idea che l'attribuzione dei significati ai comportamenti (connotati culturalmente e, di conseguenza con alta probabilità differenti nelle manifestazioni), sia da cercare nella 'co-costruzione di un discorso comune' che espliciti il più possibile quegli impliciti culturali che spesso creano problemi comunicativi in ambito interculturale.

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

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

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

Accorgersi di noi stessi mentre comunichiamo con gli altri, dei nostri paradigmi che diamo spesso per scontati (e spesso per aprioristicamente giusti o come gli unici possibili) è il primo grande obiettivo per poter darci una possibilità di scelta che altrimenti, restando staticamente nella nostra cornice culturale, non potremmo avere.

La grande possibilità che ci offre la comunicazione interculturale è, quindi, quella di guardare meglio gli altri grazie ad uno sguardo più attento ma, prima ancora, di guardare meglio noi stessi attraverso gli altri, potendo disporre di angolazioni plurali e inaspettate, valorizzando il maggior potenziale di differenze rappresentate da lingue e linguaggi diversi.

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



**Bibliografia**

- Aime, M. (2004). *Eccessi di culture*. Torino: Einaudi.
- Arcaïni, E. (1978). *L'educazione linguistica come strumento e come fine*. Milano: Feltrinelli-Bocca.
- Balboni, P.E. (1999). «Tecnologia e letteratura: un matrimonio possibile». Desideri, P. (a cura di), *Multimedialità e didattica delle lingue*. Ancona: Mediateca delle Marche.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2008). *Fare educazione linguistica*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2015). «La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento». *EL.LE*, 4 (1). URL <http://www.edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/riviste/elle/2015/10/la-comunicazione-interculturale-e-l-approccio-comu/>.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- D'Addio Colosimo, W. (1979). «Competenza linguistica ed insegnamento delle lingue». *Lingua e Nuova Didattica*, n. 2.
- Freddi, G. (1977). «Dei metodi situazionali». *Lingue e civiltà*, 1-2.
- Freddi, G.; Farago Leonardi, M.; Zuanelli, E. (1979). *Competenza comunicativa e insegnamenti linguistici*. Bergamo: Minerva Italica.
- Gnisci, A. (2001). *Una storia diversa*. Roma: Meltemi.
- Hymes, D. (1972). «Models of Interaction of Language and Social Life». Gumperz, J.J.; Hymes, D. (a cura di), *Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Mantegazza, R. (2006). *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l'educazione alla differenza*. Milano: FrancoAngeli.
- Nanni, A.; Curci, S. (2005). *Buone pratiche per fare intercultura*. Bologna: EMI.
- Orletti, F. (1973). «Linguaggio e contesto. Verso una teoria della competenza comunicativa». *La critica sociologica*, 26.
- Pinto Minerva, F. (2002). *L'interculturale*. Bari: Laterza.
- Scravi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Mondadori.
- Scravi, M. (2005). «Ascolto attivo e seconda modernità». *Rivista di Psicologia Analitica*, n. 19.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Cortina.
- Zuanelli, E. (1978). *Competenza comunicativa. Precondizioni, conoscenze e regole per la comunicazione*. Venezia: Cafoscarina.
- Zuanelli, E. (1981). *La competenza comunicativa*. Torino: Boringhieri.



# Austria, Germania e Svizzera

## Differenze e comunanze linguistiche e culturali

Stefan Matthias Zucchi

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** The germanophone area in central Europe is far from being homogenous, not only in political terms due to its (primary) division in three independent countries, but also in linguistic terms: besides its diatopic subdivision with dozens of different dialects from northern Germany down to South Tyrol, from east Belgium to Brandenburg, long-since German is considered a pluricentric language with three national standard varieties: German, Austrian and Swiss standard German. Its political and linguistic three-part division has yield three different (national) cultures as well, with distinct characters though joint to each other by an undeniable common thread. Within the context of intercultural communication, German as a foreign language teaching should point out these internal cultural differences as well as those between the learner's cultural background and cultural items of the German-speaking countries.

**Sommario** 1 Una lingua, tre nazioni. – 2 Una lingua, tre varietà standard. – 3 Una lingua, tre culture. – 4 Una lingua, tre contendenti. – 4.1 Tedeschi contro austriaci. – 4.2 Tedeschi contro svizzeri. – 4.3 Austriaci contro svizzeri. – 4.4 Tedeschi contro tedeschi. – 5. Due lingue, molte culture.

**Keywords** Intercultural communication. Pluricentric language. German as a foreign language.

### 1 Una lingua, tre nazioni

Con circa 100 milioni di parlanti di madrelingua, il tedesco è la prima L1 dell'Unione Europea (Special Eurobarometer 2006, 7) e si annovera tra le prime 10 lingue mondiali. Il mondo germanofono si divide principalmente in tre nazioni: Germania, Austria e Svizzera tedesca con il Principato del Liechtenstein. Inoltre, il tedesco è lingua ufficiale in alcune aree limitrofe, specie in Alto Adige, nel Belgio orientale e nel Lussemburgo.

Agli occhi degli 'altri', l'area di lingua tedesca troppo spesso appare come un blocco monolitico posto al centro d'Europa, all'apparenza unito non solo dalla lingua comune, ma anche dagli usi e costumi, dal modo 'tipicamente tedesco' di pensare e di affrontare le cose.

In quest'ottica, per molti italiani che entrano in contatto con un madrelingua tedesco viene spontaneo dire 'sei proprio tedesco' anche se si tratta di un cittadino austriaco e persino di un altoatesino tedescofono, e con qualche attimo di esitazione, forse anche in caso l'interlocutore avesse il

passaporto svizzero. Generalmente, per gli stranieri, o più precisamente per i non-tedescofoni, la lingua tedesca funge quindi da identificatore di una presunta 'cultura tedesca' (sarebbe più preciso l'aggettivo 'tedescofona') e persino di un presunto gruppo etnico coeso, diviso esclusivamente dai confini politici dell'odierna Europa. La percezione della lingua, in particolare da orecchie poco esperte, produce una generalizzazione sui parlanti di essa. Curiosamente, la voce 'crucco', usata in maniera spregiativa nei confronti degli abitanti dei paesi tedescofoni, è da considerare meno fallace, anche se pecca di un malinteso linguistico di fondo: l'epiteto, nato durante la Prima guerra mondiale, trae origine dalla parola serbocroata *kruh*, con cui i prigionieri affamati con la divisa dell'impero austro-ungarico - di etnia croata o slovena però! - chiesero il pane ai soldati italiani (cfr. *Enciclopedia Treccani*, s.v. «crucco» URL <http://www.treccani.it/vocabolario/crucco/>). In seguito 'crucco' fu usato per indicare il 'soldato nemico' per antonomasia, indipendentemente dalla sua lingua o etnia, e senza distinzione tra gli appartenenti ai diversi eserciti delle potenze centrali. Pertanto, l'epiteto esclude a priori una distinzione 'nazionale' ed è da considerare 'errato' (dal mero punto di vista semasiologico) solo qualora fosse usato per uno svizzero.

Solo avvicinandosi a quel mondo, ovvero avvicinandosi a una delle molte realtà di cui è composta l'area di lingua tedesca, si inizia a comprendere che quel 'blocco' è tutto fuorché eterogeneo.

In modo simile, anche molti parlanti nativi del tedesco, per il fatto di dividere 'la stessa lingua' (o quasi) con decine di milioni di persone collocate tra le Alpi, il mare del Nord e il mare Baltico, si illudono di condividere anche la stessa cultura - e di conseguenza incorrono in numerosi equivoci quando si trovano in un altro paese di lingua tedesca. A volte basta anche lo spostamento tra diversi *Bundesländer* (le regioni federali dell'Austria e della Germania) per rendersi conto che usi e costumi, sebbene innegabilmente uniti da un comune denominatore, variano talmente da rendere difficili, se non impossibili, molte previsioni culturali.

Come abbiamo già constatato, è proprio la lingua a indurre in tali errori: considerando la lingua uno degli elementi costitutivi di una cultura (Földes 2007, 9), riesce difficile discernere culture diverse che si esprimono e si definiscono nella stessa lingua. Tuttavia, nel caso della lingua inglese generalmente si riesce ad adoperare una distinzione tra la cultura inglese, la cultura statunitense, la cultura australiana e via scorrendo, sebbene anche qui troppo spesso si tenda a semplificare la realtà parlando del 'mondo anglosassone'. Probabilmente la distinzione tra diverse culture anglofone viene facilitata anche dalla notevole distanza geografica tra i diversi centri.

La differenziazione della cultura della Germania, dell'Austria e della Svizzera è originata in primo luogo dall'autonomia politica dei tre Stati, dalla quale dipende tutta una serie di fattori endogeni che a loro volta

hanno contribuito alla genesi di tre nazioni: le leggi e in genere l'amministrazione della vita pubblica, la bandiera e l'inno nazionale, la storia e i miti ivi correlati, la letteratura patriottica, l'istruzione pubblica, i media 'nazionali', la partecipazione a eventi internazionali in campo sportivo e commerciale, la produzione e la vendita di prodotti nazionali (bevande, cosmetici, automobili ecc.), l'istituzione di società 'di bandiera' quali compagnie aeree e ferroviarie, la coesistenza, all'interno dello stesso stato, di altri importanti gruppi linguistici e culturali, come nel caso della Svizzera o dell'Impero austro-ungarico.

Un fatto esogeno invece con grande influenza sulle abitudini e sulla mentalità di ciascuna nazione è il contatto con i vicini al di là dei confini.

Pertanto, con il termine 'nazione' si indica il gruppo di persone unite dalla stessa storia (almeno recente), dagli stessi usi e costumi, dalla stessa cultura e, non per ultimo, dallo stesso senso di appartenenza a una sola nazione. La condivisione della stessa lingua invece non è considerata un fatto esclusivo per la definizione di una nazione: in questo senso, Ammon definisce la Svizzera uno «stato nazionale multilinguale» (1995, 32 s.).

Il fatto che un italiano confonda più facilmente tedeschi e austriaci che non tedeschi o austriaci e svizzeri, probabilmente si spiega in parte con il fatto del multilinguismo della Confederazione elvetica, in seno alla quale esiste anche un notevole gruppo di lingua italiana, e soprattutto con la maggiore 'età' della nazione svizzera rispetto alla nazione austriaca: infatti, il processo di distaccamento dei primi cantoni elvetici dal resto della Germania, ovvero dal Sacro Romano Impero, ebbe inizio già nel lontano 1291 con il mitico Giuramento di *Rütli*, anche se la 'ribellione degli svizzeri', almeno fino al '400, non aveva fini nazionalistici, ma mirava alla mera conservazione dell'autonomia politica e fiscale da parte delle città e dei cantoni svizzeri nei confronti della casata d'Asburgo.

Di nazione austriaca invece si parla, alla (quasi) unanimità, solo dal secondo dopoguerra: sebbene la netta separazione politica dell'Impero asburgico dal resto della Germania fosse avvenuta nel 1866 in seguito alla guerra 'tedesca', che vide da una parte l'Austria e gli stati tedeschi meridionali, dall'altra la Prussia con gli stati tedeschi settentrionali alleati del Regno d'Italia, la maggior parte degli austriaci continuava a considerarsi *tedesca* almeno fino alla fine della prima guerra mondiale, e malgrado una forte spinta 'nazionalistica austriaca' nel primo dopoguerra, una fetta consistente della popolazione mirava alla riunificazione con la Germania fino all'effettiva annessione da parte dei nazisti, nel 1938. Il sentimento nazionale si è diffuso in Austria a partire dall'istituzione della seconda repubblica, nel 1945, e ormai sono diverse generazioni che si identificano con la nazione austriaca. Oggi, essere considerato tedesco è il peggiore 'incubo del turista austriaco' non appena varca il confine.

## 2 Una lingua, tre varietà standard

Dopo la seconda guerra mondiale, linguisti sovietici come Georg V. Stepanov, Alexander D. Schweitser e l'esule austriaca Elise Riesel da un lato, americani come William A. Stewart, australiani come Michael Clyne e tedeschi come Heinz Kloss dall'altro lato hanno formulato le loro teorie delle 'varietà linguistiche nazionali' (cfr. la panoramica fornita da Ammon 1995, 42-48). La varietà nazionale è lo standard codificato di una lingua in uso da una determinata nazione. Per definizione, tale nazione rappresenta uno dei centri della lingua in questione. Esistono lingue monocentriche, come l'italiano e il greco moderno, e lingue con due o più centri linguistici, le cosiddette lingue pluricentriche.<sup>1</sup> L'esempio classico di lingua pluricentrica è l'inglese con diverse varietà nazionali come l'inglese britannico, l'inglese statunitense e l'inglese australiano.

Sulla scia della teoria dei centri linguistici e delle varietà nazionali, in particolare con il lavoro fondamentale di Clyne (1992), l'emancipazione linguistica dell'Austria e della Svizzera, un processo di fatto già avviato alla fine del '900 e, per quanto riguarda l'Austria, in parte già codificata con la pubblicazione del dizionario austriaco *Österreichisches Wörterbuch*, nel 1951,<sup>2</sup> si fa strada il concetto della pluricentricità del tedesco con i tre centri linguistici nazionali (*nationale Sprachzentren*) individuati in Austria, Svizzera e Germania, e le corrispettive tre varietà nazionali: il tedesco germanico (*deutschländisches Deutsch*), il tedesco austriaco (*österreichisches Deutsch*) e il tedesco svizzero (*schweizerisches Deutsch*) (Ammon 1995, 42 s.). Con l'affermazione di questo concetto in ambito linguistico, negli anni '90, il termine 'varietà nazionale', non del tutto soddisfacente, è stato sostituito con il termine 'varietà standard' più adeguato alla definizione e all'analisi scientifica.

Nel nostro contesto è interessante constatare come la definizione socio-linguistica delle varietà standard comprenda sin dall'inizio non solo aspetti prettamente linguistici, con riferimento cioè a lessico, grammatica e fonetica, ma anche aspetti pragmatici rivelando implicitamente l'esistenza di specificità 'culturali' ben distinte e facilmente distinguibili tra le diverse 'nazioni di lingua tedesca', ancora prima delle diversità linguistiche (al problema accenna Foschi Albert 2006, 18 ss.)

L'analisi linguistica delle tre varietà standard in seno alla grammatica delle varietà ha prodotto descrizioni scientifiche esaurienti di ciascuna di

1 Il termine *monocentric standard language* è usato per la prima volta da Stewart 1968, 543, che lo contrappone al termine ibrido *polycentric*, più tardi sostituito da *pluricentric*; cfr. Ammon 1995, 45.

2 Il dizionario è il codice lessicale-ortografico ufficiale del tedesco austriaco e viene usato in tutte le scuole austriache.

esse,<sup>3</sup> e la codificazione di ognuna è da considerarsi ormai completa: in Germania, lessico e ortografia seguono il *Duden*, la fonetica è codificata sia dal *Deutsches Aussprachewörterbuch*, sia dal *Siebs* e dal *Aussprachewörterbuch* della collana Duden. In Austria, lessico e ortografia sono regolati dal già citato *Österreichisches Wörterbuch*, la fonetica dall'*Österreichisches Aussprachewörterbuch*, anche se quest'ultimo non ha trovato un'accoglienza unanime nella comunità scientifica, e in parte anche dall'*Aussprachewörterbuch* della collana Duden. In Svizzera, lessico e ortografia seguono l'apposito dizionario della collana Duden, l'ortografia è codificata dal volume di Hove.<sup>4</sup> Va comunque sottolineato che bastano differenze minime per la definizione di una varietà standard/varietà nazionale, e che si tratta in ogni caso non di una 'lingua' diversa, bensì di una 'componente' di una lingua (Ammon 1995, 45).

Negli interlocutori appartenenti a diversi paesi di lingua tedesca, malgrado la reciproca comprensione, le differenze linguistiche non di rado producono un senso di estraneità. Più specificamente, l'estraneità avvertita è di tipo asimmetrico: almeno fino a un certo punto, viene comunque dato per scontato da tutte le parti (!), che il tedesco parlato dai tedeschi sia più corretto, più puro, più 'tedesco' rispetto al tedesco austriaco o svizzero, seppure il termine di paragone non siano affatto forme dialettali, bensì varietà standard codificate e riconosciute a livello scientifico e politico in tutto il mondo.

In situazioni comunicative con attori tedeschi e austriaci e/o svizzeri di madrelingua tedesca, i tedeschi non di rado avvertono un senso di superiorità, linguistica e non solo, per il quale in presenza di forme lessicali, fonetiche o sintattiche marcatamente austriache o elvetiche reagiscono con smorfie e risate, o si apprestano apertamente a 'correggere' le forme ritenute errate in quanto non conformi al tedesco standard della Germania. Di contro, in situazioni comunicative di questo tipo, molti austriaci e svizzeri accusano un senso di inferiorità e diventano insicuri riguardo alla propria madrelingua. Nell'ambito dell'insegnamento di tedesco all'estero, ad esempio, può capitare che insegnanti austriaci, malgrado l'eccellente preparazione e una pluriennale esperienza professionale sul campo si ri-

3 Per il tedesco della Germania, ved. soprattutto gli studi di Ammon; per il tedesco austriaco, Muhr e Schrodt (1997), *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa*; Muhr, Schrodt, Wiesinger (1995), *Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte*; per il tedesco svizzero, Dürscheid, Businger (2006), *Schweizer Standarddeutsch*.

4 Germania: *Die deutsche Rechtschreibung* (2014) (= Duden, 1); *Die Grammatik* (2016) (= Duden, 4); Krech (Hrsg.), *Deutsches Aussprachewörterbuch*; Siebs, *Deutsche Aussprache; Aussprachewörterbuch* (2005) (= Duden, 6). Austria: *Österreichisches Wörterbuch* (2012); Muhr (2007), *Österreichisches Aussprachewörterbuch und Österreichische Aussprachdatenbank*. Svizzera: *Schweizerhochdeutsch. Wörterbuch der Standardsprache in der deutschen Schweiz* (2012); Hove (2002), *Die Aussprache der Standardsprache in der Schweiz*.

volgono ai colleghi tedeschi per chiarire eventuali dubbi circa un determinato aspetto grammaticale, presumendo implicitamente che il tedesco dei tedeschi sia migliore del tedesco degli austriaci, e che pertanto un tedesco sia un esperto naturale della propria madrelingua, un austriaco solo con qualche riserva.

Per quanto riguarda la comunicazione tra tedeschi e svizzeri, questo atteggiamento (per lo meno percepito soggettivamente) è documentato già nella prima metà dell'ottocento: nella sua pubblicazione del 1838, Johann Caspar Mörikofer, prete evangelico-riformato e studioso svizzero, parla della «spavalderia della superiorità» con cui i tedeschi (del nord) affrontano discussioni con svizzeri, che da parte loro faticano «a sostenere il minimo indispensabile della conversazione» in un tedesco appropriato.<sup>5</sup>

Su scala ridotta, anche nella comunicazione tra austriaci e svizzeri di lingua tedesca la diversità linguistica avvertita risulta asimmetrica in quanto da entrambe le parti il tedesco austriaco è ritenuto 'più attendibile' per il semplice fatto che in Austria la stragrande maggioranza apprende il tedesco (lo standard austriaco) come L1, mentre tanti bambini svizzeri imparano a parlare nel dialetto (nella famiglia, nel paese, nella provincia) e 'affrontano' il tedesco standard svizzero solo a scuola come L2.<sup>6</sup>

Certamente questo fenomeno, come anche il fatto che, all'estero, la totalità degli enti di formazione pubblici e privati abbia arbitrariamente, e probabilmente senza pensarci troppo, optato per la varietà standard della Germania adottando il *Duden* come dizionario di riferimento per l'insegnamento di tedesco e pretendendo anche una pronuncia 'tedesca' dagli alunni,<sup>7</sup> riflette da un lato il mero rapporto numerico tra i parlanti nativi, con 82 milioni di tedeschi contro 8,5 milioni di austriaci e circa 4 milioni di svizzeri di madrelingua tedesca, dall'altro lato anche il diverso peso economico-politico dei tre paesi tedescofoni.

5 «Gleichwohl giebt es in der Schweiz noch immer genug Gebildete und Ungebildete, welche nicht über das sogenannte Bücherdeutsch hinauskommen, und in dieser Nachlässigkeit mit möglichs geringer Anstrengung mager und trocken den Nothbedarf der Unterhaltung bestreiten. Es ist daher ergötzlich, mit welchem Übermuthe der Überlegenheit sich bisweilen die geschliffene und gewandte Zunge besonders des Norddeutschen unter den Schweizern ergeht». Mörikofer 1838, 66 s.; in parte riportato da Ammon 1995, 312.

6 È proprio questo il motivo per cui il sopracitato Mörikofer pubblicò il suo trattato del 1838 in cui rivendica più «preparazione e istruzione» («Vorbereitung und Anleitung», Mörikofer 1838, 70) nell'insegnamento del tedesco nelle scuole pubbliche elvetiche.

7 L'ignoranza verso lo standard austriaco e svizzero nell'insegnamento di tedesco presso le università europee è stata ampiamente documentata da Hägi, *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*.



### 3 Una lingua, tre culture

Nel presente lavoro, per cultura si intende un sistema di orientamento sociale e cognitivo, allo stesso tempo una rete semiotica e rituale (cfr. Földes 2007, 9; Thomas 2003, 96 s.).

Tra le diverse nazioni di lingua tedesca, ovvero tra gli svizzeri, gli austriaci e i tedeschi, sussistono differenze culturali anche di una certa rilevanza. In analogia al concetto di pluricentricità della lingua tedesca con tre varietà nazionali, di cui al paragrafo precedente, si possono individuare molti elementi che giustificherebbero l'assunto della 'pluricentricità culturale' del mondo germanofono con tre varietà nazionali, fra di loro unite non solo dalla lingua tedesca, ma anche da un comune denominatore mentale o culturale e, sicuramente, dalle stesse metafore concettuali (cfr. Balboni 1999, 20).

Un fattore primordiale per la nascita di culture nazionali diverse all'interno del mondo germanofono sono senza dubbio i cosiddetti realia, cioè gli eventi centrali della storia di ciascuna nazione nella relativa tradizione, i miti e i racconti, gli antroponimi e i toponimi (cfr. Földes 2007, 37).

Analizzando e confrontando il modo di salutare nei tre paesi di lingua tedesca, si può constatare l'esistenza di alcune forme comuni (ma con una distribuzione disomogenea fra le tre nazioni) sia sul piano verbale con le forme *Guten Morgen/Tag/Abend* e *Aufwiedersehen* e le meno formali *Hallo* e *Tschüs* o anche il 'Ciao' italiano, sia sul piano non verbale con la stretta della mano destra, segno di una certa formalità, accanto a forme verbali e non verbali specifiche, esclusive che indicano varietà nazionali nettamente distinte. Per applicare la terminologia proposta di Els Oksaar nella sua *Teoria del culturema* (Oksaar 1988), il culturema 'salutare' trova alcune realizzazioni - Oksaar propone il termine *behavioremi* (1988, 27) - comuni in tutta l'area tedescofona, ma anche un numero consistente di realizzazioni esclusive in Svizzera, Austria e Germania che sono espressioni di ciascuna cultura nazionale: in Svizzera, la forma verbale dominante è *Grüezi*; sul piano non verbale è uso tra parenti e amici salutarsi con tre baci sulle guance, analogo al saluto francese e simile all'usanza italiana, e pertanto molto probabilmente un segno tangibile dell'influenza culturale dei compatrioti 'romanzi' in seno alla Confederazione elvetica: infatti, accanto alla lingua, anche il contatto con gli 'altri' è considerato uno degli elementi costitutivi della cultura (Földes 2007, 9). In Austria, le forme verbali più comuni, in ambito formale, sono *Grüß Gott*, quando ci si incontra, e *Aufwiederschauen* per il congedo, nonché in ambito informale il saluto d'origine latino *Servus*; il bacio sulla guancia è un fenomeno marginale, ma conosciuto, e semmai segue il modello italiano con due soli baci. I tedeschi invece, sul piano verbale non usano forme esclusive diffuse in tutta la Germania, ma ci si avvale delle sopra citate forme comuni dei tre paesi, talvolta soppiantate da particolarismi regionali e locali come *Moin* al nord

o il saluto di congedo *Ade* al sudovest; i baci sulla guancia non sono usuali in Germania, ma tra amici e parenti ci si abbraccia per salutarsi.<sup>8</sup>

L'analisi delle realizzazioni del culturema 'salutare' indica quindi l'esistenza di una metacultura comune a tutto il mondo tedescofono, al cui interno si riconoscono tre varietà nazionali molto accentuate, oltre alle quali esistono anche varietà diatopiche non nazionali, specie, ma non solo, in Germania con la sua vasta estensione territoriale e i suoi 82 milioni di abitanti.

Il fatto che la varietà culturale della Svizzera e quella dell'Austria abbia contorni più nitidi rispetto alla varietà della Germania si spiega in primis con le diverse dimensioni, in termini di popolazione e estensione territoriale: il sorgere di una cultura comune è senz'altro più facile in un gruppo minore e all'interno di uno spazio relativamente limitato; in tal caso anche il contatto con le culture confinanti risulta più condiviso, dato che l'influsso dei 'vicini' viene percepito grosso modo da tutto il gruppo, mentre in un vasto territorio come quello della Germania, l'influenza della cultura francese è indubbiamente risentita dagli abitanti dei paesi lungo il Reno superiore, ma difficilmente avrà la stessa rilevanza per gli abitanti dell'estremo est del Brandeburgo o della Sassonia, confinanti con la Polonia, o per gli abitanti dello Schleswig-Holstein, forse anche culturalmente più vicini agli scandinavi. Ma oltre a ciò, anche il fattore linguistico gioca un ruolo fondamentale, in questo caso l'omogeneità o, all'opposto, l'eterogeneità delle varietà dialettali all'interno dei tre paesi: mentre tutti i dialetti tedeschi della svizzera sono dialetti alemanni (ad eccezione del piccolo comune di Samnaun, nel cantone dei Grigioni, i cui abitanti parlano un dialetto bavarese), e quasi tutta l'Austria (fatto salvo per la regione Vorarlberg e il lembo più occidentale del Tirolo) rientra nell'area dialettale bavarese, più specificamente nell'area di distribuzione del bavarese centrale e meridionale, la Germania è divisa in una trentina di dialetti, appartenenti a ben 8 gruppi dialettali. Considerando che i dialetti sono tuttora molto diffusi tra i tedeschi, specie al centro e al sud della Germania (e per certi versi, l'avvento dei nuovi mezzi di comunicazione quali PC, tablet e smartphone ha perfino rafforzato l'uso dei dialetti locali e regionali), e che ogni dialetto contribuisce in modo significativo alla formazione dell'identità individuale e collettiva, si evince perché la cultura tedesca (intesa come una varietà nazionale della comune cultura tedescofona) risulta più sfaccettata rispetto alla cultura austriaca o la cultura svizzera.

Urge quindi, oltre all'applicazione pratica dell'approccio pluricentrico della lingua tedesca, il riconoscimento e l'applicazione dell'approccio pluricentrico della cultura del mondo germanofono, specie nell'insegnamento del tedesco all'estero.

8 Altri esempi per le differenze culturali nel linguaggio verbale e non verbale propone il saggio di Dalla Vecchia in questo volume.

Partendo dall'assunto che il solo apprendimento della lingua straniera non sia sufficiente per comprendere la cultura 'altra', l'insegnamento del tedesco come lingua straniera è stato integrato, sin dagli anni '60, dalla *Landeskunde*, inizialmente intesa in chiave nozionistica e perciò incentrata sulla mediazione del sapere oggettivo, l'apprendimento cioè dei fatti geografici, politici, economici ecc. relativi ai paesi di lingua tedesca, con netta preponderanza della Germania (Thomas 2003, 106; cfr. anche Balboni 2015, 2). L'approccio interculturale invece, propone l'analisi per lo più comparativa, degli aspetti culturali inerenti alla comunicazione in tedesco per favorire una maggiore comprensione della cultura propria e 'altra' da parte degli studenti. In questo contesto, con il concetto *DACH(L)* (acronimo composto dalle sigle automobilistiche internazionali di Germania, Austria, Svizzera e Liechtenstein), dagli anni '90 gli esperti di glottodidattica tedesca hanno iniziato a far fronte alle specificità culturali dei singoli paesi in cui il tedesco è la lingua nazionale o una delle lingue nazionali, mettendo in primo piano le differenze delle diverse culture nazionali, senza negare l'esistenza di una moltitudine di aspetti culturali condivisi e comuni in tutta l'area germanofona, ed evidenziando, allo stesso tempo, lo stretto nesso tra la glottodidattica e la mediazione dei valori culturali che la lingua - in questo caso il tedesco - implica (cfr. Hägi 2011, 7).

## 4 Una lingua, tre contendenti

Il famoso detto «tedeschi e austriaci sono divisi dalla stessa lingua»<sup>9</sup> con cui si allude alle molte incomprensioni, sia linguistiche, sia culturali, che adombrano le relazioni tra i due popoli 'cugini' si potrebbe estendere, senza riserva, anche agli svizzeri di lingua tedesca.

### 4.1 Tedeschi contro austriaci

Mentre da un lato, gli austriaci non sopportano di essere confusi con i tedeschi, che - almeno in veste da turista in Austria - avvertono come arroganti, prepotenti, rumorosi e maleducati e per i quali usano il termine spregiativo *Piefke*,<sup>10</sup> i tedeschi, a loro volta tendono ad ignorare l'esistenza stessa del popolo austriaco, pur viaggiando spesso e volentieri in Austria,

9 Malgrado le numerose attribuzioni a Karl Kraus, l'aforisma non è una sua creatura, come ha dimostrato Dietmar Krug in un intelligente articolo pubblicato nel 2012, URL <http://diepresse.com/home/meinung/diesedeutschen/1313957/Was-die-Osterreicher-und-die-Deutschen-trennt>.

10 Il termine deriva, con molta probabilità, dal cognome di Johann Gottfried Piefke, maestro di cappella dell'esercito prussiano, che nel 1866 compose la *Marcia di Königrätz* per

che molti reputano un'estensione sottosviluppata, antiquata e un po' scurrile della propria patria. Anzi, a volte pare che i tedeschi prendano atto dell'indipendenza austriaca solo in occasione dei sondaggi sulle simpatie verso gli altri paesi europei, dove gli austriaci arrivano puntualmente al primo posto in classifica.<sup>11</sup>

È interessante notare che solo di recente, presumibilmente nel contesto dei mondiali di calcio del 2006, in Germania si è affermato un soprannome etnico per gli austriaci, il vezzeggiativo *Ösi*, mentre da parte degli austriaci, la parola *Piefke* per i tedeschi (settentrionali) è d'uso comune almeno dal secondo dopoguerra. Si potrebbe ipotizzare che l'affermazione del termine *Ösi* sia indizio della ormai diffusa percezione e accettazione, da parte dei tedeschi, dell'alterità degli austriaci.

Un ulteriore motivo di attrito nella relazione austro-tedesca sono gli studenti tedeschi che ogni anno si immatricolano in massa alle facoltà di medicina, psicologia, economia e giurisprudenza degli atenei austriaci, per evitare il numero chiuso delle università in Germania. Nell'anno accademico 2011/2012, presso le Facoltà di Psicologia dell'Università di Salisburgo e di Innsbruck, il numero di matricole con passaporto tedesco era perfino superiore al numero di matricole austriache, e le lamentele dei padroni di casa per la *Deutschenschwemme* (la 'marea tedesca') sono arrivate anche sulle pagine dei grandi quotidiani in Germania.<sup>12</sup> Attualmente, oltre 30.000 tedeschi frequentano le università austriache arrivando a un 10% dell'intera popolazione universitaria.<sup>13</sup>

Tuttavia, in un sondaggio del 2012,<sup>14</sup> il 58% degli austriaci intervistati dichiarava di avere un'opinione abbastanza buona (47%) o molto buona (11%) dei tedeschi. Solo apparentemente questo fatto contraddice una latente avversione contro i tedeschi che in veste di turista o di studente arrivano in Austria: non è affatto insolito trovare simpatia per i vicini di casa, senza per questo volerli avere in salotto tutto il giorno. Ma simpatia o antipatia a parte, quello che più colpisce è il netto senso di diversità degli uni nel confronto degli altri, una diversità che si manifesta nel linguaggio

immortalare la vittoria dei prussiani contro gli austriaci presso l'omonima città, e partecipò insieme al fratello Rudolf alla marcia trionfale dei prussiani a Vienna.

11 Sondaggio Emnid dell'estate 2010, commissionato da *Reader's Digest Deutschland*, [http://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20100722\\_OTS0023/oesterreicher-sind-der-deutschen-liebste-nachbarn](http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20100722_OTS0023/oesterreicher-sind-der-deutschen-liebste-nachbarn).

12 Cfr. Kotzubeck 2011, <http://www.zeit.de/campus/2011/06/studieren-meinung>; Grün 2012, <http://www.sueddeutsche.de/bildung/deutsche-studenten-an-oesterreichischen-hochschulen-grosser-grenzverkehr-1.1388971>.

13 Cfr. *Die Presse* 2015, [http://diepresse.com/home/wirtschaft/international/4744640/Liebblingsziel-Osterreich\\_Der-Exodus-der-deutschen-Studenten](http://diepresse.com/home/wirtschaft/international/4744640/Liebblingsziel-Osterreich_Der-Exodus-der-deutschen-Studenten).

14 Sondaggio Imas, Pink 2012, [http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/1261240/Osterreich-und-Deutschland\\_Verfeindet-und-vereint](http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/1261240/Osterreich-und-Deutschland_Verfeindet-und-vereint) (2015-12-10).

verbale e non verbale, negli usi e costumi e presumibilmente anche in una parziale differenza dei valori. Una ricerca più approfondita in questo ambito sarebbe senz'altro d'interesse.

#### 4.2 Tedeschi contro svizzeri

Mentre numerosi sondaggi pubblicati negli ultimi decenni rivelano una grande simpatia dei tedeschi per la Svizzera e i suoi abitanti,<sup>15</sup> dall'altro canto l'antipatia degli svizzeri verso i tedeschi ha una lunga tradizione. I tedeschi considerano gli svizzeri ordinati, puntuali e diligenti, qualità molto apprezzate in tutto il mondo germanofono. Dagli svizzeri, gli abitanti della Germania vengono chiamati *Schwabe* o *Schwob* ('svevo'), indipendentemente dal loro preciso origine geografico, mentre la tipizzazione dei tedeschi come arroganti, saccenti, ostinati, frenetici e rumorosi corrisponde allo stereotipo del 'Prussiano', diffuso anche in molte altre nazioni.

Persino il referendum con cui una maggioranza degli svizzeri, nel febbraio del 2014, ha deciso di limitare l'immigrazione da parte degli altri paesi europei, ha avuto una forte e mai velata connotazione anti-tedesca, in quanto a molti svizzeri (specie dei cantoni di lingua tedesca!) preoccupa la presenza di una folta 'comunità tedesca' e soprattutto l'alto tasso di tedeschi che occupano posti ambiti nel settore pubblico e privato della svizzera (professori universitari, manager, medici ecc.). Il successo elettorale del partito nazionalpopolare svizzero SVP/UDC nel 2015 è dovuto in parte anche alla sua campagna contro l'immigrazione tedesca,<sup>16</sup> il che dimostra che i cittadini tedeschi vengono percepiti come elemento estraneo. Per conto loro, gli stessi tedeschi immigrati in Svizzera si sentono poco integrati. In un sondaggio condotto nel 2015, il 33% degli intervistati rivelava di sentirsi per niente o poco benvenuti. Oltre un quarto rispondeva di sentirsi discriminato in più occasioni ogni mese, altri 23% di essere trattati con poco rispetto più volte all'anno. Un 41% indicava di sentirsi 'fortemente' o 'fortissimamente' estraneo in Svizzera. Infine, quasi la metà concordava con l'affermazione che «non si arriva tedesco

15 Sondaggio Isopublic dell'estate 2009: i tedeschi intervistati esprimono la loro simpatia per la Svizzera con un voto complessivo di 7/10 (cfr. *Swissinfo* 2009, <http://www.swissinfo.ch/ger/die-schweiz-bleibt-in-deutschland-beliebt/156496>); sondaggio Emnid dell'estate 2010: la Svizzera al secondo posto tra i Paesi più amati dai tedeschi (cfr. *Reader's Digest Deutschland* 2010, <http://www.presseportal.de/pm/32522/1652343>; <http://www.20min.ch/schweiz/news/story/-sterreicher-sind-beliebter-als-Schweizer-10073061>).

16 Nel 2012, la parlamentare svizzera Natalie Rickli ha affermato «mi sento straniera a casa mia» a causa dei tanti migranti tedeschi; cfr. *Die Welt* 2012, <http://www.welt.de/politik/ausland/article106237376/Schweizer-Rechtspopulistin-legt-gegen-Deutsche-nach.html>.

in Svizzera, ma si diventa tedesco stando in Svizzera» (Dahm 2015).<sup>17</sup>

Negli ultimi anni, il difficile rapporto tra le due nazioni è stato oggetto di una vasta attività editoriale: nel 2009, Bruno Reihl ha pubblicato un manuale comportamentale per tedeschi propensi a trasferirsi in Svizzera, incentrato non tanto sulle differenze linguistiche, quanto sulle differenze culturali e comportamentali (Reihl 2009). Al fine di facilitare l'integrazione dei tedeschi nella cultura svizzera preparando il terreno a «una coesistenza positiva» (Reihl 2009, 6), si affrontano, tra gli altri, eventi comunicativi quali salutare, fare la spesa, mangiare e bere, il comportamento stradale, lo sport e le trattative commerciali. Nel 2010 invece Jörn Jacour ha pubblicato una raccolta di interviste in cui oltre 350 migranti tedeschi raccontano le loro difficoltà quotidiane in Svizzera. Infine, il «galateo per tedeschi e svizzeri» di Sandra Willmeroth e Fredy Hammerli (2009), risalente allo stesso periodo, è intesa come mediazione culturale tra i due popoli.

### 4.3 Austriaci contro svizzeri

La netta sensazione di essere 'diversi' domina anche il rapporto tra svizzeri e austriaci. Malgrado la vicinanza geografica e la condivisione non solo della lingua, ma anche dello stesso ambiente naturale, in diversi sondaggi condotti tra il 1980 e il 1993 sulle affinità con altri paesi europei, meno del 10% degli austriaci ha indicato la Svizzera come paese 'molto affine' (Ammon 1995, 218). Da parte degli austriaci, il disinteressamento verso la Svizzera è talmente forte che non risultano nemmeno particolari stereotipi degli elvetici. Da parte degli svizzeri invece gli stereotipi dei loro vicini orientali esistono, e non sono lusinghieri: gli austriaci sono considerati retrogradi, ottusi, disordinati e anche un po' 'stupidotti' (cfr. Ammon 1995, 308 s.). In Svizzera esiste perfino un tipo di barzellette confezionate intorno alla figura dell'austriaco poco sveglio.

### 4.4 Tedeschi contro tedeschi

Va però detto che un fenomeno analogo alla 'tedescofobia' di austriaci e svizzeri, negli ultimi anni si è verificato anche all'interno della Germania, nello specifico a Berlino, che scossa da una vera e propria campagna xenofoba ha rivelato sintomi di un provincialismo che mal si accorda con l'immagine di metropoli tollerante e multiculturale: le animosità, in parte violente, erano dirette verso i tedeschi del sud, nella fattispecie gli abitanti

<sup>17</sup> <http://www.aargauerzeitung.ch/schweiz/das-leiden-unserer-nachbarn-deutsche-fuehlen-sich-in-der-schweiz-ungeliebt-129117945>.

della regione del Baden-Württemberg, i cosiddetti *Schwaben* ('svevi', da non confondere con il termine omonimo usato dagli svizzeri per tutti gli abitanti della Germania, dalle sorgenti del Reno in su), accusati di 'colonizzare' la capitale tedesca portando con sé idiomi e usanze non autoctone. Nel 2012, perfino l'allora presidente del parlamento tedesco, Wolfgang Thierse, berlinese di nascita, si è fatto portavoce del movimento 'anti-svevo' palesando il suo disappunto per la diffusione di lessemi meridionali nella capitale, autodefinendosi «difensore del tedesco berlinese» e accusando la scarsa volontà di integrarsi (!) dei tedeschi del sud (Kain 2012).<sup>18</sup>

D'altronde, i risentimenti tra sud e nord della Germania hanno una lunga tradizione. Per i tedeschi del meridione - il 'confine' tra nord e sud si identifica normalmente con il fiume Meno - gli abitanti del nord, i *Preußen* ('Prussiani'; più offensivo anche *Saupreußen*, 'porci Prussiani') hanno la mania del controllo e dell'ordine, sono saputelli, prepotenti, arroganti e poco inclini alle comodità e amenità della vita. Agli occhi dei tedeschi delle regioni settentrionali invece, i meridionali sono provinciali, ottusi, stolti - e non sanno esprimersi correttamente in tedesco. Anche qui è evidente lo stretto nesso tra lingua/linguaggio e cultura: la principale divisione 'culturale' all'interno della Germania corrisponde alla divisione linguistica tra il tedesco superiore e medio, al sud, e il tedesco basso al nord.

Si può constatare, che una buona parte degli stereotipi tra tedeschi di diverse regioni e l'atteggiamento degli austriaci e svizzeri verso i tedeschi rientrano in uno schema stereotipato più ampio tra il nord e il sud dell'intera area germanofona, come osservano anche Ammon (1995, 222) e Reihl (2006, 10), al cui interno risultano particolarmente accentuate le diversità linguistiche e culturali tra le diverse realtà nazionali.

Motivi di tipo storico-politico stanno invece alla base del divario tra le regioni della Germania occidentale e le cinque regioni sorte all'est, sul territorio della Germania orientale, dopo la riunificazione: quarant'anni di storia separata sotto il segno di ideologie opposte e con due stili di vita totalmente diverse hanno prodotto un contrasto culturale e mentale tuttora risentito. In un sondaggio della ZDF, la seconda rete televisiva pubblica della Germania, in occasione del 25° anniversario della riunificazione nel 2015, oltre la metà degli intervistati (tedeschi occidentali e orientali) ha risposto di percepire ancora grandi differenze culturali tra est e ovest.<sup>19</sup> Generalmente, i tedeschi dell'est avvertono i loro connazionali occiden-

18 <http://www.morgenpost.de/politik/article112322462/Schwaben-sollen-Schrippe-sagen-findet-Thierse.html>. La vendetta tardiva è stato il 'disinvito' del politico berlinese da parte del parlamento regionale del Baden-Württemberg, dove avrebbe dovuto parlare in occasione del 25° anniversario della riunificazione (cfr. *Die Welt* 2014, <http://www.welt.de/politik/deutschland/article130282446/Thierse-im-Landtag-jetzt-Persona-non-grata.html>).

19 <http://www.zdf.de/zdfzeit/ost-und-west-40034590.html>.

tali come arroganti (apparentemente una costante degli stereotipi verso i tedeschi o parte di essi), ritrosi e emotivamente più freddi, mentre gli abitanti della vecchia Repubblica federale criticano la presunta pigrizia e chiusura mentale dei tedeschi dell'est, anche se ormai si intravedono più convergenze culturali.<sup>20</sup>

## 5 Due lingue, molte culture

Sebbene il nesso tra lingua e cultura resti indissolubile, come si è già detto, il solo apprendimento della lingua straniera non può bastare per conoscere la cultura ad essa legata. La lingua apre una finestra sulla 'scena culturale';<sup>21</sup> per comprenderla e, più ancora, per potervi entrare e agire con successo servono conoscenze e soprattutto 'competenze interculturali' (cfr. Balboni 2007, 16).

Che cosa può comprendere uno studente italiano, pur con un ottimo livello di tedesco, se leggendo un giornale austriaco online si imbatte in una discussione sui pro e contro del *Vorglühen*? Se per caso possiede qualche nozione tecnica, oltre a un buon lessico settoriale, potrebbe anche sapere che il termine indica il meccanismo di preriscaldamento dei motori a Diesel. Ma certamente resterà confuso di fronte a un dibattito tanto acceso tra i propri coetanei d'oltralpe sul 'preriscaldamento'. Anche se dovesse risalire, sempre per caso, al meno criptico sinonimo *Vortrinken* (letteralmente 'pre-bere', 'bere in anticipo') comunque non potrà comprendere, fino in fondo, né il senso concreto, né la portata culturale dell'attività: provenendo da una scena culturale diversa non può sapere che si parla dell'abitudine assai diffusa tra i giovani austriaci (ma anche tedeschi e svizzeri), di iniziare le serate, prima dell'evento principale (una festa, un concerto, una partita di calcio allo stadio) con una bicchierata tra amici prescelti, allo scopo di 'preriscaldare' l'animo per entrare nell'umore adatto al prossimo intrattenimento (ved. il saggio di Speggiorin in questo volume).

Se già per i parlanti nativi del tedesco, l'esperienza di trovarsi in un altro paese tedescofono, o anche in un'altra regione della propria patria, a qualche centinaio di chilometri da casa, metterà in discussione la visione di un'identità culturale 'tedesca' distribuita uniformemente nell'area di lingua tedesca, tanto più sbigottito resterà un italiano alla sua prima *full immersion* nel mondo tedescofono, ovunque essa avvenga.

20 Sondaggio Infratest Dimap dell'autunno 2015, <http://www.infratest-dimap.de/umfragen-analysen/bundesweit/umfragen/aktuell/manche-ost-west-vorurteile-halten-sich-hartnaeckig/>.

21 Cfr. Balboni 1999, 26 che riferisce il termine coniato da Hymes.



Per studenti italiani nei paesi di lingua tedesca, già l'organizzazione dell'insegnamento accademico desterà un certo stupore, perché prevede un ruolo più attivo degli studenti e si basa molto di più sull'interazione tra studenti e docenti: ogni corso di studi comprende seminari obbligatori che prevedono la partecipazione 'attiva' degli studenti sotto forma di conferenze, presentazioni PowerPoint, tesine ecc. su specifici aspetti della tematica, e mira a un approccio critico per consentire agli studenti di prendere parte (o di diventare parte) del discorso scientifico. Dall'altro lato però, la 'passività' degli studenti italiani è strettamente legata allo studio approfondito delle basi di ciascuna materia, finalizzato alla formazione di una complessa visione generale, che a molti studenti e persino laureandi tedescofoni manca.

Studenti italiani in Erasmus in Germania, Austria o Svizzera, presto si renderanno conto della fallacia di molti stereotipi, e probabilmente della veridicità di altri (ved. il saggio di Rosan in questo volume) e noteranno le differenze più eclatanti tra la loro cultura (la C1) di impronta più o meno marcatamente mediterranea,<sup>22</sup> e la specifica varietà della cultura tedescofona (la C2) più orientata verso modelli nordeuropei. Inoltre, più lungo e intenso sarà il contatto con l'altra cultura, più se ne accorgeranno che molte presunte convergenze culturali celano invece delle divergenze, anche profonde, perché si basano su valori culturali differenti.

Nell'Europa odierna pare comunque che tra le diverse culture 'nazionali' vi sia una crescente compatibilità culturale, ovvero una quantità sempre maggiore di elementi della propria cultura e delle altre culture che possono coesistere (Thomas 2003, 114). Questa tendenza è indubbiamente un segno tangibile della globalizzazione, dei 'valori' trasmessi tramite la musica, la pubblicità transfrontaliera, i libri, film e format televisivi condivisi in tutto il continente, e veicolati non per ultimo da internet e dai social media.

Tuttavia, tali mezzi sono insufficienti per poter comprendere altre culture e per conoscere l'altro', anche perché in parte suggeriscono convergenze culturali, o meglio un 'consenso culturale' tutt'al più superficiale. Servirebbe una maggiore riflessione interculturale, anche all'interno dell'insegnamento del tedesco in Italia (cfr. Foschi Albert, 97). Per incrementare lo sviluppo di una coscienza culturale da parte degli studenti, la riflessione potrebbe partire da concetti culturali senza corrispondenza nell'altra cultura, i cosiddetti 'idioculturemi' (Foschi Albert 2006, 94), come il concetto tedesco di *Heimat* (ved. il saggio di Paggiaro in questo volume). In tale contesto, sarebbe opportuno tematizzare anche le particolarità dei vari centri culturali dell'area germanofona.

22 Va ricordato che anche la cultura italiana è disomogenea e suddivisa in una vasta gamma di ambiti culturali, da nord a sud (cfr. Balboni 1999, 32).

## Bibliografia

- Ammon, U. (1995). *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin: De Gruyter.
- Aussprachewörterbuch* (2005). Bd. 4. Mannheim; Wien; Zürich: Duden.
- Balboni, P.E. (1999). *Parole comuni, culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2015). «La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento». *EL.LE*, 4 (1). URL <http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/riviste/elle/2015/10/la-comunicazione-interculturale-e-lapproccio-comu/> (2015-12-10).
- Clyne, M. (1992). *Pluricentric Languages. Differing Norms in different Nations*. Berlin; New York: De Gruyter.
- Dahm, P. (2015). «Das Leiden unserer Nachbarn. Deutsche fühlen sich in der Schweiz ungeliebt». *Aargauer Zeitung*, 7 maggio. URL <http://www.aargauerzeitung.ch/schweiz/das-leiden-unserer-nachbarn-deutsche-fuehlen-sich-in-der-schweiz-ungeliebt-129117945> (2015-12-20).
- Die deutsche Rechtschreibung* (2014). 26. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Bd. 1. Mannheim; Wien; Zürich: Duden.
- Die Grammatik* (2016). 9. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Bd. 4. Mannheim; Wien; Zürich: Duden.
- Die Presse* (2015). «Lieblingsziel Österreich: Der Exodus der deutschen Studenten». 2. Juli. URL [http://diepresse.com/home/wirtschaft/international/4744640/Lieblingsziel-Oesterreich\\_Der-Exodus-der-deutschen-Studenten](http://diepresse.com/home/wirtschaft/international/4744640/Lieblingsziel-Oesterreich_Der-Exodus-der-deutschen-Studenten) (2015-12-10).
- Die Welt* (2012). «Schweizer Rechtspopulistin legt gegen Deutsche nach». 29. April. URL <http://www.welt.de/politik/ausland/article106237376/Schweizer-Rechtspopulistin-legt-gegen-Deutsche-nach.html> (2015-12-10).
- Die Welt* (2014). «Thierse im Landtag jetzt Persona non grata». 17. Juli. URL <http://www.welt.de/politik/deutschland/article130282446/Thierse-im-Landtag-jetzt-Persona-non-grata.html> (2015-12-10).
- Dürscheid, C.; Businger M. (Hrsg.) (2006). *Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik*. Tübingen: Narr.
- Földes, C. (2007). *Interkulturelle Kommunikation. Positionen zu Forschungsfragen, Methoden und Perspektiven*. Wien: Praesens Verlag (= Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis. Supplement 7). URL <http://www.foeldes.eu/sites/default/files/Interkult.Kommunikation.pdf> (2015-12-12).
- Foschi Albert, M. (2006). «Interkulturalität im DaF-Unterricht». *Studi Linguistici e Filologici Online*, 4 (1). URL <http://www.humnet.unipi.it/slifo/> (2015-12-10).

- Grün, N. (2012). «Großer Grenzverkehr». *Süddeutsche Zeitung*, 22. Juni. URL <http://www.sueddeutsche.de/bildung/deutsche-studenten-an-oessterreichischen-hochschulen-grosser-grenzverkehr-1.1388971> (2015-12-10).
- Hägi, S. (2006). *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*: Frankfurt am Main/Bern/Wien: Peter Lang.
- Hägi, S. (2011). «Das DACH(L)-ABCD – kurz vorgestellt». *AkDaF Rundbrief* 62.
- Hove, I. (2002). *Die Aussprache der Standardsprache in der Schweiz*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Jacour, J. (2010). *Deutsche in der Schweiz. Vom Leben und Arbeiten im Nachbarland*. Paderborn: Lektora.
- Kain, F. (2012). «Schwaben sollen “Schrippe” sagen - findet Thierse. Interview mit dem Bundestagspräsidenten Wolfgang Thierse.» *Berliner Morgenpost*, 31. Dezember. URL <http://www.morgenpost.de/politik/article112322462/Schwaben-sollen-Schrippe-sagen-findet-Thierse.html> (2015-12-10).
- Kozubek, F. (2011). «Liebe deutsche Studenten, ihr nervt!». *Die Zeit*, 18. November. URL <http://www.zeit.de/campus/2011/06/studieren-meinung> (2015-12-10).
- Krech, E.-M. (Hrsg.) (2009). *Deutsches Aussprachewörterbuch*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Krug, D. (2012). «Was die Österreicher und die Deutschen trennt». *Die Presse*, 17. November. URL <http://diepresse.com/home/meinung/diesedeutschen/1313957/Was-die-0esterreicher-und-die-Deutschen-trennt> (2015-12-10).
- Mörikofer, J. C. (1838). *Die Schweizerische Mundart im Verhältniß zur hochdeutschen Schriftsprache, aus dem Gesichtspunkte der Landesbeschaffenheit, der Sprache, des Unterrichtes, der Nationalität und der Literatur*. Frauenfeld: Beyel.
- Muhr, R., Schrodtr R. e Wiesinger P. (Hrsg.) (1995). *Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen*. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky (= Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache, Bd. 2).
- Muhr, R. e Schrodtr R. (Hrsg.) (1997). *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa. Empirische Analysen*. Wien: ÖBV.
- Muhr, R. (2007). *Österreichisches Aussprachewörterbuch und Österreichische Aussprachedatenbank*. Frankfurt am Main/Wien: Peter Lang.
- Reader's Digest Deutschland* (2010). «Österreicher sind der Deutschen liebste Nachbarn». 22. Juli. URL <http://www.presseportal.de/pm/32522/1652343> (2015-12-10).

- Österreichisches Wörterbuch (2012). 42. Auflage. Vollständige Ausgabe mit dem amtlichen Regelwerk. Wien: ÖBV.
- Oksaar, E. (1988). *Kulturemtheorie. Ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung*. Göttingen Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thomas, A. (2003). «Interkulturelle Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation». Thomas, A., Kinast, E.-U. e Schroll-Machl, S. (Hrsg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Vol. I: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Pink, O. (2012). «Österreich und Deutschland. Verfeindet und vereint». *Die Presse am Sonntag*, 30. Juni. URL [http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/1261240/0sterreich-und-Deutschland\\_Verfeindet-und-vereint](http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/1261240/0sterreich-und-Deutschland_Verfeindet-und-vereint) (2015-12-10).
- Reihl, B. (2009). *Der feine Unterschied - Ein Handbuch für Deutsche in der Schweiz*. Sankt Gallen/Zürich: Midas Management Verlag.
- Schweizerhochdeutsch. Wörterbuch der Standardsprache in der deutschen Schweiz* (2012). Mannheim/Wien/Zürich: Duden.
- Siebs, T. e.a. (1969): *Deutsche Aussprache - Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch*. 19. umgearb. Auflage. Berlin/New York: De Gruyter.
- Special Eurobarometer (2006). *Europeans and their Languages*. Bruxelles: European Commission, 243. URL [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf) (2015-12-10).
- Stewart, W.A. (1968). «A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism». Fishman, J.A. (ed.), *Readings in the Sociology of Language*. Den Haag/Paris: Mouton.
- Swissinfo (2009). «Die Schweiz bleibt in Deutschland beliebt». 1. August. URL <http://www.swissinfo.ch/ger/die-schweiz-bleibt-in-deutschland-beliebt/156496> (2015-12-20).
- Spiegel Online (2010). «Umfrage: Österreich ist beliebtestes Nachbarland». 22. Juli. URL <http://www.spiegel.de/reise/aktuell/umfrage-oesterreich-ist-beliebtestes-nachbarland-a-707868.html> (2015-12-10).
- Willmeroth, S.; Hammerli F. (2009). *Exgüsi. Ein Knigge für Deutsche und Schweizer zur Vermeidung grober Missverständnisse*. Zürich: Orell Füssli.

# Linguaggi verbali e non verbali

## Possibili problemi di comunicazione interculturale con il mondo tedescofono

Michela Dalla Vecchia  
(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** Verbal and nonverbal communication have proved to be essential competences to possess in order to succeed in intercultural communication. After providing a general overview on the matter, this article will focus on some specific aspects of verbal and nonverbal communication which might turn out to be problematic between Italian and German culture. Firstly treating nonverbal and subsequently verbal aspects, we tried to carry out a detailed analysis of the significance and the reasons of such features, which clearly differ from culture to culture, underlining their importance in language education.

**Summary** 1 Un'introduzione: la competenza comunicativa interculturale. – 2 Aspetti della comunicazione non verbale. – 3 Aspetti della comunicazione verbale. – 4 Un'educazione linguistica interculturale.

**Keywords** Verbal communication. Non-verbal communication. Intercultural communication. German language. Intercultural Education.

### 1 Un'introduzione: la competenza comunicativa interculturale

Nel confrontarci con una persona straniera, troppo spesso non ci rendiamo conto che sapere la sua lingua non è abbastanza per comunicare. Saper comunicare infatti, come ricorda Balboni (2007, 11-13), significa saper «scambiare messaggi efficaci», e per quanto le tre parole della definizione meriterebbero tutte un approfondimento, ci soffermiamo su che cosa intendiamo con messaggi. Questi sono il contenuto della comunicazione, che non si esauriscono però con il mero testo scritto o pronunciato, ma che possono assumere svariate forme: quando si parla di messaggi intendiamo tutta una serie di gesti, oggetti, mosse comunicative, aspetti testuali e molto altro ancora che vanno ad influire sulla buona riuscita o meno della comunicazione, cioè sul fatto che quei messaggi arrivino o meno con l'intenzione che noi avevamo al destinatario. Si può parlare quindi di linguaggi verbali e di linguaggi non verbali, due aspetti che rientrano nel concetto di competenza comunicativa interculturale (Balboni 2007, 19-23)

e che sono degli strumenti, delle vere e proprie grammatiche che regolano la comunicazione.

Il modo in cui ci esprimiamo, in cui strutturiamo il discorso o utilizziamo la voce ad esempio, e il modo in cui ci poniamo, usando e muovendo il nostro corpo, determinano il modo in cui veniamo percepiti dall'altro e poiché ogni persona si auspica una comunicazione che la porti a raggiungere i propri scopi, non possiamo tralasciare questi aspetti, che si rivelano fondamentali proprio per quanto riguarda l'efficacia del messaggio stesso.

Questo è di particolare importanza quando parliamo con qualcuno di un altro paese dal momento in cui i linguaggi verbali e non verbali sono determinati culturalmente, non sono cioè naturali, uguali per tutti a prescindere dalle culture, ma cambiano secondo le culture (Balboni 1999, 111). Nell'ambito del progetto di creare una mappa interculturale per Germania, Austria e Svizzera e pubblicata su <http://www.mappainter-culturale.it><sup>1</sup> ci siamo chiesti quali fossero quegli aspetti che riguardano le componenti linguistiche ed extra-linguistiche che possono porre in difficoltà l'interlocutore tedescofono o che mettano in imbarazzo l'italiano durante la comunicazione, poiché le due culture danno risposte differenti ad uno stesso aspetto culturale.

Vogliamo ricordare che le variabili qui emerse non si prefiggono di essere una lista esaustiva di tutte le possibili differenze culturali che riguardano la comunicazione non verbale tra Italia e i tre paesi tedescofoni, il nostro scopo è di riportare solamente alcuni esempi, che però lasciano già ben intuire quanto complesso sia il mondo verbale e non verbale. Per ulteriori approfondimenti rimandiamo alla Mappa Interculturale di Germania, Austria e Svizzera presente nel sito <http://www.mappainter-culturale.it>.

## 2 Aspetti della comunicazione non verbale

Avere una consapevolezza dei linguaggi non verbali che gli altri usano con noi e che noi stessi usiamo quotidianamente si rivela fondamentale dal momento in cui siamo «prima visti che ascoltati», come siamo anche «più visti che ascoltati» (Balboni 1999, 30). Il linguaggio non verbale, che vogliamo o no, sia che ne siamo consapevoli o meno, arriva quindi prima di tutto il resto, ma non solo: prevale sugli altri messaggi che noi mandiamo e nel caso di conflitto tra messaggio verbale e messaggio non verbale, sarà sempre quest'ultimo a predominare. Secondo Key inoltre «Language

1 Il progetto *Mappa della Comunicazione Interculturale* ha visto la creazione di una schematizzazione di quelli che potevano essere i valori culturali, i linguaggi verbali, i linguaggi non verbali e gli eventi comunicativi che caratterizzano i paesi tedescofoni, disponibile alla pagina web indicata da novembre 2015.

is accompanied, modified, reinforced, enhanced, and nullified by nonverbal concomitants» (Key 1982, 9). Il non verbale gioca quindi un ruolo non indifferente sull'aspetto espressivo ed emotivo del messaggio, perché lo accompagna e lo completa, talvolta anche stravolgendolo.

Considerando quanto detto, se adottiamo il modello di competenza comunicativa interculturale non possiamo permetterci di trascurare o anche semplicemente di lasciare in secondo piano tutti gli aspetti della comunicazione non verbale, che vanno a costituire parte integrante del messaggio che mandiamo al nostro interlocutore. In questa sezione vediamo quindi quali siano quei gesti e quelle espressioni, quegli oggetti, che possono creare dei problemi tra italiano e germanofono.

Per la sistematizzazione di tutti questi aspetti possiamo far uso di alcune categorie, utilizzate anche ne *La comunicazione interculturale* (Balboni 2007, 58-83), che ci aiutano a riordinare le varie componenti: cinesica, prossemica, 'oggettemica' e 'vestemica'.

Il concetto di cinesica viene definito dal dizionario *Garzanti* come «studio della comunicazione non verbale e, in particolare, di quella che si attua attraverso i movimenti, i gesti, la mimica del corpo»,<sup>2</sup> perciò andremo ad analizzare proprio quei gesti e quei movimenti che potrebbero avere dei risvolti complicati se a comunicare sono una persona tedescofona con una italiana.

Incominciando da testa ed espressioni facciali, possiamo affermare che in linea generale gli italiani utilizzano molto di più la mimica facciale rispetto ai germanofoni, facendo cenni di assenso molto spesso come segno che si sta seguendo la conversazione: in Germania, Austria e Svizzera non c'è la stessa necessità di confermare che si sta seguendo la conversazione, questi cenni possono quindi risultare superflui o non venir compresi.

Un elemento che sembra essere usato in modo differente dalle due culture è lo sguardo, soprattutto in caso di corteggiamento: una donna dell'ambiente germanofono non ha alcun problema ad incoraggiare l'uomo mantenendo lo sguardo fisso, gesto che se compiuto da una donna italiana darebbe l'impressione di leggerezza e interesse sessuale, essendo di solito la sua risposta ad uno sguardo insistente dell'uomo quella di abbassare gli occhi. Ecco quindi che la donna germanofona in ambiente italiano potrebbe essere fraintesa come una donna "dai facili costumi" e parallelamente la donna italiana così facendo mandare il messaggio di non essere interessata.

Braccia e mani sono poi una parte del corpo molto utilizzata nella comunicazione da parte degli italiani, che sono famosi per il loro gesticolare, cosa però a cui i tedeschi non sono abituati e che trovano ridicola, tanto che li può addirittura indisporre, poiché viene considerata come un'inva-

2 Garzanti Linguistica, <http://www.garzantilinguistica.it>.

sione dello spazio; movimenti molto accentuati vengono infatti accostati a comportamenti aggressivi, di lite e di minaccia. Un'accortezza in più si dovrebbe inoltre avere con alcuni gesti, che in ambiente germanofono portano determinati significati, i quali non sono necessariamente compatibili con quelli italiani: il picchiettarsi la tempia con l'indice, ad esempio, indica in entrambe le culture la stupidità, ma in Germania è considerato un gesto molto forte ed offensivo, sicuramente da non fare per scherzo o con leggerezza. Ultimo ma non meno importante, gesti che si avvicinino al saluto nazista vengono percepiti in malo modo dai tedeschi, ancora molto sensibili a questi riferimenti, con senso di vergogna, e bisogna considerare che il saluto nazista è, non solo, come in Italia, vietato dal codice penale, ma può portare anche per chi commette una trasgressione a multe molto salate fino alla reclusione di tre anni.

Il concetto di prossemica è stata individuato per la prima volta nel 1963 dallo studioso E.T. Hall, e il nome, che deriva da 'prossimità' (in inglese *proxemics* da 'proximity') ci indica come essa studi il valore della distanza interpersonale, ovvero quale significato e quale importanza ha nell'uomo la distanza tra i corpi, quanto sia importante lo spazio intorno a sé (Bracco 2000). In questo caso per i germanofoni lo spazio è inviolabile. La distanza interpersonale che si pone in Italia corrisponde generalmente ad un braccio teso, ma nel mondo germanofono la cosiddetta 'distanza di sicurezza' aumenta ad un braccio e mezzo: nel caso quindi che l'italiano si avvicini un po' troppo ad un tedescofono, ciò può essere letto da quest'ultimo come un'invasione della propria sfera più intima, con la possibile conseguenza di metterlo in imbarazzo o farlo sentire minacciato durante la conversazione.

Il riguardo che si ha per la sfera intima dell'altro ha come effetto un notevole risvolto anche sul contatto fisico, che in Italia è molto frequente, ma che in Germania, Austria e Svizzera è molto limitato, tanto che anche in situazioni in cui si vogliono esprimere solidarietà o condoglianze il germanofono si limita a dare una pacca sulla spalla. Tale gesto, che ad un italiano risulterebbe probabilmente freddo e distaccato, è invece da leggere come se si trattasse e corrispondesse al caloroso abbraccio di un italiano, come ci fanno notare anche Brogelli Hafer e Gengaroli Bauer (2011, 136-137).<sup>3</sup> Per lo stesso motivo il contatto fisico di un italiano, come l'appoggiare una mano sul braccio dell'interlocutore, o magari l'invasione della sua sfera intima sedendosi vicino, può essere interpretato da un tedescofono come un tentativo di approccio.

Un'altra categoria per noi interessante è 'l'oggettemica', la quale sta ad indicare il ruolo che gli oggetti, e quindi regali, *status symbol*, denaro e molto altro ancora vanno a ricoprire nella comunicazione.

3 In *Italiani e tedeschi. Aspetti di comunicazione interculturale* le due autrici si impegnano a sfatare stereotipi sulla cultura tedesca, spiegando alcuni comportamenti dei tedescofoni in un'ottica di superamento dei preconcetti e di sensibilizzazione alla tolleranza.



Uno degli aspetti che qui può creare più incomprensioni tra italiano e tedesco, austriaco o svizzero è sicuramente il regalo. Per il germanofono il regalo è sinonimo di creatività e questo egli lo dimostra a partire dall'involucro: il pacchetto infatti deve essere curato nei minimi dettagli, con nastri e fiocchi, e sembra essere importante almeno tanto quanto il contenuto, perché un bel pacco dimostra che il regalo è stato confezionato con amore; questo è un aspetto che l'italiano forse non considera molto importante, tanto che spesso il regalo viene fatto impacchettare nel negozio stesso in cui si compra.

In tutti e quattro i paesi è buona abitudine non far sapere quanto si è speso per il dono, ma un tedesco quando riceve il regalo non considera solo il valore materiale dell'oggetto, bensì è parte del regalo la fatica e il tempo impiegati a cercarlo e prepararlo da parte della persona che l'ha regalato. Infatti, per le stesse occasioni un italiano spende tendenzialmente di più di un germanofono, il quale preferisce spesso regalare qualcosa di originale e fatto a mano, magari proprio da lui stesso, rischiando così di presentare qualcosa che ad un italiano può sembrare una stupidaggine di poco valore. Allo stesso modo il regalo dell'italiano, che per fare bella figura tende a spendere per prendere un oggetto firmato, risulta sproporzionato e fuori luogo agli occhi di un tedesco.

Infine, non si usa regalare biancheria intima, nemmeno tra amici, in quanto considerato un regalo troppo intimo che con tutta probabilità metterebbe in imbarazzo entrambe le parti. Per quanto riguarda i fiori invece non si regalano fiori bianchi come calle e gigli, nemmeno per una nascita, un matrimonio o per augurio di guarigione, perché il fiore bianco, che in Italia ha significato di purezza, in ambiente germanofono è il fiore del defunto (Brogelli Hafer e Gengaroli Bauer 2011, 139-146).

Tra gli oggetti che 'parlano' di noi c'è sicuramente anche il vestiario, che quindi possiamo trattare come una categoria a sé dei linguaggi non verbali: la 'vestemica' ci informa su come gli indumenti che indossiamo possano arrivare a creare disguidi in ambito comunicativo, in quanto anche essi profondamente legati all'aspetto culturale.

Questa categoria non crea grossi problemi nel nostro ambito, ma possiamo comunque notare una differenza tra italiani e tedeschi, e cioè la preferenza di questi ultimi per la praticità e la comodità, anche a scapito della moda. Un italiano esce generalmente di casa sempre composto e con un abbigliamento che gli possa far fare bella figura, mentre il tedesco che può non curare così tanto il proprio vestire tanto quanto un italiano può essere considerato una persona trascurata, e allo stesso tempo pensare che l'italiano sia eccessivo e che dia troppa importanza all'apparenza. Molte scelte di abbigliamento di un tedesco che possono sembrare bizzarre ad un italiano, come ad esempio girare in estate con i sandali e i calzini, sono frutto di un'attenzione a non ammalarsi per gli sbalzi di temperatura, frequenti nei paesi germanofoni anche nella stagione estiva.

### 3 Aspetti della comunicazione verbale

Con i termini 'linguaggio verbale' intendiamo qui tutta una serie di aspetti che vanno oltre il mero significato semantico del messaggio e che includono un'insieme di caratteristiche legate alle qualità del messaggio stesso, cioè a come esso viene espresso, ad esempio con quale tono di voce, con quale formalità, con quale struttura testuale e via dicendo.

Anche questi aspetti vanno ad influire sull'esito della comunicazione perché ciò che ad un italiano può sembrare usuale, naturale ed educato, può per un tedescofono risultare inadeguato, innaturale e addirittura maleducato, e condurre così, anche in questo campo, a spiacevoli incidenti comunicativi, che influiscono molto nella comunicazione, che in altre parole possono mettere la comunicazione stessa - e quindi anche la relazione - a rischio, e anche molto di più di quanto non lo faccia un uso sbagliato di un tempo verbale o della declinazione di un aggettivo.

Partendo dal sistema paralinguistico, ovvero del sistema vocale non verbale, uno degli aspetti più problematici è sicuramente, come in parte già anticipato, il suono della voce e la differenza sostanziale che intercorre tra la cultura italiana e quella germanofona nell'ambito comunicativo è il tono della voce. Generalmente nei paesi meridionali si tende ad utilizzare un tono di voce abbastanza alto, che può provocare imbarazzo, disagi ed incomprensioni se gli interlocutori sono stranieri, in quanto abituati a toni più tranquilli e controllati. Il chiasso anche nei luoghi pubblici come ristoranti e strade non è ben visto dai tedescofoni e così un turista italiano che chiama i suoi amici da una parte all'altra della piazza o che parla al telefono a voce alta nel tram non farà altro che irritare i passanti, rafforzando lo stereotipo dell'italiano che utilizza un volume di voce troppo alto e fa chiasso in ogni posto. Inoltre in una conversazione l'alto tono della voce è vissuto da una persona che vive in ambiente germanofono come segno di dominanza, di maleducazione e di persona che non si sa controllare.

Per quanto riguarda argomenti e lessico scelti nella conversazione i tedescofoni amano moltissimo il cosiddetto *small talk*, il chiacchierare di argomenti poco importanti e di carattere generale, come il meteo, i pettegolezzi, le notizie del giorno e così via, per rompere il ghiaccio e coprire l'imbarazzo del silenzio tra due persone che non sono esattamente legate, proprio come accade in Italia. Tra due persone che si conoscono invece ai germanofoni piace parlare di sé, della famiglia e del lavoro, cosa che non corrisponde appieno negli italiani, che tendenzialmente preferiscono argomenti più leggeri. Questo porta a considerare il germanofono spesso una persona un po' noiosa, mentre l'italiano può risultare piuttosto superficiale.

Nei paesi germanofoni si tende a dare del lei a tutti gli adulti che non si conoscono: si tratta di un segno di rispetto e un modo per riconoscere che l'interlocutore, giovane o anziano che sia, è degno della forma di cor-

tesia. In Germania, Austria e Svizzera quindi non è strano per un ragazzo, sebbene di giovane età, entrare in qualsiasi negozio e sentirsi dare del lei (*siezen*). Il passaggio dal lei al tu non può essere chiesto dal sottoposto, come anche in Italia, ma ci è doveroso aggiungere che nei paesi germanofoni la richiesta di una persona che, magari molto giovane e di fronte ad un superiore, chieda gli venga dato del tu può essere fraintesa come richiesta di un 'tu' reciproco e quindi offendere l'interlocutore.

La stessa accortezza è da dimostrare con l'uso dei titoli e appellativi: in generale in Germania, Austria e Svizzera si chiama qualcuno per nome solo se in contesto strettamente informale, altrimenti si ricorre al cognome, che però va preceduto da *Herr* e *Frau* (rispettivamente "signore" e "signora"). I titoli accademici e onorari sono usati e molto apprezzati per mettere un certo ordine nella società e stabilire determinate gerarchie, tanto che i titoli vengono riportati anche sui campanelli di casa e sulle lapidi. Una differenza con l'Italia è che il titolo 'Dr.' (*Doktor*) è il titolo accademico più ambito e viene conferito solo a chi svolge un dottorato di ricerca. Il "semplice" laureato in Germania non si fregia di alcun titolo, mentre in Austria e Svizzera c'è la consuetudine di appellare i laureati *Magister* (Mag.). Il non rispetto queste regole e una negligenza per l'uso dei titoli può conferire al tedescofono l'idea di un italiano che non ha riguardo e che si atteggiava con un'aria di superiorità e arroganza.

Le mosse comunicative sono anch'esse fondamentali e non possono essere tralasciate. Uno degli aspetti più importanti durante una conversazione è la reazione dell'interlocutore a un'affermazione della persona che sta parlando. Stando ad Arnulf Deppermann, direttore della sezione di pragmatica presso l'istituto di lingua tedesca a Mannheim, la mancanza di reazioni durante un discorso viene interpretata come sintomo di disinteresse (cit. in Hanke 2012, 29). Pertanto l'interlocutore non solo deve riconoscere quando vanno espresse certe reazioni, ma deve anche saper esternare la reazione adatta nel momento giusto.

Spesso per dimostrare interesse all'argomento basta pronunciare un solo *ja* ('sì'), senza ripeterlo più volte, che verrebbe invece interpretato come una forma di maleducazione e disinteresse. Un sì ripetuto infatti - *ja, ja* - mostra il desiderio che l'interlocutore smetta di parlare, o perché ci si sta annoiando, o semplicemente perché si è già a conoscenza di quanto raccontato. Altre parole ed espressioni, come *aha*, *ach so* o *hm* significano 'ti ascolto e capisco di cosa stai parlando': queste particelle rendono il discorso vivo. Si può dimostrare interesse anche attraverso domande, senza che risultino invadenti o impertinenti, come *Und dann?* ('e poi?') e *Wie ging es weiter?* ('Cos'è successo dopo?'). Sono però da evitare domande che chiedano il motivo di una certa azione rispetto ad un'altra e che usino l'interrogativa del perché, in quanto possibile fonte di imbarazzo. Si preferisce piuttosto formulare una domanda diversa che dia la possibilità di sorvolare sull'argomento, come quelle sopraccitate.

Altre esclamazioni vengono utilizzate per esprimere compassione, rabbia, eccitazione o empatia. Per citarne alcune: *echt?! e wirklich?! ('davvero?')* o *oh!* con varie sfumature. Solitamente chi parla, ad un certo punto, interrompe il discorso per cedere la parola al partner, ma qualora ciò non succedesse, l'interlocutore attraverso qualche cenno può manifestare la volontà di prender parte al discorso. Ad esempio può cominciare a guardare più intensamente il partner, può piegarsi in avanti per manifestare l'intenzione di prendere il turno o può ispirare più profondamente. Qualsiasi tipo di interruzione dell'interlocutore viene considerata da un tedescofono una forte maleducazione, simbolo del fatto che chi interrompe non sappia controllarsi o voglia addirittura imporsi sull'altra persona. Essa non viene vista come una forma di collaborazione nel costruire un discorso. Anzi, un tedescofono cui viene completata la frase dall'interlocutore interpreterà il tentativo come segno che il proprio enunciato è considerato banale e scontato. Non è ben accetta nemmeno l'interruzione per dimostrare concordanza di opinioni, in quanto in Germania qualsiasi interruzione è legata a un disaccordo piuttosto che ad un accordo. La regola è quella di aspettare il proprio turno capendo quando l'altro ha finito e lasciandogli il tempo di terminare quanto iniziato.

#### 4 Un'educazione linguistica interculturale

Come risulta chiaro dal profilo che abbiamo delineato, la scarsa conoscenza di quegli aspetti che vanno al di là del sapere prettamente linguistico di una lingua può portare alla nascita di incomprensioni e problemi comunicativi tra gli interlocutori.

Secondo quanto teorizzato da Tajfel (cit. in Bowe, Martin e Manns 2014, 7) il favoritismo dell'in-group nasce poiché l'uomo vede il gruppo a cui appartiene come una fonte di orgoglio e autostima, tendendo così a un accrescimento dello status del gruppo di appartenenza e al conseguente atteggiamento di discriminazione per l'out-group: questo è all'origine di ogni pregiudizio verso l'altro, verso chi è diverso da noi, dalle nostre abitudini, dai nostri valori culturali e che quindi si esprime con linguaggi diversi, come ben abbiamo visto e ciò ci porta anche a considerare la logica dell'etnocentrismo, che viene descritto da Sumner (1962, 16-17) come il motivo per cui il proprio gruppo viene posto al centro di ogni cosa e gli altri sono valutati in rapporto ad esso.

Gli stereotipi, ma anche poi i pregiudizi, nascono nel momento in cui ci troviamo di fronte a una diversità e non riusciamo a comprenderla, perché troppo lontana da noi. Lo stereotipo del germanofono che non segue la moda e risulta piuttosto sciatto per il suo uso dei calzini sotto le calzature estive ad esempio, può essere subito superato se andiamo a ricercare il motivo di questa sua abitudine: il timore di ammalarsi per le improvvise

variazioni di temperatura, come già detto. Se riusciamo a dare una risposta e una motivazione al comportamento dell'altro che ai nostri occhi risulta inusuale e strano, allora stiamo facendo un passo in avanti verso l'altra persona e la sua cultura.

Il solo riconoscere che ci siano delle diversità e che queste siano naturali ormai non basta: il mondo interculturale in cui viviamo ci chiede ogni giorno di confrontarci con linguaggi verbali e non verbali, come anche con valori culturali, a noi estranei, che non comprendiamo nell'immediatezza e che continueremo a non comprendere finché non ci mettiamo in dialogo con l'altro, andando a trovare il perché e il significato che questi hanno per l'altro, che si tratti di un'abitudine, di un gesto o di un'espressione usata diversamente da quanto faremmo noi.

Ed è in quell'istante che lo stereotipo, la generalizzazione vengono superati e che il pregiudizio, il preconetto infinitamente limitante e ostile all'integrazione viene abbattuto. In quell'istante si riesce non solo ad arricchire il proprio sapere, a capire meglio l'altro, a vederlo con nuovi occhi, ma a comprendere meglio anche sé stessi, attraverso il confronto arrivare a definire ciò che si è.

Si rivela evidente l'importanza dello sviluppo di una tale competenza negli studenti e nelle persone che intraprendono il viaggio in una nuova lingua e cultura: far nascere in loro una sensibilità per tutto il mondo della comunicazione verbale ed extra-verbale è un compito - e aggiungiamo qui anche un dovere - dell'insegnante, che nel caso escludesse questa dimensione, tralascerebbe due delle tre sotto-competenze del modello di competenza comunicativa interculturale che è necessaria per saper comunicare. Dobbiamo però ricordare che «non si può insegnare la competenza, [...] si può insegnare un modello di competenza comunicativa interculturale» (Balboni 2007, 16). I termini «far nascere una sensibilità» non sono stati infatti impiegati casualmente: non si tratta di consegnare una lista già completa di valori, linguaggi verbali, eventi comunicativi; si tratta piuttosto di sviluppare un'attenzione verso questi aspetti, di modo che la persona abbia gli strumenti giusti per poter osservare, comprendere e quindi sistematizzare i fenomeni che incontrerà man mano che si inoltrerà nella scoperta della lingua e della cultura. Di modo che la persona possa arrivare a saper condurre uno scambio efficace di messaggi con l'interlocutore straniero, che possa cioè saper comunicare.

Educare alla creazione delle proprie, personali mappe di comunicazione interculturale, che saranno un progetto che potrà continuare per tutta la vita, che andrà integrato, modificato, rivisto di volta in volta, è a nostro avviso la via più corretta per sviluppare una consapevolezza sulla complessità della comunicazione interculturale e per imparare non solo a rispettare, ma anche ad apprezzare le variabili culturali che ogni paese e popolo portano con sé.

**Bibliografia**

- Balboni, P.E. (1999). *Parole comuni, Culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2008). *Fare educazione linguistica*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele*. Torino: UTET Università.
- Bowe, H.; Martin, K.; Manns H. (2014). *Communication across Cultures. Mutual understanding in a global world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bracco, M. (2000). s.v. «Prosemica». *L'Universo del corpo per l'Enciclopedia Treccani*. URL [http://www.treccani.it/enciclopedia/prosemica\\_\(Universo-del-Corpo\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/prosemica_(Universo-del-Corpo)/) (2015-12-17).
- Brogelli Hafer, D.; Gengaroli Bauer, C. (2011). *Italiani e tedeschi. Aspetti di comunicazione interculturale*. Roma: Carocci.
- Caon, F. (a cura di) (2008). *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*. Milano: Bruno Mondadori.
- Caon F.; Spaliviero C. (2015). *Educazione letteraria, linguistica, interculturale: intersezioni*. Torino: Loescher.
- Hanke, K. (2012). «Ohne Panne durchs Gespräch». *Deutschperfekt*, 28-32, Bd. 7.
- Key, M.R. (ed.) (1982). *Non Verbal Communication Today. Current Research*. Berlin: Mouton.
- Paccagnella, L. (2004). *Sociologia della comunicazione*. Bologna: Il Mulino.
- Sumner, W. G. (1962). *Costumi di gruppo*. Milano: Edizioni di Comunità.

# La comunicazione interculturale tra italiani e tedescofoni

## Eventi comunicativi

Maria Speggiorin  
(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** The aim of this article is to investigate the importance of Cultural Knowledge related to communicative events when learning or teaching a second or a foreign language. This will be especially carried out through some examples of cultural differences between the Italian speaking community and the German speaking one concerning specific situations. Those examples are useful, even though not sufficient, in order to stress the necessity to persist in developing such intercultural skills when aiming at communication.

**Sommario** 1 Inquadramento generale. – 2 Il termine 'Evento Comunicativo'. – 3 Un esempio più che uno strumento. – 4 Situazioni potenzialmente problematiche. – 4.1 I pasti. – 4.2 Colazione. – 4.3 Pranzo e cena. – 4.4 Barbecue. – 4.5 Kaffeetrinken. – 4.6 Vortrinken. – 4.7 Telefonata. – 4.8 E-mail. – 4.9 Compleanni. – 4.10 Festività. – 4.11 Il Natale. – 4.12 Il Carnevale. – 5 Conclusioni.

**Keywords** Communicative Event. Kaffeetrinken. Vortrinken. German speaking countries. Pragmatics.

## 1 Inquadramento generale

È ormai parte integrante dello scenario comune a quanti siano coinvolti nell'ambito dello studio delle lingue, quanta importanza abbia raggiunto la componente culturale con tutte le sue sfaccettature. È risaputo quanto non sia più possibile limitarsi alla conoscenza della grammatica, della fonetica e delle altre componenti prettamente linguistiche di una lingua per poter interagire con i parlanti nativi. In un inquadramento dichiaratamente pragmatico e comunicativo, la conoscenza della lingua si affianca sempre più al 'saper fare con la lingua',<sup>1</sup> competenza non necessariamente conseguente alla prima. Se si possiede uno strumento infatti, non necessariamente lo

<sup>1</sup> Si fa qui riferimento alla suddivisione proposta da Balboni (2013, 9), con tre tipologie di competenza parimenti necessarie e interagenti l'una con l'altra. Le competenze che costituiscono il 'sapere' la lingua, quelle che costituiscono il saper fare lingua e quelle che costituiscono il 'saper fare con la lingua'. Quest'ultima abilità viene descritta come la «pro-

si sa usare: al momento giusto, con le modalità giuste, con i destinatari adeguati: c'è sempre una cornice che influenza una pratica, un messaggio o un gesto. Trascurare questa cornice può significare mancare l'obiettivo nell'azione, non tenere conto di alcune variabili in gioco, da cui ne dipende il buon esito. In passato è già stata operata, in questo ambito, una suddivisione tra culture ad 'elevato' e 'basso' contenuto contestuale (*High-context cultures vs. Low-context cultures*):<sup>2</sup> nelle prime, i messaggi che vengono comunicati sono spesso indiretti e inespressi verbalmente, nelle seconde al contrario la parola gioca un forte ruolo e gli individui tendono a non affidarsi del tutto al linguaggio non verbale. Senza volersi inoltrare, con il presente saggio, nell'ambito della comunicazione non verbale, questa differenziazione risulta comunque utile per comprendere l'importanza a volte sottovalutata del contesto comunicativo e quella a volte sopravvalutata che si attribuisce al linguaggio. È esperienza di tutti i giorni quanto inutili siano talvolta le parole per giustificare un comportamento o un gesto fallace, compiuto più o meno involontariamente: evidentemente, le parole a volte non bastano (o non servono, secondo i punti di vista) per comunicare. L'importanza di questa disciplina, inoltre, non sussiste soltanto per quanti mirano alla propria integrazione nel paese ospitante o progettano una lunga permanenza in esso. Si dirà di più: non è importante soltanto in riferimento al paese e ai suoi abitanti, quanto più agli appartenenti ad una determinata cultura (e parlanti nativi di una determinata lingua) in qualunque paese. È naturale che un individuo porti con sé il suo bagaglio di usi e tradizioni in qualunque posto vada, creando delle aspettative per ogni occasione comunicativa che possono essere confermate o disattese. Più che per uno spirito di adattamento ad un codice standard quindi, l'importanza di questa materia risiede nella possibilità di comprendere senza pregiudizi il perché le aspettative, rispetto alla situazione in cui ci si trova, possono essere mancate senza che questo crei disguidi o cattivi rapporti con gli altri attori in scena. D'altra parte una persona che dimostri di saper padroneggiare oltre che la lingua anche la cultura dell'interlocutore è facilitata nell'essere accolta e corre meno rischio di offendere (pur involontariamente) la controparte o di trovarsi in situazioni disagiate per entrambe le parti. Il presente articolo non fa riferimento all'ambito specifico socio-culturale legato ai linguaggi verbali e non verbali, né a quello dei valori culturali di fondo, seppure si intersechi necessariamente con questi (in un evento comunicativo tutte queste componenti entrano in gioco, come ogni interazione è caratterizzata oltre che dal contesto anche dagli attori

duzione attraverso il meccanismo di padronanza di testi orali e scritti che contribuiscono a eventi comunicativi, governati da regole sociali, pragmatiche, culturali».

2 La distinzione è operata nel 1976 da Hall e ripresa nel 2014 da Bowe et al. nel capitolo dedicato a «Culture, Communication and Context» e precisamente a p. 6.



che ne prendono parte); l'argomento che si prefigge di affrontare questa ricerca è quello degli 'eventi comunicativi'.

## 2 Il termine 'Evento Comunicativo'

Il cuore del presente articolo è formato da una sorta di elencazione di diverse circostanze, come può essere una cena, il bere un caffè con un amico, il festeggiare un evento, le quali seguono delle regole tacite, ma implicitamente conosciute e riconosciute da ogni membro di una determinata cultura. Ognuno di noi utilizza la propria madrelingua in modo fluido e inconsapevole e non si pone domande sui motivi delle proprie scelte grammaticali: per quale ragione, ad esempio, alle volte per formare il passato prossimo si utilizza l'ausiliare essere e altre il verbo avere? Se qualcuno ci chiedesse spiegazioni in merito, probabilmente non avremmo una risposta pronta, o al massimo risponderemmo con una frase banale del tipo: 'perché l'italiano è così'. Chi non abbia molta familiarità con le lingue straniere, potrebbe immaginare che comunque anche altre lingue operino questa scelta, presumendo quindi che ci sia una legge logica alla base. Eppure, essendo la lingua un prodotto culturale per eccellenza, i principi sottostanti il sistema grammaticale di una lingua naturale possono essere talmente complessi da sottrarsi alla semplice logica. Se le lingue naturali seguissero unicamente la logica, come un algoritmo, tutte le lingue si dovrebbero assomigliare (ed effettivamente alcuni tratti comuni ci sono, tuttavia molti altri no). Alle volte le ragioni di una norma sintattica che utilizziamo al giorno d'oggi hanno radici così lontane nel passato che è un'impresa ardua, se non impossibile, riuscire a individuarle in modo esaustivo. Non deve stupire quindi, che lo stesso avvenga per certe tradizioni, delle quali noi sperimentiamo la forma che si è fissata nel tempo, dopo trasformazioni che sono dipese da molteplici fattori a noi ignoti, e che può creare non pochi problemi tra popoli di diversa provenienza e con un diverso sviluppo storico e culturale alle spalle. Ting-Toomey e Chung (2012, 18-19) pongono i simboli, i significati e le norme culturali ad un livello intermedio di manifestazione culturale in un popolo, alla cui superficie sta la *popular culture* e ad un livello più profondo le tradizioni, i credo e i valori che non si possono comprendere semplicemente osservando ma solo attraverso uno studio approfondito. Questi ultimi tuttavia entrano in relazione tra loro e influenzano lo sviluppo di norme e atteggiamenti collettivi. Quando si parla di 'Eventi Comunicativi', si fa riferimento a una situazione in cui avviene comunicazione (sia a livello verbale, sia a livello non verbale) tra più individui all'interno di una cornice o un contesto

prestabilito, che segue un determinato protocollo tacitamente condiviso.<sup>3</sup> Il mancato rispetto del protocollo può creare difficoltà ed incomprensioni sotto diverse forme (da una semplice battuta di scherno ad una grossa offesa che necessita di scuse da parte di uno degli attori in gioco).<sup>4</sup>

Un esempio lampante può essere un pranzo in ristorante. Se appena arrivati ordinassimo al cameriere una zuppa, una cotoletta e un budino come dolce, saremmo tutti piuttosto stupiti e alquanto contrariati se nel portarci le pietanze il cameriere invertisse l'ordine rispetto a come lo abbiamo formulato; non tanto perché l'abbiamo formulato in quel modo, ma perché nella cultura italiana (e non solo), la tacita regola che sta alla base della consumazione di un pasto completo prevede che prima vada consumato il pasto salato (in particolare prima pasta o zuppa o qualunque pietanza appartenente alla categoria dei primi piatti, e poi qualunque secondo piatto come carne, pesce, formaggio e/o verdure) e solo alla fine quello dolce. Va notato tuttavia che questa non è una regola basata sulla logica: la suddivisione è abbastanza arbitraria se si pensa ad altre culture: in Francia ad esempio, si usa ordinare gli antipasti (*entrées*), un piatto principale con contorno e un dessert, senza alcuna divisione tra primo o secondo. Di conseguenza, l'italiano che si trova per la prima volta in Francia, se non avesse un'adeguata preparazione 'culturale' potrebbe trovarsi in difficoltà, qualora decidesse di cenare in un bistrot. Un caso analogo, frutto delle divergenze culturali tra italiani e tedescofoni, si profila se un italiano viene invitato per un caffè a casa di un'amica tedescofona e si programma la giornata lasciando una mezz'oretta libera giusto per un caffè non sapendo che un tale invito nella cultura tedescofona può implicare molto più tempo, e addirittura la possibilità di un susseguente invito a cena. Può sembrare, sulle prime, che gli eventi comunicativi non siano che un aspetto secondario rispetto ai valori più profondi che caratterizzano un popolo. In realtà, come accennato, essi non sono che la concretizzazione

3 In *Intercultural Competence* di Lustig e Koester (2013) si utilizza la dicitura «Social Episodes» per questo tipo di eventi, aggiungendo nel dettaglio che le componenti che li formano sono cinque: *cultural patterns, social roles, rules of interaction, interaction scenes* e *interaction contexts*. Non entreremo ora nel merito di tale suddivisione, pur ritenendola interessante per quanti desiderino approfondire i singoli elementi.

4 La definizione qui elaborata non va confusa con il concetto di 'evento linguistico' di Hymes (1972a), nel quale la lingua svolge un ruolo fondamentale, tale che se la si levasse dalla situazione verrebbe a mancare l'evento stesso (come ad esempio una telefonata, il raccontare una barzelletta, il tenere una conferenza): non a caso si è specificato che la comunicazione avviene a livello sia verbale che non verbale. Vanno considerati eventi comunicativi anche una colazione consumata in silenzio, una partita di calcio, l'andare al cinema o qualunque altra circostanza definibile per tempo e luogo in cui partecipino due o più individui di comune accordo. Essendo comunque difficile delimitare in modo netto quando si tratti di un evento in cui la lingua è fondamentale o quando non lo è, faremo riferimento con gli esempi forniti, a situazioni in cui la lingua può o può anche non essere fondamentale nel contesto.

nel quotidiano di tali valori e il non rispettarli, il non curarsene, può facilmente essere interpretato come non condivisione o non rispetto di un sentimento più profondo che sta alla loro base.

### 3 Un esempio più che uno strumento

Il presente articolo non ha la pretesa di dare una competenza o uno studio esaustivo su tutti gli eventi comunicativi e le problematiche legate ad essi in ambito tedescofono e italofono. Il presupposto è che serva un determinato atteggiamento<sup>5</sup> al fine di potersi muovere al meglio nel campo e costruire da sé la propria competenza e il proprio 'catalogo' di eventi comunicativi, senza per altro pretendere o aspettarsi che questo resti immutato. L'obiettivo è quello di fornire esempi di diversità e contrasto in determinate situazioni del quotidiano offrendo uno spunto e uno stimolo alla ricerca autonoma di circostanze potenzialmente problematiche. Avendo la consapevolezza che gli eventi culturali possano avere modalità diverse nel mondo germanofono rispetto alle nostre abitudini e che siano per lo più circostanze definibili e descrivibili con anticipo è possibile prepararsi preventivamente attraverso la semplice raccolta di informazioni in merito. Tuttavia non c'è un catalogo con un regolamento scritto per ogni circostanza che uno studioso della lingua/cultura possa mettersi a consultare preventivamente convinto di sapersi muovere poi come un nativo senza pericolo di fare gaffe. Anche l'impresa di creare tale catalogo sarebbe poco utile dal momento che gli eventi comunicativi hanno spesso carattere non nazionale, ma regionale o addirittura locale (come vedremo nel festeggiamento del carnevale). Se si tentasse di imparare le regole comportamentali di tutte le culture o, all'interno di una stessa, di tutti i sottogruppi locali, l'impresa sarebbe probabilmente da considerarsi impossibile e addirittura poco utile: le tradizioni, e quindi anche le norme comportamentali, sono un fenomeno che varia nel tempo, si creano, si modificano, si adattano e si mescolano con le altre culture. Si correrebbe costantemente il rischio di violare una norma e di offendere qualcuno. Tuttavia non curarsi minimamente di questo aspetto o sottovalutarlo porterebbe inevitabilmente ad una situazione di ansia, fattore incluso da Jandt (2013) tra gli elementi che costituiscono una barriera alla comunicazione interculturale (Jandt

5 Atteggiamento descritto da Ting-Toomey e Chung come «open mindset» e «attentive heart» necessari ad elaborare la conoscenza acquisita (esplicitamente o implicitamente) sia con lo studio sia con l'esperienza al fine di realizzare una comunicazione interculturale flessibile: di un interlocutore/interagente che sappia passare dal proprio quadro di riferimento a quello altrui senza giudicare o comunque cambiando il parametro di valutazione in base alla cultura di riferimento. Si consulti a tal proposito il secondo capitolo di *Understanding Intercultural Communication*, 2012.

2013), nella quale non si sa come muoversi, ci si dimostra impacciati e in cui il contatto con l'altro passa in secondo piano. Per questo è bene tenere a mente che l'elenco qui presentato serve più a innescare un meccanismo critico e a sostenere un particolare approccio personale che a fornire una reale ed esaustiva conoscenza del fenomeno. Tale approccio include innanzi tutto il tenere bene a mente che le differenze nelle norme comportamentali tra diverse culture esistono e possono creare problemi, include l'essere consci del fatto che le nostre conoscenze di base sugli usi e sugli eventi comunicativi di un popolo possono essere frutto di un pregiudizio e non rispecchiare la realtà e include, elemento essenziale, la capacità di rimanere nella posizione dell'osservatore e non di chi è pronto a giudicare. L'etnocentrismo è infatti una trappola in cui è molto facile cadere e che comporta il ritenere le proprie abitudini, in caso siano diverse, le migliori rispetto a quelle nuove che si incontrano.<sup>6</sup> Lustig e Koester fanno infatti notare (2013, cap. 4) che l'individuo tende, erroneamente, a leggere ogni abitudine e comportamento altrui all'interno del proprio quadro di valori di riferimento, dando per scontato che esso sia quello corretto.

Proprio al fine di sollecitare la ricerca autonoma in questo ambito, viene proposta in seguito una modalità di organizzazione del materiale disponibile nelle realtà che si incontrano a mano a mano (poiché questo tipo di competenza si crea anche, se non soprattutto, istantaneamente e meno preventivamente) attraverso l'esperienza. Si tratta di una tabella presentata inizialmente da Lado (1955) e poi ripresa da Balboni (2013, 165) con l'esempio della colazione italiana paragonata al *breakfast* angloamericano. La tabella riportata segue un esempio preso dall'elenco proposto più avanti, in riferimento alle abitudini italiane rispetto a quelle nei paesi di popolazione tedescofona.<sup>7</sup>

Per costruire una tabella simile è importante non riportare semplicemente i risultati delle osservazioni, magari con una vena critica (ad esempio 'il caffè in Germania si beve slavato') ma analizzarli fornendo interpretazioni (almeno parziali) e indicando i nessi contestuali. Tradotto concretamente, la tabella deve dare atto della 'forma', ma anche della 'distribuzione' e del 'significato'. Questo serve soprattutto a comprendere le inter-relazioni tra le pratiche, la cultura e i valori che stanno alla base delle usanze diffuse

6 L'etnocentrismo viene affrontato da Jandt (cap. 4) e, nel suo opposto, da J. Jackson (2014, 64-66) che illustra il concetto di etnorelativismo, considerando quest'ultimo non come un'assenza di preferenza, accettazione e adozione forzata di abitudini estranee, bensì il considerare che la scelta che si compie circa una norma, un'abitudine o un'azione è il risultato di una preferenza soggettiva che non dipende da principi assoluti.

7 Va sottolineato che facendo riferimento ai paesi "tedescofoni" alcune caratteristiche possono variare da paese a paese e da regione a regione, soprattutto quando si parla dell'ambito culinario, dato che la produzione locale gioca un forte ruolo nel caratterizzare l'alimentazione di una circoscritta area geografica. Questa variabilità va tenuta presente comunque per tutte le altre voci.

e ormai entrate sistematicamente nella quotidianità di una cultura.<sup>8</sup> Ciò indebolisce i pregiudizi e rende l'osservazione più costruttiva (oltre al fatto che rinforza il ricordo di tale circostanza).

	<b>Forma</b>	<b>Distribuzione</b>	<b>Significato</b>
<b>Bere il caffè in Italia</b>	Può essere bevuto da solo. Ristretto e nero è quello più usuale ma ci sono tantissime varianti anche da persona a persona. Può accompagnarsi a dei biscottini ma solo il pomeriggio e mai con il fine di riempirsi lo stomaco.	Solitamente non occupa molto tempo e si svolge ripetutamente nell'arco della giornata. Tuttavia si sta diffondendo un po' più di attenzione agli effetti collaterali di tale bevanda e c'è chi preferisce ridurre il consumo. Quando ci si invita per un caffè assieme, tuttavia, questo può essere anche di breve durata, prima che entrambi proseguano con i rispettivi impegni.	L'Italia non ha mai nascosto una sorta di venerazione per questa bevanda. Non si tratta semplicemente di passare del tempo in compagnia (un caffè va spesso bevuto anche da soli), è una vera questione di gusto e quasi di necessità quella di berlo ed è a questo probabilmente che si deve la varietà delle tipologie: è un lusso e come tale va gustato al meglio.
<b>Kaffeetrinken</b>	Solitamente il caffè è molto allungato, ad eccezione di locali specializzati anche la macchina con cui lo si fa è diversa e ad un Italiano può sembrare annacquato. È entrato sempre più nelle abitudini, tuttavia non con il culto tipico italiano. La varietà è minore.	Quando si parla di <i>Kaffeetrinken</i> anche tra amici, ci si sta invitando a passare del tempo insieme, solitamente il pomeriggio, e non ha un tempo limitato come evento, potrebbe anche prolungarsi per un invito a cena e per questo non è meno frequente.	Il significato di questo evento non è strettamente legato alla consumazione del caffè, tanto che si può parlare tranquillamente di <i>Kaffeetrinken</i> e poi finire col bere tè. È un modo per dire ad una persona che si vuole passare del tempo assieme, e se si svolge nell'abitazione privata di uno degli attori in gioco, questi probabilmente farà trovare all'altro dei dolcetti o dei biscotti come se fosse una grossa merenda. L'evento può costituire anche un (primo) appuntamento in una coppia ed è un momento che può essere considerato molto confidenziale tra due persone.

8 Balboni propone una seconda modalità di registrazione dei dati che tiene presente delle tre componenti «Codici Verbali», «Codici non Verbali» e «Valori Culturali», in relazione agli eventi in cui si realizzano (2013, 163).

## 4 Situazioni potenzialmente problematiche

Di seguito presentiamo alcuni esempi per entrare in merito e dare forma concreta ai concetti finora trattati a livello teorico. Essi vengono ripresi dalla mappa interculturale disponibile online all'indirizzo: <http://www.mappainterulturale.it>. Tale mappa fa riferimento non soltanto a Svizzera, Germania e Austria, ma a diverse aree del mondo studiate sia dal punto di vista dei valori, che dei linguaggi verbali, non verbali e degli eventi comunicativi. Gli eventi, che sono il fulcro della presente trattazione, vengono presentati in forma schematica, sebbene risultino per nulla semplici da analizzare, né brevi da descrivere. La scelta adoperata segue l'intenzione di facilitare il lettore nella comprensione della ricerca qui svolta.

### 4.1 I pasti

Per quanto riguarda gli orari, quelli dei pasti sono molto diversi dai nostri: per la cena si mangia intorno alle 18.00, mentre per il pranzo (soprattutto la domenica) verso le 12, a volte addirittura le 11.00 ed è più un brunch che un vero e proprio pranzo. Anche l'ordine e la composizione dei piatti si differenzia: non c'è la cultura di 'antipasto, primo, secondo con contorno, dolce', ma, ad eccezione del dolce, i piatti tedeschi sono piatti unici, in cui è tutto mescolato e tutto va consumato contemporaneamente sullo stesso piatto, magari con abbondante salsa.

### 4.2 Colazione

La colazione nei paesi germanofoni, Alto Adige italiano compreso, è prevalentemente composta da cibi salati e decisamente abbondante. Sia chi ha avuto occasione di mangiare in un rifugio dolomitico sia chi ha soggiornato in Germania, Austria o Svizzera, è sicuramente stato sorpreso nel notare come nella tavola del buffet siano presenti in gran misura affettati, formaggi, frutta e verdura oltre alle marmellate e le piccole porzioni di crema di nocciole. È vero tuttavia che sempre più anche negli hotel italiani sono presenti oltre ai croissant anche gli affettati, per andare incontro a turisti dall'estero con diverse abitudini, e che di risposta per lo stesso motivo negli hotel d'oltralpe si sono aggiunti anche cibi dolci. Il problema può presentarsi semmai quando si viene ospitati in case private e ci si trova quindi a doversi adattare alle abitudini di una famiglia ospitante. Va notato poi che l'abitudine di un gran buffet a colazione, che a un italiano può dare l'impressione di essere sempre in vacanza, non va presa come un qualcosa di irrinunciabile e quindi egli non dovrebbe aspettarsi ogni mattina tale trattamento, a meno che non sia in hotel, poiché ogni famiglia

ha i suoi ritmi e, a causa di esigenze di lavoro o studio, può decidere anche di bere un semplice caffè e mangiare qualcosa di solido al volo prima di partire da casa durante la settimana e di concedersi il sostanzioso buffet al sabato e la domenica.

#### 4.3 Pranzo e cena

In Germania si tende ad invitare qualcuno per bere qualcosa o per andare a cena fuori con largo anticipo; questa premura, però, in Italia non raggiunge l'effetto desiderato, anzi, al contrario, l'italiano dubita dell'importanza dell'evento, con il risultato di non presentarsi, soprattutto se qualche giorno prima non riceve ulteriore conferma, via messaggio o telefonata. Altre incomprensioni nascono nel momento in cui non tutti gli invitati sono puntuali. In Italia è abitudine aspettare all'entrata o fuori dal locale i ritardatari, mentre i tedeschi prendono già posto ed ordinano solo da bere. Per noi un atteggiamento simile è indice di maleducazione ed allo stesso modo per loro il grosso ritardo per la cena, su cui noi, tendenzialmente, chiudiamo un occhio. Per i tedeschi, inoltre, l'invito è sempre serio, perché non condividono la nostra concezione dell'invito generico volto a mostrare simpatica e cordialità. Se non viene mantenuto, si offendono. Se si viene invitati a pranzo o a cena, la prima differenza che salta all'occhio è la mancanza di bevande sul tavolo su cui si mangia, perché riposte su una mensola o altro ripiano. Per l'italiano, che beve più spesso durante i pasti e che lascia le bevande sul tavolo, chiedere continuamente al padrone di casa di prendere e portare la bottiglia è fonte di imbarazzo.

#### 4.4 Barbecue

Questo ambito non presenta problemi di comunicazione interculturale; è tuttavia interessante notare come il barbecue rappresenti un evento decisamente meno raro che in Italia. I giovani tedescofoni, appena lo permetta la stagione, possono decidere di organizzare barbecue in cui ognuno si porta bevande e la carne che desidera cucinarsi e l'evento può protrarsi anche dal pomeriggio alle ore più tarde della sera senza vincoli di orario. Una festa barbecue (*Grillfest*) può essere organizzato anche alle dieci del mattino e continuare dopo il consueto orario del pranzo nei giorni festivi e rappresenta quindi una semplice occasione per trascorrere del tempo in compagnia all'aria aperta, magari portando con sé un pallone, la chitarra o giochi da fare assieme.

#### 4.5 *Kaffeetrinken*

In Germania, Austria e Svizzera è una tradizione molto comune quella di invitare amici e parenti a casa propria per bere un caffè, il che equivale ad un invito perlopiù formale in cui ci si intrattiene per tutto il pomeriggio, addirittura potrebbe andare a concludersi con una cena assieme. Un italiano che non ha presente questa tradizione potrebbe trovarsi in difficoltà, perché potrebbe prendersi altri impegni nel pomeriggio. In questa occasione non è necessario portare un regalo, perché con molta dedizione il padrone di casa prepara ogni leccornia possibile, e potrebbe anche imbastire un'intera tavola di dolci, biscotti, stuzzichini preparati appositamente. Il *Kaffeetrinken* si addice a qualunque tipo di ritrovo: sia con un amico, sia con una persona appena conosciuta, sia per un primo appuntamento. I giovani invece sono più propensi a incontrarsi al bar o anche in una caffetteria, senza che l'invito di bere un caffè assieme implichi che la parte proponente offrirà la consumazione.

#### 4.6 *Vortrinken*

Tra i giovani un'usanza diffusa è quella di trovarsi a bere a casa di un amico prima di uscire la sera. Tale attività è denominata *Vortrinken*, al sud dell'area germanofona, in analogia al preriscaldamento meccanico, anche *Vorglühen*. Se ad esempio si decide di andare ad una festa verso le ore 23.00, è facile che si venga invitati attorno alle 21.30-22.00 a casa di un amico per 'bere prima'. È anche usanza in questi casi portare qualcosa da bere con sé perché di norma l'ospitante offre salatini o snack di vario genere ma ognuno provvede alle proprie bevande (seppure è facile che poi qualcosa vada condiviso) in modo da ovviare al problema che chi ospita si debba preoccupare dei gusti di tutti, di chi preferisce non bere alcol, ecc.

#### 4.7 Telefonata

La comunicazione telefonica è un momento di interazione sociale in cui due parlanti devono stabilire in breve tempo una relazione tra di loro, soggetto a diverse difficoltà. Utile è quindi soffermarsi sulle regole basilari con cui si delinea l'apertura di una telefonata. Inizialmente il ricevente, secondo la forma più in auge, risponde enunciando il nome dell'organizzazione, seguito dal nome personale (cognome) e da una forma di saluto. La forma di saluto impersonale più frequente è *Guten Tag* ('buongiorno') accanto al più enfatico *Schönen guten Tag* ('un bel buongiorno') e il meno frequente *Guten Morgen* ('buona mattina'). Nelle tre forme di saluto è sempre presente l'intonazione ascendente, che invita il chiamante a prendere il



turno, senza che l'invito si manifesti sul piano lessicale. Formule più esplicite come *Was kann ich für Sie tun?* ('cosa posso fare per lei?') sembrano riservate ad organizzazioni di una certa importanza oppure ai call-center. Generalmente il chiamante ripete a sua volta la stessa forma di saluto che gli è stata rivolta, ma con l'intonazione discendente, per esprimere poi il motivo della chiamata.

Nell'ambito di una telefonata privata dai toni confidenziali il ricevente risponde con un semplice *Hallo*, nonostante sia frequente sentire anche *Ja?* come risposta, seppur possa sembrare più frettolosa. La consuetudine di rispondere con il proprio cognome, fino a una ventina d'anni fa usuale in tutta l'area germanofona, appare ora in via d'estinzione. Saluti standard per congedarsi sono *Aufwiedersehen* o *Aufwiederhören* ('arrisentirci') mentre tra amici è più frequente il saluto *Tschüs*.

#### 4.8 E-mail

Per scrivere in modo corretto una lettera di posta elettronica, dopo aver inserito l'indirizzo di posta del destinatario, è bene specificare sempre l'oggetto, ovvero l'obiettivo dell'email. Alla prefazione segue il corpo centrale della mail, nel quale si inseriscono le motivazioni della comunicazione. Come nelle lettere cartacee, nelle email più formali si usa l'appellativo *Sehr geehrte(r)* ('egregio/a'), nei contesti meno formali *Liebe(r)* ('caro/a'). Per congedarsi, a seconda della formalità della mail, si possono prendere in considerazione diverse formule, tra cui *Mit freundlichen/herzlichen Grüßen* ('cordiali saluti') a cui si può anticipare una frase di ringraziamento, come *Ich bedanke mich im voraus für die Aufmerksamkeit.* ('ringrazio anticipatamente dell'attenzione'), o il più familiare *Liebe Grüße* (corrispondente a 'tanti saluti'). A differenza delle lettere cartacee, nelle mail spesso si abbreviano i saluti finali con *mfg* (*mit freundlichen Grüßen*) o *lg* (*liebe Grüße*).

#### 4.9 Compleanni

Il giorno del compleanno viene festeggiato in entrambi i paesi, nonostante con alcune differenze. Ogni famiglia tedesca dà molta importanza ai compleanni, tanto che possiede un calendario dei compleanni (*Geburtstagskalender*) e si festeggia ad ogni età, mentre in Italia gli adulti spesso ritengono che una volta superata una certa età non ci sia più il bisogno di celebrarlo. In Germania tra gli invitati sono presenti sia i genitori del festeggiato, sia i suoceri (qualora fosse sposato), proprio perché è importante festeggiare tutti insieme. I dipendenti di banche, negozi ed aziende, addirittura, ricevono via posta un biglietto di auguri. Al compleanno non

ci si presenta in nessun caso a mani vuote ed i tedeschi, nel fare i regali, danno sfogo a tutta la loro creatività. La confezione del regalo sembrerebbe quasi essere il regalo stesso, tanto è originale, dettagliata, abbellita con fiocchi, nastri, caramelle e palloncini colorati. In Italia si pensa, però, che tutta questa pomposità non corrisponda effettivamente al valore del regalo, che per i tedeschi spesso si rivela essere una scatola di cioccolatini. Ad ogni modo un regalo senza confezione non è apprezzato. Generalmente al tedesco non fa piacere sapere all'altro quanto si è speso tramite regalo di buoni o soldi, nonostante questi vengano richiesti in alcuni casi per comprare l'oggetto desiderato. Diversamente l'italiano si informerebbe sull'oggetto per poi, assieme agli amici, raccogliere i soldi per comprarlo direttamente.

#### 4.10 Festività

I giorni considerati di festa in Germania, Austria e Svizzera non sempre corrispondono alle feste raccomandate in Italia. Data la natura religiosa della maggior parte delle feste, in Germania i giorni festivi possono variare da regione a regione, a seconda della confessione dominante. La festa nazionale in Svizzera è il 1° agosto (data del mitico 'Giuramento di Rütli'), in Austria il 26 ottobre (Dichiarazione di Neutralità) e in Germania il 3 ottobre (Riunificazione).

#### 4.11 Il Natale

Il Natale (*Weihnachten*)<sup>9</sup> è sicuramente la festa più amata e sentita dai tedescofoni. Ogni città, comunità e famiglia si prepara per questo evento e ci sono moltissime iniziative e festeggiamenti. Anche nei paesi di lingua tedesca, il Natale è una tipica festa da passare in famiglia. A differenza dell'Italia però, i regali vengono scambiati già alla Vigilia: a tale scopo, all'imbrunire, le famiglie si uniscono intorno all'albero di natale, accendono candele e cantano canzoni tradizionali come *Stille Nacht*, ormai famosa in tutto il mondo. In Baviera e Austria, spesso si trova anche il presepe.

I mercatini di Natale sono una tradizione ben radicata nella cultura germanica, dalla Germania settentrionale fino all'Austria e all'Alto Adige. Con le loro bancarelle dell'artigianato e gli stand gastronomici attirano anche molti turisti stranieri intenti a comprare oggettini decorativi natalizi assaggiando biscotti speziati (*Plätzchen*), e bevendo del *Glühwein* (vin brulè). Oltre all'aspetto turistico dei mercatini, è un modo per riunire

9 «Natale in Germania», <http://www.viaggio-in-germania.de/natale.html>.

la comunità nel periodo di festa, per trovarsi nelle piazze, passeggiare e vivere insieme il periodo natalizio. Il mercatino di Natale più famoso è il *Christkindlsmarkt* di Norimberga.

#### 4.12 Il Carnevale

Il Carnevale, in tedesco<sup>10</sup> *Karneval*, *Fasching* o *Fastnacht*, è una festa legata alla tradizione cattolica, e pertanto viene festeggiato soprattutto nelle regioni a maggioranza cattolica. Specie nella zona del Reno (Düsseldorf, Colonia e Magonza) i festeggiamenti sono quasi senza limiti. Non è come il famosissimo Carnevale veneziano in cui si vedono girare maschere elaboratissime e costosissime, da fotografare più che da indossare. È presente la sfilata dei carri ma la vera festa, che comincia il giovedì grasso e culmina il lunedì successivo (detto *Rosenmontag*), ha più l'aspetto di una festa popolare in cui non importa che maschera si indossa (si può anche non averla), l'importante è esserci e festeggiare in compagnia. Il giovedì grasso, in tedesco *Weiberfastnacht*, ovvero 'carnevale delle zitelle', le donne possono letteralmente fare ciò che vogliono, compreso girare per le piazze con le forbici per tagliare la cravatta a uomini malcapitati. A Düsseldorf, la città si ferma ed è in festa per tre giorni. A Monaco il carnevale cittadino prende il nome di *Fasching*. A sud-ovest della Germania e in Svizzera, il Carnevale ha caratteristiche ancora diverse, si chiama *Fasnet* e si rifà molto alla tradizione medievale con costumi da demoni, streghe e stregoni ed ha un carattere molto rituale e legato alla tradizione popolare.

## 5 Conclusioni

Gli esempi offerti, assieme alla chiarificazione circa il loro significato e la loro importanza in senso generico, servono quindi a munire chiunque sia interessato ad imparare una nuova lingua per poterla utilizzare in contesti comunicativi come anche chi voglia di riflesso insegnarla, di una possibilità e di una prospettiva validi per approcciare la cultura target nel modo il più possibile aperto, flessibile e privo di pregiudizi. Oltre alla semplice constatazione delle differenze che intercorrono tra una cultura e l'altra, come è stato fatto in questo articolo, ancora più interessante sarebbe per l'osservatore analizzare le corrispondenze tra un particolare valore, una tradizione, la storia locale, le credenze di un popolo e le norme, gli eventi comunicativi che si sono poi affermati nella collettività. Gli eventi comuni-

10 «Carnevale in Germania». *Mondointasca*, <http://www.mondointasca.org/2006/01/26/carnevale-in-germania/>; «Carnevale alla Tedesca», <http://www.viaggio-in-germania.de/carnevale.html>.

cativi, di fatto, legano la teoria alla pratica, l'astratto al concreto. Un conto è studiare la letteratura e la cultura di un popolo, informarsi circa i valori più profondi, le credenze e gli usi; un altro è porsi nella prospettiva di assumere all'occorrenza tali usi, scendere al compromesso di contrattarli con i propri e voler approfondire cosa sta dietro ad un simbolo, ad un segno e ad un atteggiamento. Questo secondo passo è essenziale se si vuole creare relazione e se si vuole realmente comunicare (senza interferenze) con chi non ha il nostro stesso sfondo culturale.

## Bibliografia

- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2013). *Fare educazione linguistica. Insegnare Italiano, lingue straniere e lingue classiche*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2014). *Didattica dell'Italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher Editore.
- Bowe, H., Martin K. e Manns H. (2014). *Communication across cultures. Mutual understanding in a global world*. Port Melbourne: Cambridge University Press.
- Caon, F. (2008). *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*. Milano: B. Mondadori.
- Duranti, A. (2000). *Antropologia del linguaggio*. Roma: Maltemi editore.
- Duranti, A. (2002). *Culture e discorso. Un lessico per le scienze umane*. Roma: Maltemi editore.
- Hall, E.T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Anchor Books Editions.
- Duranti, A. (2000). *Antropologia del linguaggio*. Roma: Meltemi Editore, 258
- Jackson, J. (2014). *Introducing Language and Intercultural Communication*. Oxon: Routledge.
- Jandt, F. E. (2013). *An Introduction to Intercultural Communication Identities in a Global Community*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Kroeber, A.L. (1983). *Antropologia: razza, lingua, cultura, psicologia, preistoria*. Milano: Feltrinelli.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lusting, M.W.; Koester J. (2013). *Intercultural Competence. Interpersonal Communication Across Cultures*. Upper Saddle River: Pearson Education, Inc.
- Porcelli, G. (1994). *Principi di Glottodidattica*. Brescia: La Scuola
- Santipolo, M. (2002). *Dalla Sociolinguistica alla Glottodidattica*. Torino: UTET Università.
- Ting-Toomey, S.; Chung, C.L. (2012). *Understanding Intercultural Communication*. New York: Oxford University Press, Inc.

---

Young Yun, K. (2001). *Becoming Intercultural. An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Thousand Oaks: Sage Publications.



# La comunicazione interculturale tra italiani e tedescofoni

Valentina Paggiaro

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** The topic 'cultural values' is analyzed from a specific sociological and anthropological point of view without entering into ethic or metaphysical questions, inadequate in the given context. The essay aims to propose a definition of the concept 'cultural value' based on several literary essays and gives examples for such values in the german speaking countries.

**Summary** 1 Introduzione all'argomento e scopo del saggio. – 2 Genealogia e sviluppo del concetto di cultura. – 3 Il concetto di identità culturale e linguistica. – 4 Cultura e valori culturali nei paesi germanofoni. – 4.1 Heimat, Sehnsucht, concetto di famiglia e tempo. – 5 Conclusioni.

**Keywords** Cultural value. German Sociology. German-speaking countries. Sehnsucht. Heimat.

## 1 Introduzione all'argomento e scopo del saggio

In questa sezione si cercherà di trattare l'argomento, come suggerito dal titolo, in termini prettamente antropologici e linguistico-comunicativi, tralasciando tutte quelle riflessioni che subentrerebbero nella sfera filosofica e della morale, altrettanto interessanti, ma non specifiche allo scopo della seguente riflessione. L'intenzione è quella di rintracciare una risposta comune di matrice scientifica alle domande principali che si pongono per dare concretezza al binomio 'valore culturale'. In questo senso verranno presi come riferimento diversi studi sociolinguistici e culturali, in una logica di continuità discorsiva e di condivisione di pensiero. Infine verranno delineati più nello specifico quattro esempi di valori culturali che caratterizzano la cultura germanofona. Si è scelto di proporre la definizione di patria, di *Sehnsucht*, di famiglia e di tempo, perché mettono in evidenza le principali differenze culturali tra italiani e tedescofoni. Inoltre risultano utili approfondimenti per chi è interessato a cogliere sfumature comportamentali e ideologiche, senza ricadere in luoghi comuni e pregiudizi. Gli esempi sia di carattere ideologico sia di vita pratica che sono stati scelti per l'approfondimento della cultura germanica, aiutano ad orientarsi nella comprensione delle più marcate differenze che intercorrono tra la nostra cultura e quella tedescofona. Offrono, inoltre, spunti di riflessione

e consigli pratici a chi, per ragioni di studio, di lavoro, di viaggio, debba e voglia confrontarsi con questa cultura diversa, al fine di evitare malintesi, incomprensioni e/o situazioni spiacevoli ed imbarazzanti.

## 2 Genealogia e sviluppo del concetto di cultura

Elemento chiave per lo sviluppo e la consultazione dei 'valori culturali' di una qualsiasi mappa interculturale e più nello specifico di quanto segue, è senza dubbio il concetto di cultura, punto cardine da cui si ricava una vasta terminologia essenziale per dare una visione completa dell'argomento. Già Tylor (1871) parlava di cultura come un complesso che include le conoscenze, le abitudini e gli oggetti materiali di una comunità. Successivamente si affermarono diverse tendenze, da quella relativista che sottolinea la necessità di inserirsi nell'ambito culturale per poterne capire i suoi significati, soprattutto nello spazio pratico quotidiano. A tal proposito si oppongono due definizioni del termine, tra loro congruenti. Per Kroeber e Kluckhohn, la cultura consiste in «modelli, espliciti ed impliciti, di e per il comportamento, acquisiti e trasmessi mediante simboli, costituenti il risultato distintivo di gruppi umani, i comprendenti le loro incarnazioni nei manufatti; il nucleo essenziale della cultura consiste in idee tradizionali (cioè derivate e selezionate storicamente) e specialmente nei valori loro attribuiti; i sistemi culturali possono considerarsi, da un lato prodotti dell'azione, e dall'altro elementi condizionanti l'azione futura.» (1982, 367). L'adesione, totale o parziale, a questa definizione ha reso possibile a numerosi studiosi di abbracciare nella ricerca e nell'elaborazione dei dati la singolarità espressa dalla quotidianità della vita di un gruppo, dai suoi costumi particolari e dai suoi usi specifici, dalle sue norme e dai valori, dalle sue fedi e dai rituali.

Si potrebbe completare quanto enunciato riportando schematicamente anche il pensiero di Geertz, stando al quale il cuore della sua ricerca coincide con la nozione di significato. Poiché le difficoltà nel delineare le caratteristiche di questo concetto non sono cospicue, lo si deve semplicemente intendere come uno strumento di riferimento per orientarsi nello studio del suddetto. Come si può notare dall'enunciato che segue, l'uomo è «an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be those webs, and the analysis of it to be therefore not an experimental science in search of law but an interpretive one in search of meaning» (Geertz 1973, 5). Questa struttura, 'ragnatela di significati', viene trasmessa storicamente ed è incarnata in simboli, un sistema di concezioni ereditate espresse in forme simboliche per mezzo di cui gli uomini 'comunicano', perpetuano e sviluppano la loro conoscenza e i loro atteggiamenti verso la vita. Kroeber (1976), da parte sua, è consapevole che in ogni cultura c'è un principio, inteso come spirito di una civiltà, che



ne armonizza gli elementi e in relazione al quale gli elementi culturali (usi, costumi, ideologie) si organizzano ed assumono forma e valore. In aggiunta afferma che i modelli sono quelle organizzazioni di relazioni interne che costituiscono cultura di una fisionomia propria ed una coerenza organica, in modo tale che non vengano considerate come una mera raccolta di elementi culturali. Ne distingue tre tipologie: i modelli sistematici (quelli che plasmano determinati aspetti o settori della cultura), quelli della cultura totale (si riferiscono all'intera cultura) ed infine quelli di stile (tecniche di cui una cultura si avvale in determinati settori di attività: si può parlare di stile di governo, stile commerciale di una cultura ecc.). I valori possono essere universali e fungono sia da riconoscimento di una civiltà, sia da criterio di inclusione e/o esclusione. Determinano, inoltre il vivere civile inteso in termini rousseauiani come 'patto sociale'. Possono fungere anche da orientamenti di carattere sociale e personale, al fine di raggiungere uno scopo.

Da un punto di vista più tecnico torna utile, come esempio di ricerca originale da prendere in considerazione per un'idea più concreta, la ricerca compiuta da Schwartz (1992). Procedo affiancando ad ogni costrutto di valore (dieci in tutto) i corrispondenti componenti che lo illustrano. Ad esempio, alla potenza corrispondono la potenza sociale, l'autorità, la sanità e l'immagine pubblica. Alla sfera personale corrispondono, invece, valori come quelli di libertà, indipendenza, curiosità e creatività. Ancora, al nucleo della tradizione rimanda l'umiltà, il rispetto di essa e la devozione. Nel campo dell'universalità si trovano l'uguaglianza, l'armonia, la giustizia ed il rispetto per l'ambiente. La sicurezza prevede come valori l'interesse nei confronti della famiglia e salute. Non viene dimenticata nemmeno la sfera edonistica in cui si comprendono il piacere e il godimento della vita. Nonostante molti non riportino tale cornice, è stata confermata la relazione che si instaura tra l'operato di Schwartz e altri studi tra loro correlati, il cui oggetto, per citarne uno, è l'importanza del lavoro nella vita delle persone.

Per lo studioso Mead (2006), quale lo scambio di segni e significati all'interno di una comunità culturale è mediato dalle pratiche comunicative. Queste costituiscono la base che sta ai modelli che sviluppano una cultura sociale. Sviluppi più recenti si concentrano su altri due termini fondamentali: la globalizzazione e la post-modernità. La cultura viene intesa come una rete di significati soggetta a continue rielaborazioni da parte di interazioni e attività sociali (Casella Paltrinieri 2000, 35-82). La globalizzazione è il pensiero di Bauman (2016), per il quale «il principio di elitismo culturale sta nella sua capacità di essere onnivoro, cioè di sentirsi di casa in qualunque ambiente culturale».<sup>1</sup> Nel campo di ricerca

1 [http://www.laterza.it/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1750&Itemid=101](http://www.laterza.it/index.php?option=com_content&view=article&id=1750&Itemid=101).

odierno sulla linguistica gli elaborati di Kramersch (2014), interessanti per l'approccio e la metodologia nell'ambito multidisciplinare linguistico. Già nel pamphlet *Language and Culture* del 1998 si era cercato di creare una relazione tra linguaggio e cultura, con l'intenzione di includere la cultura nell'educazione linguistica. Nonostante negli ultimi quarant'anni risultasse che la cultura non fosse un concetto che entrasse in risonanza con gli studenti nell'apprendimento della seconda lingua (SLA), poiché l'orientamento rimane più psico e sociolinguistico. Ma con la progressiva crescita e l'impatto degli studi antropologici e soprattutto antropologico-linguistici, il concetto di lingua applicata iniziò ad evolversi, da stabile entità sociale a rappresentazioni mobili. Anche da prodotti, comportamenti e credenze il concetto di linguistica applicata inizia a evolversi nei processi di identificazione. Verso la fine degli anni Novanta, il concetto modernista di cultura si traduce in concetti come soggettività e storicità, che appunto spostano l'attenzione sulla natura della cultura. Proprio Kramersch, nella sua ricerca afferma che questa sia considerata come un costrutto «membership in a discourse community that shares a common social space and history, and common imaginings. Even when they have left that community, its members may retain, wherever they are, a common system of standards for perceiving, believig, evaluating, and acting» (1998, 10). Una definizione simile suggerisce lo studio più approfondito in più prospettive metodologiche e disciplinari. Riprendendo il pensiero di Sapir (1949), Kramersch nota che la lingua è una guida nella realtà sociale. Influenza le nostre riflessioni sui problemi e processi sociale ed il mondo reale non è altro che una grande entità inconsciamente costruita sulle abitudini linguistiche di un gruppo. Due lingue non sono sufficientemente simili per poter venir considerate la rappresentazione delle stessa realtà sociali. Recente è lo sviluppo del campo di ricerca nella linguistica applicata che segue tre aspetti diversi: la semiotica relativa, la linguistica relativa e la relatività discorsiva. Interessante è come Kramersch (2014) risolve la questione che si pone Lantolf (1999), ovvero se gli studenti di una lingua straniera possano mai appropriarsi della cultura dei nativi parlanti di quella lingua. Fin tanto che l'acquisizione culturale significa solamente l'abilità di vedere momentaneamente il mondo attraverso gli occhi del parlante nativo, allora la cultura sarebbe davvero un obiettivo da raggiungere durante l'apprendimento di una lingua. Come dimostra Lantolf, coloro che apprendono una nuova lingua riescono ad adottare metafore concettuali dei nativi, sebbene si possano verificare leggere incomprensioni considerate le concezioni diverse di alcuni valori, quali il tempo e la privacy, per citarne alcuni.

Negli ultimi vent'anni il trend metodologico vede la nascita di altri studi correlati alla linguistica applicata quali: la comunicazione interculturale, la scienza cognitiva, la sociolinguistica.

Inoltre, si sta cercando di affrontare il problema che sorge alla luce di una realtà culturale concentrata sulla tecnologia e virtualità. I linguisti,

infatti, stanno cercando di capire come e se la comunicazione mediata dal computer abbia un limite nella comprensione interculturale. La telecollaborazione, le chatroom, i blog hanno sicuramente contribuito ad arricchire gli scambi verbali facilitando l'acquisizione di strutture linguistiche, ma non è ancora chiaro come questa si traduca ed introduca nella diverse forme di competenza linguistica richiesta, al giorno d'oggi, nei diversi livelli reali. Un'altra importante conseguenza dell'approccio post-strutturalista è lo studio della lingua e cultura per mezzi di opere letterarie come fonti di informazioni. Memorie, autobiografie, romanzi, novelle sono utilizzate come supporto all'esplorazione linguistica, nonostante il problema qui nasca proprio perché la letteratura se letta in traduzione, andrebbe studiata anche nella lingua di partenza per catturarne il pieno carattere culturale ed emozionale, a meno che una persona non sia familiare con entrambe o più lingue. Il post-strutturalismo ha anche dato maggior spazio alla riflessività e alla soggettività. Ma Kramersch (2004) ammonisce prontamente che queste non devono escludere l'approccio teorico alla linguistica applicata, perché senza essa non si possono comprendere il processo semiotico, l'azione sociale e complessi fenomeni nei processi di identificazione. Parafrasando attraverso un esempio, Kramersch (2014) spiega che così facendo non si capirebbe il motivo per il quale una persona inizi a ridere durante una conversazione, o senta la necessità di scusarsi e nemmeno se questo agire sia conseguenza di un tratto personale o culturale. Infine, bisogna tener conto che nello studio della relazione che intercorre tra lingua e cultura si sta sviluppando la comunicazione interculturale, conosciuta come *cross-cultural communication*, ma che già nell'apprendimento ed insegnamento della lingua straniera è diventata un criterio di contatto nell'educazione, perché fondata sulle idee di 'mediazione tra culture' e di 'coinvolgimento con la diversità».

### 3 Il concetto di identità culturale e linguistica

Analogamente anche il processo di identificazione, che si riferisce anche a processi di riconoscimento, di separazione e disconoscimenti di elementi di pertinenza rigorosamente culturale, richiede un'attenzione particolare, tanto più perché trova la sua definizione all'interno dell'ambito degli studi culturali. È caratterizzato sostanzialmente da aspetti inerenti alla sfera personale o individuale e a quella relazionale che prevede, quindi, interazione con la collettività. In tali processi si instaura sempre un rapporto tra la dimensione psicologica e sociologica. L'identità individuale è la capacità di agire distinguendosi dagli altri, i quali a loro volta devono riconoscerla perché sulla base di una certa uguaglianza e reciprocità. In altre parole, questo concetto rinvia ad un rapporto con gli altri tramite l'interiorizzazione dell'universo simbolico culturale, ambito in cui avviene l'identificazione.

L'identità collettiva indica il senso di identificazione al livello di gruppo. Nel soggetto collettivo, cioè nel gruppo, la dimensione locativa coincide solitamente ad uno spazio, ad un territorio. Anche nel caso dell'identità collettiva è centrale la funzione della narrazione, cui si aggiunge il ruolo dei rituali, i processi storici. Nello sviluppo della società moderna l'identificazione si trasferisce progressivamente dall'esterno all'interno della società. Come appena descritto, per Simon (2004) l'identità prende forma dall'interazione nel mondo sociale e a sua volta ne è guida nel mondo. L'identità, inoltre, deve essere intesa solo come un processo, come un continuo divenire e perciò non è mai una questione finita o stabilita. Se come esempio prendiamo spunto da una qualsiasi esperienza estera di viaggio, studio o lavoro, si capisce che l'intero apparato identificatore (individuale, interpersonale e comunitario) viene messo alla prova e la percezione in sé, in termini di competenza, viene chiaramente modificata, perché si mette in questione la propria sicurezza e capacità di adempiere al nuovo ruolo. Si può provare anche una sorta di insicurezza dettata dalla sensazione di non saper più a quale gruppo si appartenga. Il disagio e la difficoltà che si prova a dar senso a tali esperienze porta a riflettere sulla natura della propria identità, in cui, per l'appunto, le coordinate spaziali giocano un ruolo fondamentale. Lo spazio, il luogo, di per sé viene associato ai concetti di stabilità, familiarità, tanto da garantirsi il senso di appartenenza, perché al giorno d'oggi la società è definita polietnica. Le maggiori cause di questo dato di fatto sono: lo sviluppo dei grandi flussi migratori, l'acuirsi delle diversità etniche e le istanze di indipendenza all'interno di vari paesi. Importante è anche ricordare quanto è influente il dato intergenerazionale. Quando le etichette, le immagini, gli stereotipi e i pregiudizi che vengono diretti ad un gruppo, che diversamente desidera essere riconosciuto per altre caratteristiche, possono azionarsi delle strategie di rivendicazione identitaria, le quali assumono diverse forme: accettazione o negazione dell'identità attribuita. D'altro canto questo fenomeno viene anche considerato positivo perché permette un arricchimento dell'esperienza dell'individuo, al fine di creare un'accettazione rispettosa e tollerante verso i gruppi etnici minoritari, permettendo loro di mantenere il proprio retaggio culturale e linguistico. Sul piano linguistico, secondo Blommaert (2010), la globalizzazione scinde velocemente un gruppo etnico mettendo in crisi l'ideologia monoglottica, idea base di ogni nazione. Il primato della lingua, come affermava Hagège (2010) «la langue crée la nation» e ancora «le lieu de notre definition collective est plus que tout la langue». Nonostante sia oggetto di accese discussioni, anche nel XXI secolo viene ribadito, questa volta da Warschauer (2000) che il linguaggio ha sempre ricoperto un ruolo importante nella formazione ed espressione dell'identità. Il problema dell'identità linguistica pone importanti quesiti, uno tra questi è se il criterio di identificazione può essere applicato a soggetti o a gruppi plurilingui. Generalmente si tende ad abbracciare l'intermediarietà, in te-

desco *Zwischenschaft*, termine proposto da Schlesak (1970), secondo la quale, un soggetto o un insieme di questi, può caratterizzarsi proprio perché plurilingue. Ci si chiede, inoltre, cosa sia un parlante nativo, un quasi nativo e se la competenza di un plurilingue può essere paragonata a quella di un monolingue (cfr. Davies 2003). La questione della lingua identitaria, ancora assai discussa, solleva ulteriori dubbi, perché si sta valutando se considerarla sotto l'aspetto monolitico o quello 'variazionistico spontaneo'. Nuovamente ci si imbatte nel significato della lingua identitaria: come si può assegnare alla lingua un valore unificante se questa, dal punto di vista dell'estensione, corrisponde ad una vasta area geografica e a più ceti sociali? Metzeltin (2007) avanza una risposta: quando un gruppo elitario giunge al potere necessita di una lingua codificata da usare nell'amministrazione, nella religione, nella giustizia e nell'istruzione, che quindi viene istituzionalizzata. Le altre varietà verranno considerate dialetti o idioletti. Ferguson (2006) aggiunge che attraverso l'atto politico, culturale e sociale una lingua viene promossa rispetto ad un'altra, diventando dominante. Nel caso inverso una lingua può venire standardizzata secondo un processo che va dal basso verso l'alto come ricorda Brincat (2003).

#### 4 Cultura e valori culturali nei paesi germanofoni

Dopo aver delineato a caratteri generali le principali definizioni necessarie allo sviluppo dell'argomento, possiamo addentrarci sempre più nel territorio germanico, esplorando, come ci invita a fare la mappa della comunicazione interculturale rintracciabile al sito web <http://www.mappainter-culturale.it>, quelli che sono i principali valori culturali per gli abitanti di Germania, Svizzera ed Austria. A questo proposito si fa riferimento al modello elaborato da Balboni e Caon ne *La comunicazione interculturale* (2015). Inoltre, i seguenti valori vengono rappresentati spesso in paragone o contrasto alla cultura italiana, allo scopo di darne una precisazione, oltre che teorica, anche più circostanziale.

Prima però è utile ricordare che anche in Germania l'interesse al concetto di cultura si sviluppa grazie al contributo dello studioso tedesco Max Weber, che si impegnò efficacemente a delineare i termini che sono stati presi in considerazione per questa riflessione. L'importanza della sua metodologia viene confermata dall'azione che esercitano l'interpretazione e la spiegazione, due metodi, questi, che fanno parte del medesimo discorso conoscitivo e che in quanto tali possono fondersi. Per Weber (1922) l'interpretazione punta a formulare un'ipotesi, mentre la spiegazione ne verifica la validità, costruendo prove tangibili ed efficaci. Inoltre Weber, non si occupa dell'intera realtà sociale, ma dell'agire sociale, che è il comportamento di uno o più individui in relazione alla società, proprio perché l'uomo è un essere culturale, capace di investire di significato sia

il proprio comportamento sia quello degli altri. Nel saggio «L'oggettività conoscitiva della scienza sociale e della politica sociale» («Die 'Objektivität' sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis», 1904), per Weber la cultura è una parte finita dell'infinità priva di senso dell'evoluzione del mondo, alla quale l'uomo attribuisce senso e significato. Qui ci viene offerto sia uno spunto metodologico, sia una visione autonoma di cosa debba essere inteso per cultura rispetto alla società. Alla base del concetto di cultura di Weber (1904) si evince che l'azione individuale subentra nella sfera sociale, in quanto un soggetto interpreta più o meno consapevolmente l'attività di altri soggetti e viceversa. I dati empirici vengono selezionati sulla base dei valori culturali e come è già stato ricordato nell'introduzione, questi valori non sono da intendersi nel senso morale.

Aderendo il più possibile a questa trattazione, si riprendono in seguito i punti significativi della mappa interculturale, per creare un punto di contatto con il modello di Balboni e Caon (2015), in modo da approfondire le caratteristiche principali e le differenze tra la cultura germanica e quella italiana. Si offre in seguito uno spunto culturale, che mette in evidenza quattro concetti squisitamente caratteristici della cultura germanica.

#### 4.1 *Heimat, Sehnsucht*, concetto di famiglia e tempo

Il termine *Heimat* può essere tradotto in italiano con 'patria', ma in tedesco è un concetto che va al di là del paese d'origine, infatti *Heimat* per un tedesco è il luogo in cui si sente a casa, il luogo mentale e fisico dove ci si trova meglio. Essendo una tipica parola tedesca presenta diverse difficoltà per ogni traduttore. Poiché la parola non si limita a descrivere solo un luogo, nella maggior parte delle lingue non esiste una parola concreta esatta. Ciononostante ci sono alcune espressioni che si avvicinano di più al significato e che quindi vengono ritenute traduzioni plausibili. In inglese, ad esempio, si usano i termini *native land* o *homeland*, mentre in francese *lieu d'origine* o *pays natal*. Questo concetto si riferisce proprio alla relazione che intercorre tra uomo e spazio, senza dimenticare anche l'importanza del ruolo della natura. Se si pensa alla parola *Baum* (albero) si nota che questa ha un peso non indifferente nella sensibilità e cultura tedesca. L'albero, secondo l'antica tradizione ctonica germanica, non solo è un simbolo vitale, bensì anche la sede, la *Heimat* delle divinità venerate dagli antichi popoli germanici. Al giorno d'oggi la salvaguardia degli alberi è diventato anche un argomento politico, proposto da partiti come *Die Grünen* (i Verdi).<sup>2</sup> È pur vero, però, che generalmente con *Hei-*

2 [http://www.ec.europa.eu/environment/news/efe/articles/2014/04/article\\_20140429\\_02\\_it.htm](http://www.ec.europa.eu/environment/news/efe/articles/2014/04/article_20140429_02_it.htm). (21-05-2016)

*mat* si fa riferimento al luogo in cui un individuo è nato e ha fatto le prime esperienze di vita, le quali influenzano la sua identità, carattere, mentalità e concezione del mondo. Nell'enciclopedia Brockhaus (1989, 617), dal punto di vista etico ed antropologico, l'*Heimat* riflette anche una necessità di orientamento nello spazio che determina la sicurezza. Secondo Bollnow (1983), essa rappresenterebbe in termini esistenziali una correlazione con il concetto di estraneo e la determinazione di sé nel luogo dato in un preciso momento temporale. Simmel (1922) sviluppa questo concetto in funzione costitutiva e complementare per la formazione dei diversi gruppi d'identità. La *Heimat* è da intendersi come un naturale, sociale e culturale ambiente che vede come protagonista la soggettività dell'individuo. Senza il riferimento soggettivo, la patria in questi termini non esisterebbe. Concludendo essa soddisfa attraverso la parte costitutiva sociale, culturale e naturale, sia la sfera dell'esperienza quotidiana ed immediata, sia la fiducia, sicurezza, il senso di appartenenza, le relazioni sociali e le varie necessità (cfr. Riedel 2011).

Il termine *Sehnsucht*, invece, deriva dal verbo *sehnen* (desiderare) e dal sostantivo *Sucht*, anch'esso traducibile con smania, desiderio, ma che rimanda anche alla dipendenza, mettendo in luce l'aspetto ossessivo, morboso del desiderio che provoca dolore e allo stesso tempo ricerca di questo dolore. Il concetto di *Sehnsucht* della cultura germanofona ha radici romantiche. Esso difficilmente trova un termine corrispondente in italiano ma è possibile tentare di chiarirlo come una sorta di inquietudine, aspirazione, brama, sforzo incessante. Per questa concezione l'uomo sembra essere insofferente di ogni limite e mai soddisfatto della realtà così com'è, tanto da trovarsi in una costante situazione di tensione (*Streben*, altro termine chiave strettamente legato alla *Sehnsucht* e teorizzato dal filosofo Fichte 2003), tipica anche del *Faust* di Goethe, in cui l'io è costantemente impegnato in una battaglia mai conclusa per la conquista della propria umanità. La *Sehnsucht* sta quindi per desiderio e mancanza. Può essere accostato al sentimento *Heimweh*, ovvero di nostalgia di casa, verso un luogo familiare, sede della tradizione e delle proprie radici (Ritter e Gründer 1955, 166).

Anche la famiglia è un'idea piuttosto radicata per un italiano che in un paese fortemente industrializzato come la Germania, l'Austria o la Svizzera la famiglia tipica abbia al massimo due figli. Desta il nostro stupore vedere che alcune famiglie abbiano anche tre e più figli. Va detto che le politiche sociali nei paesi di lingua tedesca prevedono molte agevolazioni per le famiglie, specie quelle con molti bambini (*kinderreiche Familien*).

Per quanto riguarda il concetto di famiglia, da un lato i germanofoni dimostrano anche nel linguaggio annesso una forte apertura ad ogni tipo di famiglia, quindi non necessariamente legata al canone cattolico tradizionale di "marito-moglie-figlio di sangue", ma esso integra nel suo interno possibilità come figli di nozze successive, coppie di fatto e legami non an-

nessi ad un matrimonio, dall'altro lato fa riferimento a una cerchia ristretta di persone tra cui padre, madre, fratelli e talvolta nonni, a differenza del concetto di famiglia italiano all'interno del quale rientrano anche cugini, zii, ecc. Il concetto di famiglia germanico, inoltre, agli italiani sembra spesso molto freddo e distaccato rispetto al proprio, perché il grado di assistenzialismo in caso di bisogno gestito dal governo tedesco è molto più alto che in Italia. Pertanto anche l'individuo fa molto affidamento sulla sanità, sulle istituzioni e in generale sugli aiuti messi a disposizione dal governo più che sulle forze dell'unica famiglia. Ne risulta che la famiglia tedesca non si sente costantemente indispensabile nei confronti di un parente in difficoltà. Strettamente correlato a ciò è la concezione di indipendenza, valore inteso in maniera completamente diversa nelle due culture in esame. Uscire di casa per i ragazzi di lingua tedesca è una cosa naturale, che nella maggior parte dei casi avviene senza molti traumi e relativamente presto, del solito con l'inizio degli studi universitari. La loro indipendenza si nota anche attraverso la loro intraprendenza. Infatti, la gran parte dei ragazzi che raggiunge la maggiore età e si diploma, decide di intraprendere un soggiorno all'estero, in molti casi fuori dall'Unione Europea, per compiere il cosiddetto *Auslandsjahr*, un'esperienza che vede i giovani coinvolti in attività solidali e di volontariato, soprattutto nei paesi meno sviluppati e/o in via di sviluppo. Il fatto di uscire di casa a un'età così giovane, che per noi, ma anche per i nostri genitori, risulta impensabile, ha portato alla coniazione del termine opposto *Nesthocker*, d'origine ornitologica, per definire tutti quei giovani, specie i maschi, che rimangono in famiglia anche fino ai 30 anni. Stranamente questa definizione viene associata al giovane italiano, che non reputa così 'negativo' il fatto di rimanere accasato presso i propri genitori. Si pensi, comunque, che un atteggiamento più indipendente e libero dal nido familiare è permesso e garantito anche dallo Stato, che incentiva l'autonomia dei giovani attraverso il finanziamento degli studi (*BAföG* in Germania, *Studienbeihilfe* in Austria) che varia, a seconda dei redditi delle famiglie, tra i 200 e 800 euro mensili. Anche in Italia, è vero, ci sono riduzioni delle tasse accademiche e borse/premi di studio che alleggeriscono l'ammontare delle tasse, ma i requisiti per accedervi sono piuttosto severi e restrittivi. L'indipendenza, quindi, soffre o gode anche dell'andamento economico del paese in cui si vive. Mentre, dal dopoguerra fino agli anni '80, la casa di proprietà figurava tra i principali obiettivi dei cittadini della Germania occidentale e dell'Austria, dove per molti neo genitori la suprema preoccupazione consisteva nella stipula di un *Bausparvertrag* (contratto di risparmio edilizio), da regalare ai figli al compimento della maggiore età, oggi il comprare casa non è più un concetto predominante nel mondo tedescofono: si può benissimo rimanere in affitto anche per tutta la vita, senza doversi sentire irrealizzati. Il trasferirsi, *umziehen*, per gli studi universitari, la carriera professionale o anche ragioni sentimentali, oggi è un'eventualità piuttosto frequente e non viene



vissuto come evento traumatico. Infatti, mentre la persona italiana tende a restare legata al primo lavoro a tempo indeterminato che trova, che oltre a soddisfare le esigenze economiche, si presenta anche come certezza, a cui non si rinuncia volentieri a favore di un'altra attività forse non altrettanto appagante, per molti tedeschi, austriaci e svizzeri il trasferimento è una mera consuetudine. In Svizzera gli affitti risultano decisamente più elevati che in Italia, ma in Germania e Austria sono mediamente più bassi e restano alla portata di (quasi) tutti grazie al livello salariale nettamente superiore a quello italiano. Di recente è stato fissato un tetto massimo per gli affitti nella città di Berlino, provvedimento necessario a placare il malcontento dei cittadini per l'aumento incontrollato dei prezzi.<sup>3</sup>

Considerando, infine, l'espressione 'il tempo è denaro' è un'espressione comune ai due paesi, sebbene la concezione del tempo sia ben diversa. Rispettare la puntualità è una caratteristica innata ai cittadini del mondo germanofono e quindi essere in ritardo potrebbe offenderli. Una curiosità: tedeschi e austriaci considerano (ancora) più puntuali i loro cugini svizzeri. Il ritardo a lavoro non è ben visto, anzi non è proprio tollerato, poiché l'impressione che si dà di sé è di essere poco affidabili, non professionali. L'italiano, invece, se è puntuale, lo è per fare bella figura, perché i dieci minuti di ritardo in qualsiasi occasione sono un'abitudine, a cui non si dà molto peso. Dato che nei paesi di lingua tedesca ognuno pianifica meticolosamente il proprio tempo, anche con l'aiuto di calendari personalizzati, anche dagli altri ci si aspetta maggiore puntualità. L'italiano, a meno che non si tratti di impegni lavorativi, meeting, eventi importanti a cui non può mancare, tende a non pianificare il tempo, se non a breve termine e da questo punto di vista è più flessibile rispetto ai germanofoni. Frasi come 'non ho tempo', frequente nel mondo tedesco, suona molto scortese per un italiano, che per mantenere i rapporti e salvaguardare l'amicizia con l'interlocutore preferisce esprimersi attraverso frasi, come: 'mi spiace, ma non posso', in cui non viene proprio menzionato il termine 'tempo'. *Feierabend*, un valore molto radicato nella cultura tedesca che letteralmente significa 'festeggiamento della sera', sta ad indicare un momento sacro ai tedescofoni, quello appunto serale, in cui si smette di pensare al dovere e ci si rilassa, ci si dedica ad attività piacevoli; dopo il lavoro, infatti, ognuno ha diritto a godersi il proprio *Feierabend*, senza essere disturbato ed è quindi gentile e comune augurare *Schönen Feierabend* ('buon dopo lavoro') in prossimità della sera, all'uscita dal lavoro, ecc (Brogelli e Gengaroli-Bauer 2011).

3 <http://www.ilpost.it/2015/06/02/massimo-affitti-berlino/> (05-07-2015)

## 5 Conclusioni

La comunicazione linguistica può essere definita come un processo di creazione di una cultura, ossia come struttura universale che delinea il significato della situazione in cui l'uomo agisce. Mediante la comunicazione si dimostra la natura sociale ed interattiva della specie umana. La cultura a sua volta si esprime attraverso i sistemi di comunicazione linguistica, la quale ne seleziona i modelli culturali. Inoltre, la comunicazione costituisce, infatti, il tramite intrinseco fra gli aspetti esterni ed interni alla cultura: trae origine dall'intenzione comunicativa interna e si manifesta in termini verbali e non verbali (Anolli 2002). L'analisi del concetto di cultura e di valore culturale presentata finora e affrontata da diversi studiosi contemporanei e non, ha permesso di offrire una visione più specifica in ambito germanofono in relazione ai processi di identificazione sociale e linguistica. In questo contesto si è cercato di riprendere il modello di mappa interculturale teorico ed interattivo (Balboni e Caon 2015) per presentare alcuni valori culturali caratteristici dei paesi tedescofoni, tra cui il concetto di patria, *Sehnsucht*, famiglia e tempo, per rendere al meglio le differenze ideologiche e culturali che rendono Italia e Germania due paesi diversi tra loro. Attraverso esempi pratici di scorci di vita quotidiana è possibile riconoscere quegli aspetti legati alla lingua e alla cultura che possono creare interferenze comunicative.

## Bibliografia

- Anolli, M.L. (2002). *Psicologia della comunicazione*. Bologna: Il Mulino.
- Balboni, P.E.; Caon F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Bauman, Z. (2016). *Per tutti i gusti. La cultura nell'età dei consumi*. Roma: Editori Laterza. URL [http://www.laterza.it/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1750&Itemid=101](http://www.laterza.it/index.php?option=com_content&view=article&id=1750&Itemid=101) (21-05-2016)
- Blommaert, J. (2010). *The Sociolinguistic of Globalization*. Cambridge: CUP.
- Bollnow, O.F. (1983). *Mensch und Raum*. 2. Auflage Stuttgart.
- Brincat, G. (2003). *Malta. Una storia linguistica*. Udine: Centro Internazionale sul Plurilinguismo.
- Brockhaus Enzyklopädie. (1989) 19. Auflage
- Brogelli Hafer, D.; Gengaroli Bauer C. (2011). *Italiani e tedeschi. Aspetti di comunicazione interculturale*. Roma: Carocci.
- Casella Paltrinieri, A. (2000). *Lineamenti essenziali di storia dell'antropologia culturale*. Milano: EDUCatt Università Cattolica.
- Davis, A. (2003). *The Native Speaker: Myth and Reality*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

- Ferguson, G. (2006). *Language planning and education*. Vol. 22. Edinburgh: University Press.
- Fichte, G.J. (2003). *Fondamento dell'intera dottrina della scienza. Testo tedesco a fronte*. Milano: Bompiani.
- Geertz C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Hagége C. (2010). «Identité nationale et langue française». *Le Monde*. URL [http://www.lemonde.fr/idees/article/2010/03/08/identite-nationale-et-langue-francaise-par-claude-hagege\\_1316024\\_3232.html](http://www.lemonde.fr/idees/article/2010/03/08/identite-nationale-et-langue-francaise-par-claude-hagege_1316024_3232.html) (21-05-2016)
- Gluckhohn, C.; Kroeber A. L. (1982). *Il concetto di cultura*. Bologna: Il mulino.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: OUP
- Kramsch, C. (2004). «Language, Thought and Culture». Davies, A.; Elder, C. (eds.), *The Handbook of Applied Linguistics*, 235-261. Oxford: Blackwell.
- Kramsch, C. (2014). «Language and Culture». *AILA Review*, 27, 30-55. DOI 10.1075/aila.27.02kra.
- Kroeber, A.L. (1976). *Antropologia dei modelli culturali*. Bologna: Il mulino.
- Lantolf, J. (1999). «Second culture acquisition. Cognitive considerations». Hinkel E. (ed.), *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: CUP
- Mead, G.H. (2006). «Mind, Self and Society». Donald M. Borchert (a cura di), *Encyclopedia of Philosophy*, 79-8, 2 vol. 6. Macmillan Reference. Or. ed. 1967.
- Metzeltin, M. (2007). «Del Renacimiento a la actualidad (I). Procesos de codificación de las lenguas románicas». Gargallo Gil, J.E.; Bastardes, M.R. (coord.), *Manual de lingüística románica*. Barcelona: Ariel.
- Miller, B. (2014). *Antropologia culturale*. Milano: Perarson, 147 ss.
- Riedel, K. (2011). *Deutschperfekt: Was ist Heimat*. Planegg/München: Spotlight Verlag, 60-61.
- Ritter, J; Gründer, K. (1955). *Historisches Wörterbuch der Philosophie. Gesamtwerk Bd 1-13*, vol. 9. Basel: Schwabe.
- Sapir, E. (1949). *Selected Writings in Language, Culture and Personality*. Mandelbaum, D. (ed.). Berkeley CA: University of California Press.
- Schlesak, D. (1970). *Visa. Ost-West-Lektionen*. Frankfurt/Main: S. Fischer Verlag.
- Schwartz, S.H. (1992). «Universals in the Content and Structure of Values: Theory and Empirical Tests in 20 Countries». Zanna, M.P. (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 25. New York: Academic-Press.
- Simmel, G. (1922). *Soziologie. Untersuchungen ueber die Formen der Vergesellschaftung*, 2. Aufl. Munchen; Leipzig.
- Simon, B. (2004) *Identity in Modern Society. A Social Psychological Perspective*. Oxford: Blackwell.

- Tylor, B.E. (1871). *Primitive Culture. Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*. London: John Murray.
- Warschauer, M. (2000). «Language, Identity, and the Internet». Kolko, B.; Nakamura L.; Rodman, G. (eds.), *Race in Cyberspace*, 151-170. New York: Routledge. *Mots pluriels*, 19, October, 2001.
- Weber, M. (1904). «L'oggettività conoscitiva della scienza sociale e della politica sociale». Weber, M. (1967), *Il metodo delle scienze storico-sociali*. Torino: Einaudi. Or. ed.: *Gesammelte Aufsätze zur Sozial- und Wissenschaftslehre*. Tübingen: Mohr, 1922.

# L'esperienza Erasmus e la comunicazione interculturale

Alessandra Rosan  
(Università Ca' Foscari di Venezia, Italia)

**Abstract** The article describes the Italian author's personal experiences during her Erasmus exchange in a German university under intercultural and linguistic aspects. Reporting on various undergone communication situations and communicative events the author provides pertinent examples of cultural differences between the Italian speaking community and the German speaking one, highlighting important German and Italian cultural values and their role in the intercultural communication.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Competenza linguistica: problemi interculturali legati al linguaggio verbale. – 3 Competenze extra-linguistiche: problemi legati ai linguaggi non verbali. – 3.1 La cinese. – 3.2 La prossemica. – 3.3 L'oggettivica. – 4 Competenze socio-pragmatica e interculturale: problemi di comunicazione dovuti ai valori culturali. – 4.1 Tempo. – 4.2 Spazio. – 4.3 Igiene. – 4.4 Natura. – 4.5 Famiglia. – 5 Eventi comunicativi. – 5.1 Il lavoro di gruppo. – 6 L'esperienza Erasmus e le abilità relazionali.

**Keywords** Erasmus experience. German countries. Intercultural communication.

## 1 Introduzione

La comunicazione interculturale non si può insegnare, ma, come dichiara Balboni e Caon, «si può proporre un *modello di competenza comunicativa interculturale*, in modo che ciascuno si costruisca giorno per giorno, esperienza per esperienza, contatto per contatto, incidente per incidente la sua competenza comunicativa interculturale, e che questa possa anche tradursi in manuale *in progress* in cui annotare le esperienze interculturali dirette» (2015, 33).

È da questo invito per un manuale 'fai-da-te' stratificato e in continua evoluzione che nasce il seguente contributo il cui obiettivo è quello di utilizzare alcune categorie del modello proposto da Balboni e Caon (35) per delineare una propria 'mappa' della comunicazione interculturale tra il mondo italofono e quello tedescofono. Motore del contributo e fonte degli esempi riportati è l'esperienza Erasmus di cinque mesi svolta dall'autrice nel semestre invernale 2014/2015 presso l'università tedesca di Heidelberg.

La Ruprecht-Karls-Universität conta più di 30 mila studenti di cui circa il 18% rappresentato da giovani studenti stranieri: un dato molto interessante dal punto di vista della comunicazione interculturale.<sup>1</sup> È proprio allo 'status' di studentessa Erasmus che l'autrice riconduce non solo la possibilità di aver fatto parte di un sistema universitario nuovo, ma anche di aver potuto osservare la lingua e la cultura tedesca da una prospettiva indipendente. Gli aneddoti e gli esempi, raccolti dall'osservazione e dell'esperienza diretta, hanno lo scopo di fornire alcune indicazioni generali di tipo conoscitivo, ad esempio il valore culturale attribuito dai tedescofoni al tempo, ai gesti, ma soprattutto rispondono all'invito riguardo una costruzione del manuale che deve «affiancare una dimensione processuale alla dimensione conoscitiva» (Balboni e Caon 2015, 134) la quale rischia di produrre classificazioni statiche e predittive della cultura tedesca e dei suoi appartenenti. Infatti, nei seguenti capitoli si procederà in primo luogo riportando alcune voci indicate dal modello, sulle quali l'autrice ha soffermato la sua attenzione, ad esempio, il linguaggio verbale, il non-verbale o i problemi legati i valori culturali e riflettendo sulle differenze tra la cultura italiana e tedesca. In un secondo luogo gli esempi e gli aneddoti, che confermano o confutano alcuni dati teorici, hanno lo scopo di evidenziare la singolarità (e quindi l'impossibilità di assolutizzare in modo rigido) dell'esperienza svolta in qualità di comunicatrice culturale.

Il saggio si divide in paragrafi che riprendono la distinzione tra le competenze mentali quali competenze linguistiche, competenze extra-linguistiche e competenze socio-pragmatiche e interculturali per poi proporre una breve riflessione sul lavoro di gruppo come tipico evento comunicativo del mondo accademico e infine sull'importanza delle abilità relazionali nell'esperienza Erasmus e negli eventi comunicativi interculturali.

## **2 Competenza linguistica: problemi interculturali legati al linguaggio verbale**

I linguaggi verbali e non verbali possono «provocare incidenti comunicativi quando ciò che è normale o funzionale in una lingua/cultura non lo è nell'altra» (Balboni e Caon, 2015, 39).

Il suono della lingua è il primo ad essere percepito e che può creare problemi di comprensione. In generale, nelle culture mediterranee, un tono alto di voce indica spesso partecipazione e coinvolgimento; ma anche quando, ad esempio, due italiani discutono serenamente mentre passeggiano per strada o nel parco, quel tono di voce calmo viene percepito in

1 <https://www.uni-heidelberg.de/universitaet/statistik/studierende.html>.

Germania come segno di una litigata, e tale impressione (errata) trova apparente conferma nel forte gesticolare e nelle interruzioni reciproche continue degli interlocutori italofofoni. Infatti, mentre la cultura italiana accetta la sovrapposizione delle voci anche sotto forma di interruzione, la cultura tedescofona la vieta e la etichetta come scortese.

Nella nostra esperienza universitaria durante i seminari (una forma di lezione privilegiata nelle università tedesche e che richiede la partecipazione attiva degli studenti), i giovani tedeschi alzano la mano per poter parlare e aspettano che il loro collega abbia finito il suo intervento prima di iniziare con le loro riflessioni. Anche la scelta delle parole è molto delicata all'interno di ogni cultura, in particolare per quanto riguarda l'uso di termini specialistici o di microlingue scientifiche e professionali. A questo proposito, abbiamo notato come, nelle conversazioni quotidiane, la lingua italiana tende maggiormente e rispetto a quella tedesca a normalizzare la pronuncia inglese alle proprie regole, il che rende spesso difficile la comprensione della parola da parte di un tedescofono, che tende a pronunciare l'inglese in modo meno approssimativo e 'tedeschizzato', che si tratti di un concetto come *way of life* oppure il nome di una marca come *Apple*.

Nonostante la grammatica sia al centro dell'attenzione di chi parla una lingua straniera, di norma si verifica nella comunicazione internazionale «una diffusa e serena accettazione degli errori morfosintattici e si riscontra una notevole empatia, cioè lo sforzo di mettersi nei panni di un interlocutore che ha difficoltà linguistiche» (43). In Germania i parlanti tedesco sono spesso pazienti nei confronti dei non madrelingua che faticano a farsi comprendere o a capire a loro volta e sono generalmente disposti a ripetere o semplificare le loro frasi fino a proporsi di comunicare in inglese o nella lingua dell'interlocutore, se conosciuta. Questa tendenza è diffusa soprattutto tra i parlanti più colti, tra i più giovani e gli studenti universitari. Nella nostra esperienza abbiamo riscontrato come la maggior parte dei colleghi tedeschi, davanti alle timide domande di noi studenti internazionali da poco arrivati, sia stata disposta a ripetere più volte e più lentamente la stessa informazione (ad esempio dove si trovasse un'aula o un ufficio) o a chiedere a noi interlocutori smarriti se preferissero parlare in inglese piuttosto che in tedesco. In Italia, invece, in una città visitata come Venezia, è facile assistere a scene in cui l'italiano tenta di spiegare nella propria lingua e/o a gesti il proprio messaggio a turisti di lingua tedesca che, spesso, si rivolgono in inglese al parlante italiano che per scarsa conoscenza o pazienza preferisce utilizzare la propria lingua. Alcuni aspetti della morfologia e della sintassi possono portare a incomprensioni interculturali. Ad esempio, in tedesco l'uso dell'imperativo è poco diffuso ed è spesso sostituito dai verbi modali declinati a *Konjunktiv II*, corrispondente al nostro condizionale ('*Könnten Sie bitte das Fenster zumachen?*' oppure '*Würdest du bitte leiser sprechen?*'); al contrario, in italiano l'imperativo non è escluso dalle conversazioni formali o in situazioni in cui non

sussiste confidenza tra i due interlocutori (si riporta un episodio avvenuto su un treno italiano, dove il controllore, dopo aver visto un giovane uomo seduto con i piedi sopra al posto di fronte a lui, si è rivolto al passeggero con la frase 'Togli i piedi dal sedile, per favore'). Inoltre, la cultura tedesca, come quella nord-europea, legano affermazione e negazione nella risposta negativa secondo la forma *Ja,...aber...* che evidenzia quello su cui si concorda prima di aggiungere ciò che si vuole negare. Questo tipo di costruzione è molto diffuso tra i partecipanti dei *Seminare* nei dipartimenti di studi umanistici come Germanistica o Filosofia, che, dopo aver ascoltato le proposte e gli interventi da parte dei loro colleghi o dei professori, esprimono le loro opinioni mettendo dapprima in evidenza gli argomenti di accordo. Generalmente l'italiano, invece, tende a mettere subito in evidenza l'elemento da negare con un secco 'No...', per lo più senza enfatizzare l'argomento su cui si è in disaccordo con l'interlocutore. Anche la struttura del testo è un aspetto linguistico che crea problemi di comunicazione interculturale. Se nel testo italiano e in quello tedesco, sia orale che scritto, regna l'ipotassi che conferisce complessità al testo, in quello tedesco si aggiunge la peculiarità della struttura sintattica SOV, in particolare nella formazione dei tempi verbali composti, dove il participio passato, in una frase principale, si colloca alla fine dell'intero enunciato, creando una sorta di attesa e richiedendo uno sforzo di concentrazione da parte dell'interlocutore italofono per cogliere l'ultimo, ma più importante elemento della frase, fondamentale per la corretta comprensione dell'enunciato (es. 'Ich habe einen Apfel...gegessen/ gekauft/ geschnitten', ovvero 'ho mangiato/comprato/tagliato una mela'). Interessanti sono anche molte riflessioni di carattere sociologico, tra cui il tema degli appellativi e dell'opposizione formale e informale. In riferimento all'uso di appellativi e titoli, in Italia come in Germania, all'università, a scuola e in ambito lavorativo si tende a chiamare una persona per cognome. Entrambe le culture accentuano i titoli e gli appellativi, in particolare il titolo della professione medica (Dr.) e della docenza universitaria (Prof.). Se però nelle università italiane gli studenti usano nelle loro mail la forma 'Gentile/Egregio Prof./Prof.ssa X', spinti a questo grado di formalità dai docenti stessi, i colleghi tedeschi prediligono la formula 'Lieber Herr/Frau X', che corrisponde all'italiano 'Caro signor X'. Nel nostro caso, sono stati i compagni di corso tedesco-foni o gli stessi professori, in particolare i docenti con il titolo di *Doktor*, a segnalarci di poter usare senza problemi la formula 'Lieber Herr X/ Liebe Frau Y' rispetto alla troppo formale 'Sehr geehrter/geehrte Dr. X', corrispondente all'italiano 'Egregio/Egregia Dr. X'. Riguardo all'opposizione formale/informale, sia in italiano che in tedesco, esiste la distinzione tra tu/du e Lei/Sie. Mentre in Italia il passaggio da 'Lei' a 'tu' tra colleghi (o in qualche caso anche da parte del docente universitario nei confronti dello studente) è rapido, esso è ritenuto poco rispettoso da parte dell'interlocutore tedesco, poiché in Germania la differenza tra 'Sie' e 'du' è più



marcata, in particolare negli ambienti universitari, e soprattutto viene mantenuta finché entrambe le parti decidono e dichiarano formalmente di darsi del tu.

Tra i problemi pragmatici figurano le «mosse comunicative» (Balboni e Caon 2015, 79) e i loro meccanismi. Balboni e Caon adoperano una distinzione per 'mosse up', compiute da chi vuole assumere il controllo dell'evento, e 'mosse down', impiegate da chi si trova in difficoltà o vuole evitare un diverbio. In italiano come in tedesco ci sono mosse di attacco, mosse neutre e mosse di difesa o accettazione. Tra le varie mosse 'up' analizzate, risultano interessanti quelle tecniche utilizzate per ordinare e proporre. Nella cultura italiana l'ordine viene accettato senza discussioni se è mosso da un superiore, ma può essere ignorato se formulato come consiglio. Invece, nella cultura tedesca esprimere un ordine come suggerimento o come pretesa è una sorta di obbligo. Il verbo modale *sollen*, traducibile in modo approssimativo con il 'dovere' italiano, serve per esprimere un ordine che il madrelingua tedesco spesso non percepisce come consiglio o invito, ma come obbligo: ad esempio, il medico dice al suo paziente 'Sie sollen keine Zigaretten mehr rauchen' per vietargli di fumare. In un registro più informale, la madre potrebbe dire al figlio 'Magst du bitte die Tomaten schneiden?', che un italofono interpreta più come un invito che potrebbe anche essere rifiutato che non come un ordine ('Ti piacerebbe tagliare i pomodori?'). Tra le mosse comunicative ambivalenti per un italiano figura l'interruzione di un discorso altrui. Si tratta di una mossa molto frequente in Italia ed è spesso una forma di collaborazione con il proprio interlocutore, tanto che a volte anche l'interruzione è accettata entro certi limiti. La cultura tedesca vede questa mossa come un attacco personale e sgarbato, in quanto il diritto di parola, garantito dal *turn taking*, è come un territorio che non si deve aggredire. Basterebbe accendere la televisione e sintonizzarsi su un dibattito tra forze politiche o su un talk show tedesco, austriaco o svizzero per rendersi conto dell'importanza dello spazio che ogni interlocutore deve avere. Inoltre, nella nostra esperienza quotidiana e personale abbiamo riscontrato da vicino come coppie di amici tedescofoni o gruppi di più persone, anche in una situazione meno formale come uno spuntino al bar in compagnia, aspettino che il loro interlocutore finisca di parlare prima di iniziare a ribattere. Al contrario, che sia nelle strade cittadine o in televisione, gli italiani hanno la grande tendenza a interrompere, completare, parlare contemporaneamente a chi si sta esprimendo, alzando la voce, cosa che un tedescofono vivrebbe come un'invasione del suo spazio acustico e un segno di perdita di controllo. A tal proposito, abbiamo osservato durante alcune uscite aperte a studenti internazionali e tedescofoni (un evento, a nostro avviso, interessante soprattutto per la possibilità di osservare tedescofoni e parlanti di altre lingue che agiscono in un unico evento) come sia tipica di italiani e spagnoli la difesa delle proprie posizioni in modo accorato e passionale, anche durante le conver-

sazioni più banali e quotidiane, una mossa che generalmente i tedescofoni vedono come irrispettosa, quasi offensiva.

### **3 Competenze extra-linguistiche: problemi legati ai linguaggi non verbali**

Uno dei «terreni più scivolosi della comunicazione interculturale» (Balboni e Caon 2015, 53) riguarda i problemi legati ai gesti e alle posture, nonché all'uso dei gesti nelle varie culture. Tra cultura tedesca e cultura italiana ci sono delle fondamentali differenze nel linguaggio non verbale che, invece, vengono poco considerate perché si crede nella loro valenza e condivisione universale.

#### **3.1 La cinesica**

Esprimere emozioni, sensazioni e pensieri con la mimica facciale è normale per la cultura italiana e dell'Europa meridionale. A volte l'italiano ha difficoltà ad interpretare gli stati d'animo dei tedeschi, ritenuti 'freddi' e imperscrutabili. Sia in Italia che nel mondo germanofono il sorriso esprime normalmente accordo, consenso e approvazione, ma a volte anche ironia e superiorità. In genere guardarsi negli occhi, nei due paesi è segno di sincerità e un gesto di franchezza. A differenza dei tedescofoni, gli italiani utilizzano molti segnali per far funzionare la comunicazione, come annuire con il capo. Si tratta però di un comportamento spesso troppo automatico che il tedescofono percepisce come una presa in giro. Data la scarsità di segnali di partecipazione durante una conversazione da parte dei tedescofoni, l'italiano a sua volta tende a sincerarsi frequentemente se l'interlocutore abbia capito e stia seguendo il discorso, un comportamento che il tedescofono potrebbe erroneamente interpretare come sfiducia nella sua competenza linguistica e comunicativa. A conferma di ciò possiamo riportare il caso in cui una studentessa romana ad Heidelberg raccontava in inglese ad un gruppo di coetanei tedeschi le bellezze artistiche della sua città. Alcuni interlocutori erano particolarmente appassionati dall'argomento e annuivano e sorridevano, mentre altri sembravano indifferenti ai discorsi della studentessa, la quale, irritata, chiese loro seccamente se capivano il suo inglese o se trovassero Roma noiosa. Dall'altro lato, i tedeschi usano spesso una forte mimica facciale come sbuffi o occhiate che gli italiani interpretano come sguardi 'inceneritori'. In particolare, quest'ultimo giudizio, che molti italiani condividono, è stato contraddetto dalla nostra esperienza, poiché al posto di occhiate fredde e che mettono a disagio molto spesso ci è capitato di trovare sguardi accoglienti e concen-

trati, soprattutto quelli di impiegati negli uffici universitari o di parlanti ai quali chiedevamo indicazioni stradali, come se l'interlocutore tedesco portasse tutta la sua attenzione su chi gli sta davanti e gli si rivolge.

Una nota peculiarità italiana è il gesticolare che accompagna ogni tipo di espressione verbale e che, in modo figurativo, sottolinea le parti più significative del discorso. Oltre ai gesti spontanei che accompagnano il discorso, ad esempio muovere una mano all'indietro o in avanti come per parlare di una cosa futura o di una cosa passata, nella cultura italiana esiste una svariata serie di gesti che, anche isolati, hanno un significato ben preciso. Nei paesi di lingua tedesca, i comici, nelle loro imitazioni degli italiani, urlano, si dimenano e imitano il più famoso e conosciuto gesto italiano, quello cioè di muovere su e giù la mano con le punte delle dita che si toccano, che sta a significare 'Beh, cosa vuoi?' oppure 'Cosa stai dicendo?'. Questa gestualità spontanea per gli italiani è per i tedeschi spesso ridicola, incomprensibile e a volte offensiva (poiché percepita come invasione dello spazio personale, o meglio come infrazione della distanza interpersonale che per i tedeschi è più ampia) o ancora fonte di malintesi.

In Germania, in effetti, i movimenti accentuati e i gesti accompagnano di norma liti e minacce. Per entrare nello specifico di alcune differenze significative tra gestualità italiana e tedesca, proponiamo il seguente esempio: battere le nocche sul tavolo è per un tedesco gesto di approvazione e di applauso (è usato soprattutto alla fine di una conferenza accademica o di una lezione universitaria), mentre un italiano intende con questo gesto testardaggine o difficoltà di comprensione (ecco perché lo studente italiano, alla fine di una lezione-seminario, applaude come se fosse al teatro e si trova dunque spiazzato davanti al gesto degli ascoltatori tedeschi). Un gesto che in Germania è sanzionato e punibile per legge è quello di tendere braccio e mano destra in avanti, ricordando il saluto nazista. Mentre i tedeschi, sia giovani che anziani, come abbiamo constatato in seguito a numerose conversazioni, per lo più spontanee, con alcuni interlocutori tedeschi, sono ancora sensibili al tema della dittatura nazionalsocialista, in Italia farsi fotografare in posa alla Mussolini, ovvero petto in fuori, gambe larghe e pugni sui fianchi, sarebbe preso con ilarità e il gesto non verrebbe sanzionato. Nonostante Italia e Germania condividano la maggior parte dei gesti di saluto, vi sono importanti differenze nell'uso, poiché la scelta di un gesto di saluto piuttosto che un altro dipende dalle relazioni interpersonali tra gli individui e dal loro status. Mentre nei paesi tedeschi la stretta di mano è di solito più frequente, sia in situazione formale che informale, in Italia esso è riservato alle situazioni formali e alle presentazioni. Con sorpresa dei tedeschi, due politici o due direttori d'azienda italiani, indipendentemente dal sesso, si salutano con due baci sulle guance, un gesto che abbatte la formalità e denota reciproca benevolenza. Ecco perché il tedesco che, in una situazione informale, stringe la mano risulta freddo e distaccato agli occhi dell'interlocutore italiano,

dando l'impressione di non voler consolidare il rapporto di amicizia. Anche nella cerchia familiare e di amici stretti, a differenza dell'italiano che usa i due baci e calorosi abbracci, in molti casi abbiamo constatato che il tedesco, giovane o adulto, saluta i propri parenti con una forte stretta di mano o, nel caso dei bambini e dei propri genitori, con un abbraccio delicato. La maggior parte degli studenti italiani che assisteva a queste scene o che ne era diretto protagonista interpretava questi gesti come volontà di mantenere le distanze e aveva l'impressione di non essere pienamente accettato. Inoltre, abbiamo osservato che la differenza fondamentale che spesso crea piccole difficoltà tra italiani e tedescofoni sta proprio nel darsi due baci quando ci si saluta. Nonostante oggi i giovani tedescofoni tendano ad un maggiore contatto fisico, mettendo così a disagio le persone più anziane che ritengono baci e abbracci forme troppo intime, essi riservano un bacio ai loro partner o a sorelle e fratelli, mentre agli amici, anche quelli più stretti, si tende a dare un abbraccio delicato e che non dura più di qualche secondo. Durante le numerose feste Erasmus o gli incontri all'università in occasioni di tandem linguistici, a creare imbarazzi iniziali stava proprio il saluto all'italiana con due baci e il saluto 'alla tedesca' con un bacio appena accennato. Tendenzialmente uno studente italiano voleva dare due baci e si avvicinava alla guancia del tedesco il quale, dopo il primo bacio, credeva di aver finito e si tirava indietro.

### 3.2 La prossemica

L'osservazione di alcune «regole prossemiche, cioè alla grammatica che realizza la distanza interpersonale» (Balboni e Caon 2015, 64-65) è importante per non risultare aggressivi e invasivi poiché alcuni momenti di avvicinamento nella cultura italiana non hanno lo stesso significato nella cultura tedesca. In generale, la distanza fisica in Italia è minore rispetto a quella tenuta in Germania. Come riferiscono gli esperti, se «la distanza interpersonale è in Italia di un braccio teso, in Germania è di almeno un braccio teso e mezzo» (Brogelli Hafer e Gengaoli-Bauer 2014, 136). A tal proposito riportiamo l'aneddoto di un ignaro italiano che, senza pensarci, si era seduto su un divano molto vicino ad un giovane tedesco, il quale, con un'aria un po' scocciata, si alzò per sedersi più lontano. Inoltre, se le due persone sono di sesso diverso, il tedesco potrebbe interpretare la vicinanza imposta come un tentativo di approccio. Se, invece, le persone sono dello stesso sesso, il tedesco considererà il gesto come invadente. In entrambe le culture, tra le persone che non si conoscono affatto, la distanza è una sorta di spazio di sicurezza che permette la fuga in caso di pericolo o fastidio, mentre con le persone con le quali si ha una relazione o un rapporto di amicizia la distanza fisica è minore. Non solo la distanza, ma anche il contatto fisico tra le persone si differenzia tra italiani e tedeschi. Come è

stato accennato, dare due baci è una forma di saluto in Italia e in generale il contatto fisico è più frequente, anche se varia da individuo a individuo. In Germania, il contatto fisico è più raro e se effettuato tra gli stessi sessi è sovente ritenuto segno di omosessualità. Al contrario, in Italia molte persone, in particolare quelle anziane e soprattutto nel Meridione, hanno l'abitudine di prendersi a braccetto e parlare vicino al proprio interlocutore. Questo gesto sorprende i tedeschi che, se presi sotto braccio da una persona poco conosciuta, spesso si irrigidiscono. Tra i giovani tedescofoni, nonostante il contatto fisico sia più frequente, appoggiare una mano sulle ginocchia di un'altra persona è un gesto intimo e viene inteso come tentativo di approccio. Al contrario un italiano ha bisogno di più elementi, come uno sguardo inteso e duraturo, un accarezzarsi o tenersi per mano, per giungere alla stessa interpretazione.

### 3.3 L'oggettemica

Anche gli oggetti hanno un ruolo molto importante all'interno della comunicazione non verbale. Nel seguente paragrafo verranno presi in considerazione i regali, l'abbigliamento e gli status symbol.

#### 3.3.1 I regali

Nel fare regali, italiani e tedeschi generalmente danno un peso diverso alla componente materiale (ovvero denaro e tempo impiegato nella preparazione) e alla componente cognitiva (cioè la creatività, il gusto personale e le aspettative dell'altro). In relazione alla prima componente, in Italia si tende spesso a dare più peso al valore pecuniario del dono, mentre in Germania valgono di più il tempo e la fatica impiegati nella preparazione del regalo. Inoltre, un tedesco preferisce regalare piccole cose che siano personalizzate o fatte a mano. È inoltre interessante notare che i giovani italiani che sono ancora a carico delle famiglie si fanno spesso sponsorizzare dai propri genitori nel fare i regali, anche per i doni più costosi, mentre i loro coetanei di lingua tedesca, soprattutto studenti universitari, che hanno possibilità economiche minori, preventivano direttamente un budget minore. A tal proposito, ricordiamo le incomprensioni nate durante una festa di compleanno di una studentessa italiana trasferitasi ad Heidelberg da molti anni: da una parte, gli italiani presenti, che avevano portato in dono una borsa di una nota marca francese, furono considerati esagerati e etichettati come quelli che volevano solo fare bella figura, mentre dall'altra i tedeschi e i loro regali (tra cui una scatola di cioccolatini con una foto stampata della ragazza sulla confezione) suggerirono agli italo-foni l'impressione di persone tirchie.

I regali fatti in segno di riconoscenza (ad esempio, tra coinquilini) sono diversi in Italia, dove si sceglie con cura regali di grande valore sociale o economico (tra cui gioielli o accessori tecnologici), mentre nei paesi tedescofoni un mazzo di fiori o un dolce fatto in casa sono ritenuti la forma più adeguata di regalo per ringraziare. Anche in questo caso nasce l'equivoco poiché il gesto dell'italiano, che vuole esprimere gratitudine, rischia di far passare il sospetto di un secondo fine, suscitando così la diffidenza e il rifiuto del destinatario tedesco. Inoltre, tra i giovani italiani, soprattutto tra gli studenti, è diffuso fare regali in gruppo o perché si vuole regalare qualcosa di troppo costoso per le tasche del singolo oppure per esprimere il proprio affetto attraverso oggetti ritenuti di grande valore, quasi proporzionali al sentimento che lega chi regala al destinatario. In Germania, al contrario, abbiamo riscontrato che il dono di gruppo è poco diffuso, soprattutto in occasione di compleanni, poiché ognuno vuole presentare un proprio regalo che lo distingua per nota creativa e impegno della realizzazione. Se in Italia, infatti, realizzare calendari con foto personali o un CD con le canzoni preferite del destinatario (doni, tra l'altro, molto diffusi tra i giovani tedescofoni a partire dai 20 anni) ricorda la fattura dei lavoretti a mano alle scuole elementari, nei paesi tedescofoni le persone vogliono mostrare la loro particolare attenzione nonché affetto personale. Negli ultimi tempi si sono diffuse in entrambi i paesi le cosiddette *gift cards* acquisibili in negozi o centri commerciali; ma se in Germania esse costituiscono il vero e proprio regalo, in Italia si tende a regalare tale tessera insieme ad un altro pensiero, come un capo d'abbigliamento o un accessorio per la casa - la motivazione è da ricondursi al grande valore attribuito dagli italiani anche alla quantità dei regali. Sul vestiario si può notare come in Italia si regalino capi d'abbigliamento griffati ad ogni occasione, dai compleanni a Natale, mentre nei paesi di lingua tedesca il marchio non è un fattore decisivo, sebbene tra i giovani d'oltralpe telefoni cellulari, macchine fotografiche, Ipad, notebook e altri strumenti tecnologici sono rigorosamente delle marche più importanti e prestigiose.

In entrambe le culture, i fiori sono, in alternativa o insieme a una bottiglia di vino, il regalo tipico da portare quando si è invitati a cena. Se in Italia regalare fiori agli uomini è considerato fuori luogo, in Germania questo gesto risulta adeguato in più occasioni, tra cui il pensionamento, l'avanzamento di carriera o anche al compleanno. Ogni cultura attribuisce significati simbolici ai vari fiori e ai loro colori. Il significato di passione delle rose è condiviso da italiani e tedescofoni, ma le calle bianche o i gigli, simbolo di purezza come l'abito della sposa ad un matrimonio in Italia, sono di cattivo augurio in Germania. Viceversa, i crisantemi e i garofani hanno in Germania il significato di buon auspicio, mentre in Italia essi si trovano nei cimiteri oppure nelle composizioni floreali delle tombe e pertanto si evita di regalarli in occasioni meno nefaste. Anche la mimosa, in Italia simbolo della festa della donna, in Germania sta per debolezza e

ipersensibilità. Secondo gli esperti, in generale gli italofoeni «ritengono i tedeschi più bravi e più originali nel confezionare sia pacchetti regalo sia fiori o piante» (Brogelli Hafer e Gengaoli-Bauer 2014, 145). Dalla nostra esperienza, al contrario, è emersa la cura e la creatività dei singoli italiani dedicata negli incarti dei fiori da regalare, soprattutto se acquistate dal fioraio, dove il cliente italofoeno, a volte, dà precise indicazioni su come vorrebbe confezionare le piante. In Germania, l'usanza dei fiori incartati, che spesso vengono acquistati al mercato o colti dai giardini privati, non ci pare molto diffusa; tendenzialmente i mazzi vengono confezionati in maniera più spartana, ad esempio con un fiocco o con della carta molto sottile.

Un'ultima osservazione rispetto ai regali riguarda il fatto che in entrambe le culture i doni vengono dati personalmente all'occasione in cui si è invitati, ad eccezione dei matrimoni. La differenza fondamentale sta nell'apertura: mentre in Italia il bon ton impone di aprire subito i regali davanti a chi li ha dati per poter mostrare apprezzamento e ringraziare subito, in Germania i regali vengono aperti in un secondo tempo dal destinatario, che non vuole togliere tempo ai suoi ospiti. Nei paesi tedescofoeni i ringraziamenti per il regalo sono di solito sbrigativi e generici e non sempre sono seguiti da un ringraziamento più personale e sentito. Gli italiani, che di norma aprono subito i doni e mostrano platealmente il loro apprezzamento, cercando di lodare anche i regali non graditi, rimangono male quando vedono il loro dono messo da parte. Viceversa, i tedescofoeni tendono a trovare esagerata la dimostrazione entusiastica di gradimento da parte degli italiani.

### 3.3.2 Abbigliamento

Un aspetto non trascurabile della comunicazione non verbale è l'abbigliamento. Una delle differenze principali tra Italia e Germania sta nella misura in cui le deviazioni a regole sociali vengono sanzionate. Gli italiani hanno generalmente regole di bon ton più rigide, dando molta importanza alle informazioni trasmesse dal proprio abbigliamento e tendono a sanzionare di più ogni deviazione dalle stesse, spesso conformandosi a modelli di vestiario riconosciuti. In Germania e negli altri paesi tedescofoeni, invece, nonostante esistano alcune regole generali di bon ton nel vestire, esse sembrano meno rigide e meno sanzionabili. Sia in Germania che in Italia vale la regola che un vestito debba sempre essere adeguato alla situazione (ad esempio formale per un colloquio di lavoro, informale per un barbecue in giardino con gli amici) o all'ambiente (ad esempio formale per un tribunale, informale per il supermercato) in cui ci si trova, ma se in Italia prevalgono il rispetto e la decenza a prescindere dal grado di formalità di situazione e ambiente, nei paesi tedescofoeni si predilige la praticità e la comodità. Ad esempio, mentre in Italia i giovani, molto legati alla cu-

ra dell'aspetto, sono abituati a ritornare a casa per prepararsi al meglio anche per ritrovi informali, i giovani tedeschi non sentono la necessità di cambiarsi e riadattare il loro look all'occasione. A tale proposito non è difficile trovare tedeschi che, ad esempio nella stagione estiva, passeggiano in centro città con magliette e pantaloncini semplici uniti a delle infradito ai piedi, accessorio che gli italofoeni associano alla piscina o addirittura al bagno di casa. Spesso i giovani tedeschi provano imbarazzo davanti agli sguardi dei loro coetanei o degli adulti italiani, i quali, anche se non più giovanissimi, si vestono e truccano perfettamente anche per una semplice passeggiata pomeridiana. Ricordiamo quella volta in cui, in occasione di una cena organizzata dall'ufficio Erasmus per favorire l'incontro tra giovani tedescofoni e studenti internazionali, un piccolo gruppo di italiani e francesi sia arrivato in ritardo poiché, prima dell'appuntamento, molte persone erano tornate a casa per adattare il loro look all'occasione. Inoltre, nel mondo germanofono sembra esserci meno penalizzazione per chi decide di non uniformarsi al vestiario comune e i tedeschi, pur apprezzando il gusto e l'eleganza degli italiani per accessori, abbinamenti e cura dei dettagli, ritengono esagerata e superficiale l'importanza quotidiana data ad abbigliamento e preparativi. D'altra parte gli italiani hanno l'impressione che i tedeschi non sappiano abbinare accessori come cravatte, scarpe, borse che, a volte, hanno forme e colori improponibili per il gusto italiano. Sia in Italia che in Germania, per andare a scuola o all'università, si evitano vestiti e indumenti troppo trasgressivi quali pantaloni strappati, magliette trasparenti o troppo scollate. Rimanendo nell'ambiente universitario, in Italia si evita anche un abbigliamento eccessivamente informale come pantaloncini troppo corti o infradito, così come un abbigliamento *overdressed* come scarpe con il tacco o completi, mentre nelle università tedesche gli studenti non vedono alcun male ad indossare i cosiddetti *hot pants*, magliette corte, mocassini o uno spezzato. Tuttavia, abbiamo constatato come una globalizzazione sempre più forte e presente nella stessa Europa porti con sé standard e proposte che uniformano l'abbigliamento dei giovani europei e minimizzano anche le differenze in campo estetico e, di conseguenza, portano a una maggiore sanzione delle regole di abbigliamento anche tra i giovani tedeschi (ad esempio, anche tra le studentesse delle università tedesche, per il trasporto di libri e materiale utile allo studio, si è ormai diffuso l'utilizzo della borsa piuttosto che lo zaino, considerato un accessorio adatto solo per lunghi viaggi o per andare in palestra). Una predilezione per la praticità e la comodità del proprio abbigliamento rimane prevalente tra gli adulti e le persone più anziane tedescofoni.



### 3.3.3 Status symbol

Molti status symbol come la casa, la barca di lusso, la vacanza in posti esotici o oggetti tecnologici dell'ultima moda accomunano Italia e Germania. In entrambi i paesi, in particolare per gli uomini, l'automobile è lo status symbol per eccellenza e grandi nomi come Ferrari o Porsche sono considerati il non plus ultra. In entrambi i paesi SUV e auto di marche tedesche come Audi, Mercedes e BMW sono i più gettonati. A differenza della Germania, dove l'auto viene più curata e soprattutto riparata subito anche dopo il più piccolo incidente, in Italia, per la maggior parte delle persone, l'auto è solo un mezzo di trasporto. Molti italiani si arrabbiano alla vista di un'ammaccatura sulla carrozzeria della loro macchina, ma se il danno non è grave e l'auto è vecchia, non lo fanno riparare.

Per le donne, sia in Italia che Germania, i gioielli sono una status symbol importante. In entrambi i paesi vige la regola della sobrietà poiché troppi gioielli insieme, soprattutto catene d'oro o anelli vistosi, sono indice di cattivo gusto o addirittura di una ricchezza malamente acquisita (come tramite la criminalità organizzata). L'orologio di marca è per gli uomini italiani e tedeschi lo status symbol per antonomasia e per questo motivo è un regalo adatto a lauree o al raggiungimento di diplomi come simbolo di buon augurio per la futura carriera.

Vista l'importanza attribuita dagli italiani all'abbigliamento, anche abiti e accessori di moda e di marca sono uno status symbol comune tra gli italiani. Tra i giovani, la moda è molto importante ed è frequente che anche i figli delle famiglie meno abbienti, soprattutto nelle regioni meridionali, ostentino abiti di marca e accessori anche a costo di grossi sacrifici da parte dei genitori. Questa dimostrazione è inconcepibile per i tedeschi, anche se attualmente abiti e accessori griffati sono diventati sempre più importanti anche tra i giovani tedescofoni.

## **4 Competenze socio-pragmatica e interculturale: problemi di comunicazione dovuti ai valori culturali**

I valori fondamentali di una cultura possono ricondurre a varie forme di incidenti culturali tra italiani e tedeschi. Data la vastità dell'argomento e dall'impossibilità di elencare tutti i valori culturali tedeschi e italiani, nella seguente sezione saranno presi in considerazione i problemi legati al concetto di tempo, spazio, igiene, natura e famiglia.

## 4.1 Tempo

### 4.1.1 La percezione del tempo e la puntualità

Nonostante tra i giovani tedescofoni si debba riscontrare una crescente flessibilità rispetto al concetto *Püntlichkeit*, la puntualità è una forma mentis per la cultura tedescofona. In ambito internazionale gli italiani godono la fama di essere dei ritardatari, mentre i tedeschi, insieme agli svizzeri, si contendono il primato per la puntualità. Anche in Italia la puntualità è apprezzata, ma non è considerata un valore in sé (ad eccezione della puntualità in ambiente lavorativo) e il suo non rispetto, se rimane entro certi limiti, è tollerato e non porta mai a conseguenze sociali: ci si può arrabbiare con chi arriva in ritardo, ma non per questo si arriva a giudicare una persona inaffidabile. I tedeschi, invece, danno molta importanza alla puntualità e tendono a prendere sul personale ritardi di 10 minuti o un quarto d'ora - ritardi ritenuti minori e più facilmente perdonabili in contesto italiano. Quando gli italiani si danno appuntamento in un locale, normalmente aspettano che tutti siano arrivati, anche i ritardatari, e generalmente stanno fuori dal locale. Se si aspetta dentro il locale, per non perdere la prenotazione o per via del freddo, di solito non si ordina nemmeno da bere. Un tedesco, indipendentemente dall'età, aspetta dentro al locale sorseggiando già una birra o una bibita calda, venendo così considerato dagli italiani poco educato. Se in ambito privato anche i tedeschi sopportano più facilmente un ritardo, nel lavoro la loro tolleranza è pari a zero, indipendentemente dalla gerarchia. In Italia, invece, i ritardi sono tollerati maggiormente se a commetterli è il capo dell'azienda o un superiore. Anche nelle università italiane gli studenti si rassegnano davanti ai ritardi di docenti e professori a ricevimenti o lezioni, cosa che i coetanei tedeschi percepiscono come totale mancanza di rispetto. A tal proposito riportiamo un aneddoto di un docente tedesco in ritardo di venti minuti alla sua lezione e senza alcun avviso e di come sia stato accolto con leggeri sbuffi e occhiate severe dai suoi stessi studenti, cosa che lasciò a bocca aperta gli studenti internazionali presenti, tra cui tre italiani, che probabilmente, nelle loro università di provenienza, si sarebbero limitati a commentare in privato il ritardo del professore.

### 4.1.2 La pianificazione

Non solo la percezione del tempo varia da cultura a cultura, ma anche la sua organizzazione influisce sulle interazioni e la comunicazione. I tedeschi, ad esempio, tendono a pianificare abitualmente e minuziosamente il proprio tempo, tanto che tra i giovani studenti universitari o le stesse

famiglie tedesche è diffusissimo l'uso dei *Wochenpläne*, una sorta di calendario settimanale, spesso suddiviso in fasce orarie o per ogni membro della famiglia, dove vengono segnati appuntamenti lavorativi, lezioni, impegni sportivi, cene o party. Anche il tempo libero è meticolosamente pianificato dai tedescofoni, mentre gli italiani, tendenzialmente, non amano organizzare così strettamente la propria giornata. È interessante osservare come alla domanda 'Oggi hai tempo?' sia adulti che giovani o bambini rispondano frequentemente 'Nein, heute habe ich leider keine Zeit' ('no, oggi purtroppo non ho tempo'). Questa risposta, per un italiano, suona piuttosto scortese e viene presa sul personale poiché un italiano spesso giustifica la propria impossibilità a incontrarsi o specifica il proprio impegno. In genere, gli italiani sono più flessibili dei tedeschi anche nella gestione degli appuntamenti di lavoro. Ad esempio, date fissate da tempo come consegne di tesine o ricevimenti da docenti, soprattutto se fissate per iscritto, non vengono messe in discussione da un tedesco, mentre un italiano potrebbe chiedere conferma della validità della data, pensando che nel frattempo sia cambiato qualcosa.

#### 4.1.3 Il tempo vuoto

Il rifiuto del silenzio è tipico di molte culture che prevedono l'uso dello *small talk*, ovvero di riempitivi da usare in macchina e a tavola o durante delle pause nella conversazione. Gli italiani, come tutti i popoli latini, hanno orrore del silenzio e hanno un atteggiamento quasi logorroico e particolarmente sgradito dai nordeuropei. Gli italiani percepiscono infatti il silenzio come spiacevole e imbarazzante, perciò tendono a riempire il silenzio con chiacchiere inutili. Ai tedeschi, invece, il silenzio perpetuato anche per molto tempo apparentemente non crea alcun problema o disagio e per questo motivo non riescono a capire la necessità degli italiani di parlare tutti i costi o di 'attaccare bottone' tra sconosciuti, ad esempio quando, riuniti ad un tavolo comune in un locale, si guarda in silenzio la partita trasmessa alla televisione. Abbiamo potuto notare come questa predisposizione alla chiacchiera rende gli italiani simpatici e socievoli agli occhi di alcuni tedeschi, mentre ad altri questa caratteristica risulta invadente.

## 4.2 Spazio

### 4.2.1 Lo spazio pubblico e i mezzi di trasporto

Lo spazio è uno di quei valori culturali che, sebbene in maniera meno evidente del tempo, può influire sui rapporti interculturali. Una delle differenze più evidenti tra Italia e paesi tedescofoni è il diverso atteggiamento delle persone verso lo spazio pubblico.

A differenza di città italiane quali Venezia o Roma, rinomate nel mondo e che vantano milioni di turisti ogni anno, ma che spesso peccano di igiene pubblica adeguata, Heidelberg, così come numerosissime città tedesche, può vantare strade e spazi più puliti. La ragione di questa attenzione al decoro va ricercata nella diversa concezione dello spazio pubblico dei paesi germanofoni. In Germania, Austria e Svizzera lo spazio di tutti viene considerato come proprio da ogni singolo, e quindi ogni individuo ha il dovere di custodirlo al meglio, mentre in Italia spesso la dicitura 'di tutti' viene interpretata come 'di nessuno'. Stupisce il fatto che questa responsabilità ecologica e ambientale sia radicata anche nei giovani, che in Italia, il più delle volte, sono i primi a non preoccuparsi di gettare bottigliette o lattine a terra in pieno centro città.

Anche l'organizzazione e la tenuta dei servizi pubblici è più efficiente rispetto a quella italiana. Gli autobus, di cui usufruiscono spesso studenti, anziani o lavoratori pendolari, sono puntuali e puliti, anche se il mezzo più organizzato in territorio tedesco è il tram. A differenza di alcune città italiane, dove spesso l'utente deve andare alla ricerca di una cartoleria o un tabacchino per fornirsi del biglietto, possiamo confermare che quasi ogni fermata del tram, anche nel più sperduto paesino tedesco, dispone di un distributore automatico per l'acquisto dei biglietti. La percezione del mezzo 'pubblico', ovvero a servizio della comunità, nei paesi germanofoni fa sì che non solo la pulizia, ma anche l'efficienza caratterizzino lo 'spazio di tutti'. Dietro a questo miglior funzionamento ci sono aspettative e responsabilità diverse da parte degli stessi utenti. Trenitalia, la compagnia di bandiera italiana, così come altre compagnie di trasporto pubblico in Italia sono spesso soggette a scioperi del personale, di sovente non adeguatamente preannunciati, ritardi anche di oltre 60 minuti, cancellazioni di intere tratte che mettono in difficoltà i pendolari, nonché a una scarsa igiene di toilette (ove presenti) o posti a sedere. A volte, dietro a questi spiacevoli eventi, c'è anche una forte irresponsabilità dell'utente italiano che non paga il biglietto (cosa che non contribuisce al miglioramento del servizio) o imbratta le pareti dei bus o lascia vagoni in condizioni poco piacevoli per gli altri. In Germania, come negli altri paesi germanofoni, c'è un servizio nazionale più solido che è tale perché messo 'al servizio' della popolazione che, a sua volta impegnata a rispettare le regole, usu-

fruisce di mezzi puliti e il più delle volte in perfetto orario. In Italia si nota inoltre la tendenza a non protestare o comunque a trovare soluzioni alternative davanti a problemi che riguardano la viabilità di tutti poiché l'utente, davanti a ritardi, scarsa igiene o altri disagi, opta per soluzioni più 'individualistiche' quali l'uso della propria macchina o il passaggio offerto da amici o colleghi. Secondo una 'mentalità tedesca', più attenta alla 'cosa pubblica', il servizio deve funzionare bene e gli stessi operatori uniti agli utenti germanofoni sono pronti alla realizzazione di un servizio soddisfacente, trovando soluzioni e compromessi. Ricordiamo quella volta in cui, durante una breva trasferta a Mannheim, a pochi chilometri da Heidelberg, il treno regionale che dovevamo prendere per il ritorno era stato cancellato per via di uno sciopero straordinario che avrebbe interessato le fasce orari serali. Poiché si apprestava a fare buio, i viaggiatori furono immediatamente invitati a prendere bus sostitutivi, che vennero organizzati nel più breve tempo possibile. In un'altra occasione, in seguito ad un ritardo di un treno ad alta velocità (ICE), ci siamo recati agli sportelli dove i funzionari della Deutsche Bahn AG hanno prontamente trovato un treno sostitutivo senza costi aggiuntivi. In Italia, davanti ad eventi del genere, sovente gli utenti si armano di pazienza senza poter contare su soluzioni così immediate offerte dai responsabili ferroviari.

Per rimanere nel tema della viabilità, di seguito riportiamo un aneddoto accaduto a una studentessa originaria di Milano, in Erasmus a Heidelberg. La studentessa si trovava in centro città e doveva attraversare una delle strade più trafficate di Heidelberg per raggiungere la sede universitaria. Spinta dalla fretta e con il semaforo ancora rosso, la ragazza attraversò le strisce pedonali insieme a qualche altro pedone temerario, ma non si accorse di due poliziotti in borghese che, fermandola, le chiesero i documenti. Pur evitando una multa, essa rimase del tutto sbalordita e infastidita da quell'episodio perché a Milano non l'avrebbero mai fermata né tantomeno fatto la multa. In effetti, per molti italiani è normale attraversare la strada con il semaforo rosso senza ricorrere in richiami o altre sanzioni nel proprio Paese, mentre in Germania è molto più usuale vedere pedoni più prudenti e attenti alle norme stradali che si muovono solo con il semaforo verde, anche se non ci sono macchine in arrivo o ci si trova in una zona con poco traffico. Viceversa, in Italia ai pedoni viene riconosciuto implicitamente uno status inferiore rispetto agli automobilisti, i quali, spesso spazientiti, suonano il clacson contro il pedone che cammina sulle strisce. Spesso i pedoni italiani attraversano la strada dove meglio credono, creando situazioni stradali pericolose, mentre in Germania o Austria è impensabile dover negoziare il luogo del passaggio con il pedone. Bisogna però constatare che, negli ultimi anni, anche tra i giovani tedeschi c'è la tendenza ad attraversare dove risulta più comodo. Di norma, nei paesi tedescofoni, c'è da parte degli automobilisti più attenzione per i pedoni: alle strisce pedonali quasi tutti rallentano, e se ci sono persone intente

all'attraversamento, ci si ferma. Ricordiamo le innumerevoli volte in cui, nei primi giorni del nostro soggiorno, ci è capitato di attraversare le strisce pedonali assieme a una collega tedesca che, vedendomi ringraziare a gesti l'automobilista che si era fermato, mi chiese stupita: «Ma perché stai ringraziando? Doveva farci passare!».

### 4.3 Igiene

Italia e Germania condividono con tutto il mondo occidentale gli stessi principi generali di igiene, come, ad esempio, lavarsi le mani prima di un pasto o dopo esser andati in bagno, lavarsi regolarmente il corpo, pulire quotidianamente casa e così via. Ciononostante, esistono differenze che portano a considerare alcuni popoli meno puliti di altri fino a creare stereotipi.

#### 4.3.1 Igiene personale e igiene della casa

L'importanza data dagli italiani all'igiene del corpo, ma anche degli spazi privati, è «da ricercarsi, probabilmente, nel periodo romano» (Brogelli Hafer e Gengaroli-Bauer 2014, 45). Oggigiorno in Italia, in quasi ogni casa o appartamento, ci sono due bagni, ognuno dei quali è generalmente dotato di lavandino grande, un water, un bidet e una vasca da bagno o doccia. In Italia il bidet vien usato da entrambi i sessi per lavarsi le parti intime. Generalmente i tedeschi non capiscono questa mania del bidet e la riconducono all'esagerazione italiana per l'igiene. In Germania, nella grande maggioranza delle abitazioni, non esiste il bidet e l'assenza di questo accessorio sanitario manda letteralmente in crisi gli italiani di passaggio o in vacanza nei paesi tedescofoni, dove la doccia o il bagno ne sostituiscono le funzioni. Problemi interculturali nascono anche dall'uso differente degli asciugamani, che in Italia vengono venduti e comprati in set, un grande e uno piccolo, usato in genere per piedi o parti intime. I tedeschi al contrario usano l'asciugamano piccolo per le mani o lo riservano agli ospiti. Ricordiamo la prima volta in cui, ospite in una casa tedesca per l'intera durata del soggiorno Erasmus, rimanemmo perplessi nel doverci asciugare le mani con un panno piccolo. D'altra parte, anche un tedesco ospite in una famiglia italiana rimane sorpreso poiché spesso in Italia non vengono dati asciugamani extra agli ospiti che non si fermano per la notte. In Italia, in effetti, non è generalmente previsto un asciugamano per le persone di passaggio che devono spesso utilizzare i panni appesi nel bagno della famiglia. Questa abitudine, agli occhi di un tedesco, è paradossale e poco igienica.

La quasi maniacale attenzione italiana per l'igiene si rivela soprattutto

to quando si tratta di bambini piccoli. Quando, ad esempio, un bambino lascia cadere a terra il cuccio o il pezzo di frutto, anche se non è sporco, la mamma italiana lo getta nell'immondizia o lo lava con acqua corrente. Anche i genitori tedeschi sterilizzano il cuccio del neonati o dei più piccoli per proteggerli da germi e batteri, ma molto spesso non ritengono di avere bisogno di tante accortezze: innumerevoli volte, in città o al parco, abbiamo visto mamme tedesche che pulivano il cuccio con le mani e lo ridavano al loro piccolo. Un diverso concetto di igiene riguarda anche il camminare senza scarpe. I tedeschi ritengono che camminare senza scarpe o a piedi nudi sia salutare, soprattutto in giardino o nei parchi, ma anche in luoghi come piscine pubbliche o parchi acquatici. Gli italiani, invece, non camminerebbero mai scalzi tra le corsie di una piscina o nel parco e ritengono questa abitudine pericolosa e poco igienica. Inoltre, l'assenza di scarpe o calzature rievoca nell'italiano un'immagine di povertà o di 'hippy'. Se però in Germania vi è la forte abitudine, soprattutto tra gli ospiti, di levarsi le scarpe in casa altrui per non sporcare il pavimento, in Italia gli invitati o le persone di passaggio tendono a non levarsi le calzature. Anzi, denudarsi i piedi o rimanere in calzini viene visto come un gesto poco rispettoso nei confronti del padrone di casa.

Inoltre, un italiano si lava sempre le mani con il sapone, mentre un tedesco si sciacqua semplicemente le mani, se non lo ritiene necessario. Alla base di questo comportamento vi è spesso la grande coscienza ambientale del tedescofono condivisa con molte altre culture nord-europee che porta ad evitare di contaminare l'acqua con troppo sapone. Per questo i tedeschi ritengono gli italiani fanatici dell'igiene anche a danno delle tutela ambientale. Nella penisola italiana, è diffuso l'uso di detersivi aggressivi e poco rispettosi dell'ambiente, unito ad una pulizia giornaliera che prevede l'igiene di tutta la casa. Se in Italia problemi legati all'uso di prodotti nocivi per l'ambiente non è pensiero ricorrente, in Germania e negli altri paesi tedescofoni la coscienza ambientalista è molto diffusa, portando all'uso parsimonioso di prodotti e in generale all'acquisto di detersivi ecologici. Anche nelle faccende domestiche, come lavare i piatti, il tedesco tende a risparmiare il più possibile acqua, talvolta passando le stoviglie meno sporche con un panno. A tal proposito, ricordiamo le numerose cene casalinghe organizzate sia da studenti tedeschi che da studenti internazionali. Nonostante le numerose culture presenti e la varietà delle tradizioni, questi eventi finivano talvolta con la scena degli italiani che, ritenendo impensabile passare solo con un panno anche i piatti meno sporchi, si proponevano di lavarli e utilizzavano molto detersivo e acqua corrente, suscitando la perplessità dei commensali.

#### 4.4 Natura

Le differenti abitudini di igiene personale e della casa tra tedeschi e italiani permettono di introdurre il grande valore della natura, percepito in modo differente nelle due culture.

Infatti, i tedescofoni, oltre a una radicata coscienza ambientale che li lega ai vicini francesi e olandesi, hanno un forte legame con la natura e l'ambiente, entrambi valori tipici della cultura tedesca. Sia in centro città che nelle zone limitrofe è facile trovare intere famiglie tedesche o persone singole che fanno passeggiare il cane negli spazi verdi della città. Nei fine settimana molti tedeschi sono dediti alla corsa e durante le giornate ancora calde spesso si organizzano in comitiva per percorrere dei lunghi giri in bicicletta che possono durare anche per un intero fine settimana. Molto diffuse tra i giovani sono le gite, soprattutto in collina o al lago, e il barbecue che nella bella stagione diventa una vera e propria festa all'aperto alternative alle serate in discoteca. Rispetto ai ritrovi all'aperto in Italia, dove si preferisce utilizzare il proprio giardino o andare in una zona già preparata e attrezzata, in Germania si prediligono le sponde dei fiumi o i parchi dove ognuno porta l'occorrente per mangiare e divertirsi in compagnia, a cominciare da carne, birra e palloni. Il calcio è uno sport amato anche in Germania e che si può facilmente praticare all'aperto, ma si prediligono anche la pallavolo, il volano o lo *slacklining*, un esercizio di equilibrio noto in Italia solo da pochi anni.

Il contatto con la natura è importante fin dalla tenera età: in alcune città tedesche come Heidelberg sono diffusi i cosiddetti *Waldkindergarten*, degli asili situati nel bosco o sulle pendici delle colline.<sup>2</sup> Invece di una struttura fissa, al cui interno si svolgono la maggior parte delle attività ludiche e didattiche, intervallate da brevi periodi in cortile, in questi asili quasi tutte le attività si svolgono all'aperto, d'estate come d'inverno, con sole e pioggia, e perfino la merenda viene consumata tra gli alberi. Per ripararsi in caso di forte maltempo è predisposta una semplice roulotte da cantiere. Lo scopo dichiarato di questa struttura è «das Leben mit und in der Natur», ovvero la vita 'con' e 'nella' natura. Questo tipo di iniziativa, che prevede anche la partecipazione attiva dei genitori, finora è quasi del tutto estraneo nel territorio italiano (ad eccezione di alcune scuole del Trentino e dell'Alto Adige-Süd Tirol). Le attività all'aria aperta sono previste e incoraggiate anche dagli asili italiani, ma si prediligono gli spazi chiusi delle strutture, soprattutto nelle stagioni fredde, e un contatto così diretto con l'ambiente è previsto solo in alcune attività specifiche, come le gite.

2 <http://www.waldkinder-heidelberg.de/>.



## 4.5 Famiglia

Il concetto di famiglia e in particolare la struttura stessa della famiglia ha assistito a rapide evoluzioni nella penisola italiana e nei paesi tedesco-foni. Determinanti sono state e rimangono tutt'ora le politiche famigliari promosse dall'Italia e dalla Germania, che sostiene le famiglie tedesche con figli a carico tramite agevolazioni fiscali e sostegni finanziari mensili, incoraggiando alla formazione di famiglie numerose, a differenza delle famiglie italiane che, non godendo degli stessi contributi dei vicini tedeschi o austriaci, non sono incentivate ad avere più figli (vedi Brogelli Hafer e Gengaroli-Bauer 2014, 75). Tralasciando nel dettaglio il dato storico, certo importante per capire le evoluzioni nelle due diverse culture, si può affermare che il concetto in sé di famiglia e soprattutto del valore della famiglia per l'individuo è un dato culturale molto rilevante e che spesso è causa di problemi di comunicazione.

### 4.5.1 Concetto di famiglia

Con la parola famiglia, in Italia, ci si riferisce sia alla famiglia composta da genitori e figli sia alla famiglia in senso allargato, ovvero all'intera parentela. Questa appartenenza alla famiglia viene rimarcata anche a livello linguistico, poiché solo le parole che dal punto di vista semantico indicano legami famigliari di sangue o di matrimonio non prendono al singolare l'articolo determinativo (ad esempio: mio padre, mia moglie, mio fratello ecc.). Il passaggio da una famiglia patriarcale allargata a una nucleare ha avuto in Germania come conseguenza il fatto che il concetto di famiglia include solo i genitori, i figli e eventualmente i nonni. Inoltre, il numero sempre maggiore di coppie di fatto ha scardinato in territorio italiano il concetto cattolico tradizionale di famiglia, cioè quella basta sul matrimonio. Nonostante l'Italia si sia liberata da questo rigido concetto cattolico, alcuni modelli famigliari come le coppie di fatto non sono ancora pienamente riconosciute a livello sociale nonché a livello giuridico e legislativo, diversamente da molti altri paesi europei.<sup>3</sup> Inoltre, se in Germania il problema linguistico delle cosiddette *Patchwork Familien*, ovvero le famiglie plurinucleari è stato risolto con il prefisso *Stief-* per indicare genitori e fratelli acquisiti, in Italia i termini esistenti come patrigno o sorellastra sono chiaramente dispregiativi.

3 In Italia alcuni cambiamenti sono avvenuti con la legge parlamentare del 20 maggio 2016 che regola le unioni di persone dello stesso sesso e le convivenze di fatto. Consultabile sulla Gazzetta Ufficiale all'indirizzo: <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2016/05/21/16G00082/sg>.

#### 4.5.2 Valore della famiglia per l'individuo

La famiglia italiana si fa spesso carico dell'assistenza dei parenti anziani e anche dei bambini più piccoli. La maggior parte delle donne italiane che vogliono o devono tornare a lavoro dopo la gravidanza lasciano i loro figli, talvolta ancora piccolissimi, alle cure dei nonni, data anche la carenza di asili nidi nella penisola italiana. Ricorrere alle cure dei nonni è una soluzione affidabile, flessibile ed economica e gli stessi nonni italiani danno la loro disponibilità per occuparsi dei nipoti. Nei paesi tedescofoni, sono le mamme in prima persona ad occuparsi il più possibile dei loro piccoli, sfruttando così il congedo per maternità di 3 anni, o affidando i figli alle efficienti scuole materne che, soprattutto nella Germania orientale, vengono istituite all'interno delle stesse aziende delle madri (vedi Brogelli Hafer e Gengaroli-Bauer 2014, 78-79).

La famiglia italiana tende a proteggere i suoi componenti dalle varie difficoltà della vita «sostituendosi allo Stato» (79). Se in Italia un ritorno temporaneo nella famiglia di origine dopo una separazione o un divorzio è frequente, in Germania questa situazione è inconcepibile. Gli italiani, inoltre, considerano questo rientro normale e mostrano più tolleranza e comprensione per questa decisione, poiché è diffusa l'idea che uomini o donne, trovandosi spesso in problemi finanziari o in difficoltà nella gestione dei figli, 'debbono' tornare a casa per farsi aiutare dai propri genitori. Anche in caso di disoccupazione, soprattutto al sud, generalmente l'italiano torna presso la propria famiglia che provvede con aiuto finanziamenti, mentre un tedesco, aiutato anche dai più consistenti sussidi statali, raramente si rivolge alla famiglia. Nella cultura italiana, la famiglia è dunque vista come una sorta di porto sicuro dove fare ritorno in momenti di difficoltà, mentre nei paesi tedescofoni il cordone ombelicale che lega metaforicamente genitori e figli viene reciso poco dopo l'età adolescenziale.

#### 4.5.3 Educazione tra genitori e figli adulti

Una chiara caratteristica delle famiglie nei paesi tedescofoni che spesso si rivela una fonte di incomprensione interculturale da parte di italiani è proprio l'indipendenza dei figli, che abitano fuori casa dai tempi degli studi universitari e spesso, all'età di 25 anni, sono in grado di mantenersi autonomamente. In Italia, invece, l'abbandono della famiglia di origine coincide con il matrimonio o la decisione di andare a convivere. A tal proposito, numerosi compagni di corso tedescofoni non ritenevano la convivenza così vincolante per lasciare la casa dei propri genitori che, più in generale, viene considerata un limite per la propria vita privata a partire dai 20 anni. Molti adolescenti tedeschi, a seconda delle possibilità economiche della propria famiglia o delle borse di studio disponibili, sono impegnati in una

permanenza all'estero per studio o lavoro. La figlia quindicenne dei nostri affittuari tedeschi, ad esempio, durante la mia permanenza ad Heidelberg, si trovava in Canada per passare un intero anno scolastico in un istituto a Vancouver. La disponibilità economica della famiglia di origine è certo importante per finanziare una permanenza in un altro Paese, ma spesso per un genitore tedesco, come ci riferivano gli affittuari, il valore dell'autonomia dei proprio figli è più rilevante di ogni impedimento economico o sociale. In Italia, invece, progetti come *Intercultura* o altre possibilità di vivere all'estero a partire dalle scuole superiori hanno lentamente guadagnato fiducia e successo presso le famiglie italiane, mediamente meno facoltose e soprattutto più preoccupate per l'incolumità e la sicurezza dei membri più giovani. Lo stesso rapporto tra genitori e figli tedeschi è per certi aspetti diverso da quello delle famiglie italiane: salvo situazioni particolari, ricordiamo come le telefonate dei genitori-affittuari con i figli risidenti in Germania fossero più rade e come a loro volta i figli, rispecchiando la maggior parte dei giovani tedeschi, conducevano una vita più indipendente in confronto a molti loro coetanei italiani. Basti ricordare che le mamme del nostro Paese, all'estero e soprattutto in Germania, sono viste come donne troppo premurose e morbosamente attaccate ai figli che spesso, indipendentemente dalla mancanza di lavoro o di possibilità di auto mantenimento, rimangono anche fino ai 30-35 anni nel cosiddetto *Hotel Mama* (Bachstein 2010). In Germania, dunque, si dà molto valore al raggiungimento di una certa indipendenza che, a differenza della visione di molti italofofi, non significa spezzare il rapporto con i propri genitori, ma è sinonimo di responsabilità e maturità.

## 5 Eventi comunicativi

La comunicazione si realizza in eventi comunicativi quali una conferenza, una cena, un meeting o una lezione universitaria. Ogni evento comunicativo ha una propria grammatica e presenta problemi interculturali. In questa breve sezione ci focalizzeremo su un tipico evento universitario che ha più volte fatto parte della nostra esperienza, il lavoro di gruppo, una modalità molto più praticata da tutte le facoltà nei paesi tedescofoni rispetto all'Italia, ad eccetto di alcuni corsi di economia o di ingegneria che prevedono l'elaborazione e la presentazione di progetti in team. Questo complesso evento comunicativo racchiude in sé aspetti del linguaggio non verbale e dei valori culturali trattati nei capitoli precedenti.

## 5.1 Il lavoro di gruppo

Alle università tedesche è usuale preparare in gruppo i cosiddetti *Referate*, ovvero una presentazione orale di un tema proposto dal docente stesso da esporre al corso. Il lavoro di gruppo è un evento comunicativo con delle specifiche dinamiche e caratteristiche, tra le quali la presenza di una gerarchia, che generalmente nella società tedesca non viene lasciata implicita, la gestione del tempo e dei ruoli relazionali.

Gli italiani condividono con gli altri paesi dell'area mediterranea «l'inclinazione alla policronia, ossia la tendenza a fare più cose contemporaneamente» (Brogelli Hafer e Gengaroli-Bauer 2014, 20). Nella penisola chi, sul lavoro e nel tempo libero, riesce a sbrigare più cose allo stesso tempo, viene considerata una persona in gamba. I tedeschi, al contrario, condividono con molti altri popoli nordeuropei l'inclinazione alla «monocronia, ovvero la tendenza a fare una cosa alla volta» (20) ed è per questo motivo che considerano caotiche le persone che fanno più cose contemporaneamente. Da questo diverso atteggiamento verso il tempo (si veda il capitolo precedente, 4.1) nasce lo stereotipo del tedesco rigido nelle proprie mansioni e dell'italiano caotico. Inoltre, in un paese monocronico come la Germania, si tende ad aderire all'ordine del giorno, escludendo decisioni di rinvio o di non-soluzione, un fatto culturalmente inaccettabile anche per la grande maggioranza dei giovani studenti tedeschi. A tal proposito ricordiamo la determinazione con cui una giovane tutor di Germanistica, che aiutava studenti internazionali nella redazione di tesine, portava a termine la discussione di ogni argomento all'ordine del giorno durante i ricevimenti-riunioni con i suoi studenti al fine di poter dare più indicazioni possibili sui lavori che dovevano svolgere. Durante questi incontri, c'era spazio per ogni tipo di perplessità e dubbi riguardo le tecniche di redazione degli *Hausarbeiten* ed era fondamentale la risoluzione di ogni difficoltà che gli studenti trovavano durante la redazione dei lavori scritti (che nelle università tedesche, a differenza di quelle italiane, sono la forma di valutazione prediletta). Nei paesi tedescofoni, infatti, si affronta un argomento alla volta e si arriva dritti al nocciolo della questione. In un paese policronico come l'Italia, invece, gli ordini del giorno sono solo schemi orientativi e si passa spesso da un tema all'altro trattando così più argomenti contemporaneamente. Questo tipo di conversazione, ritenuto normale in Italia e sovente anche nelle università della penisola, mette in difficoltà i colleghi tedeschi da due punti di vista: in primo luogo, essa appare troppo digressiva, caotica e inconcludente e in secondo luogo il rinvio di alcuni punti con frasi come 'Saltiamo questo punto, ci possiamo tornare più avanti' oppure 'Ora non abbiamo più il tempo di affrontare questo tema, ne riparleremo domani' è vissuto dai tedeschi come una perdita di tempo nonché un segno di superficialità.

Nonostante la rigidità e la puntualità perseguiti nelle università tedesche, durante i lavori di gruppo vige una maggiore informalità, nonostante la durata troppo prolungata può far arrivare a conflitti e incomprensioni culturali. Come ricordiamo da alcune esperienze di gruppo svolte presso la scuola di secondo grado e nella stessa università italiana, nella fase iniziale, nella quale emergono il leader ed il contro-leader, gli italiani generalmente alzano la voce o si muovono spesso dalla loro postazione, accentuando il gesticolare di cui si è parlato in precedenza. I tedeschi, come altri nordeuropei, tendono a discutere più pacatamente e senza assumere posizioni estreme. In seguito si passa ad assegnare i ruoli (chi raccoglie il materiale, chi decide di approfondire un argomento, chi si occupa dei contatti tra gruppo e docente ecc.) e si concorda l'agenda degli incontri. Una volta approvati, ruoli e date rimangono vincolanti e determinanti per i tedeschi, mentre per gli italiani queste regole rimangono flessibili e continuamente negoziabili. Durante il nostro studio ad Heidelberg, ci è capitato più volte di leggere mail da parte di connazionali che chiedevano conferma di date di consegne e incontri da poco prestabilite o che loro stessi avevano proposto - una premura che, con una pacata diplomazia, i colleghi tedeschi cercavano di arginare o, a volte, di sanzionare. Il problema nella successiva fase del lavoro è legato alla gestione culturale e comunicativa dei conflitti, come, ad esempio, accettare o rifiutare proposte, nonché alla gestione del tempo di cui si è già discusso. È interessante notare come gli studenti italiani in Erasmus, ritenuti spesso troppo superficiali e poco interessati allo studio vero e proprio, siano invece portati ad approfondire o analizzare gli argomenti, cosa che in certi casi i tedeschi, soprattutto se il tempo è risicato, ritengono superficiale e non determinante per la buona riuscita del lavoro. Una volta terminato il lavoro in equipe, giunge la fase della presentazione dei risultati di gruppo davanti al docente o all'intero corso. In questo caso, italiani e tedeschi preferiscono la schematicità e l'organizzazione per punti per aumentare la chiarezza dell'esposizione, ma se i gli studenti tedeschi basano la loro relazione su un *handout* distribuito al pubblico o su un power point e si mantengono aderenti alla traccia presentata, gli italiani tendono a distaccarsi dallo schema e a lasciarsi a digressioni che spesso creano confusione e disorientamento nel pubblico tedesco.

## 6 L'esperienza Erasmus e le abilità relazionali

Balboni e Caon (2015) rispondono negativamente alla domanda se si possa insegnare la comunicazione interculturale. Come si accennava anche nell'introduzione di questo saggio, la comunicazione interculturale può essere descritta individuando alcuni aspetti potenzialmente problematici e offrendo un modello che illustri anche le abilità relazionali che possono rendere tale comunicazione più efficace. I due autori (24) individuano sei

abilità relazionali, ovvero «saper osservare, sapere relativizzare, saper sospendere il giudizio, saper ascoltare attivamente, saper comprendere emotivamente, sapere negoziare i significati» le quali «possono aiutare ad evitare equivoci e fraintendimenti comunicativi dovuti alle diverse *grammatiche culturali* e a gestire più efficacemente le situazioni problematiche» (145). Tali abilità sono frutto di una sintesi di studi nell'ambito della glottodidattica, dell'antropologia, della psicosociologia e della pedagogia interculturale e non hanno la pretesa di essere un elenco «chiuso e definitivo» (146).

Nell'ottica di quel manuale della comunicazione interculturale che ognuno può costruirsi da sé, queste abilità elencate sono utilizzabili in tutte le situazioni comunicative e soprattutto in un contesto multiculturale e internazionale come l'esperienza Erasmus che «vuole [...] attrarre nuovi attori dal mondo del lavoro e dalla società civile e stimolare nuove forme di cooperazione»<sup>4</sup> internazionale. È fondamentale avere «consapevolezza del punto da cui si osserva e allenarsi a cambiare il punto d'osservazione attraverso i decentramento e lo straniamento» (148-149) per porre i presupposti per una comunicazione con interlocutori di altra cultura e ridurre il rischio di giudicare sulla base di pregiudizi e stereotipi (ad esempio italiano caotico e fannullone, tedesco rigido e freddo), elementi «costituiti da una fissità e da una rigidità particolarmente pericolosa per chi voglia comunicare efficacemente in una dimensione interculturale» (137). Inoltre, sapere relativizzare il proprio sistema di idee e di valori nonché mettere in pratica l'ascolto attivo come «processo relazionale complesso» (152) e come strategia per «chiarire i messaggi sia in uscita sia in entrata quale, ad esempio, *riassumere, riformulare, parafrasare, rispecchiare*» (153) sono punti strategici per formare la propria competenza comunicativa interculturale. La capacità di 'mettersi nei panni degli altri' e l'abilità a riconoscersi diversi dagli altri e di riconoscere l'alterità degli interlocutori sono tappe importanti per avvicinarci alle altre culture. Anche accorgersi che durante la comunicazione con gli altri si diano spesso per scontati paradigmi e significati (la divisione del tempo, il valore della famiglia ecc.) è un importante passo verso un maggiore tolleranza, senza dover rinunciare ai propri valori e punti di vista.

Come affermano gli autori del modello alla base di questo nostro contributo, la grande lezione che ci offre la comunicazione interculturale è quella «di guardare meglio gli altri [...] ma, prima ancora, di guardare meglio noi stessi» (157) dal momento che «lo sguardo interculturale [...], prima che essere uno sguardo verso l'altro, è uno sguardo verso e dentro se stessi» (137). Riteniamo infatti che il soggiorno Erasmus, proprio per la sua natura limitata nel tempo, si proponga in primo luogo come un'espe-

4 <http://www.erasmusplus.it/erasmusplus/erasmus/>.

rienza intensa e articolata segnata da questo 'sguardo': in pochi mesi lo studente intreccia una nuova routine composta da università, lavoro, nuove conoscenze, nuovi affetti in un contesto che abbraccia persone autoctone e provenienti da tutto il mondo.

Inoltre, esso è da considerarsi come un grande laboratorio per sperimentare e approfondire le abilità relazionali di cui si è parlato e un'occasione per iniziare a costruire il manuale di competenze per la buona riuscita di una comunicazione fra la propria cultura e le altre. Nella nostra esperienza multiculturale, le abilità relazionali, proprio perché devono essere utilizzate in tutte le situazioni comunicative e in qualsiasi contesto, sono state un ottimo strumento cognitivo ed emotivo per evitare stereotipi e pregiudizi. Anzi, l'Erasmus ci ha permesso di affinarne alcune, come la capacità di saper osservare declinata nella categoria del decentramento, e ne ha sviluppate altre, come la capacità di sospendere il giudizio, un'abilità difficile e 'innaturale'. Infatti, se classificare fa parte della naturale economia della nostra mente ed è dettato dal «bisogno [...] di una rapidità nel categorizzare la cose e le persone per essere pronti agli imprevisti che possiamo incontrare continuamente» (151), l'esperienza diretta in Germania ci ha insegnato a esplorare e convivere la lingua e la cultura tedesca nonché a contrastare «il sopravvivere o l'instaurarsi di forme pregiudiziali di pensiero» (151).

Ecco perché un parlante tedesco non ci sembra più 'solo' una persona perennemente puntuale, rispettosa del codice stradale o 'fredda' e 'impenetrabile', così come un italofono non si riduce al parlante caotico e perennemente in ritardo. È a questa abilità che riconduciamo la buona riuscita della comunicazione interculturale con tedescofoni, ma, sebbene con qualche difficoltà aggiuntiva, anche con altri parlanti di lingue differenti, nonché la convivenza riuscita con valori, punti di vista, paradigmi e schemi culturali diversi dalla nostra cultura.

Concludiamo sottolineando che trovare e negoziare soluzioni ai problemi comunicativi interculturali è importante, ma ancora più rilevanti sono lo sforzo di mettersi in gioco e la personale sperimentazione di un processo o di un modello che permetta di giungere a tali soluzioni e, soprattutto, di ricercare il senso e il significato stesso della comunicazione interculturale.

## Bibliografia e Sitografia

- Bachstein, A. (2010). «Abschied vom Hotel Mama». *Süddeutsche Zeitung*. URL <http://www.sueddeutsche.de/leben/nesthocker-in-italien-abschied-vom-hotel-mama-1.54521> (2015-12-19).
- Balboni, P.E. (2015). «La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento». *EL.LE*, 4 (1). URL <http://virgo>.

- unive.it/ecf-workflow/upload\_pdf/ELLE\_4\_1\_2015\_001\_Balboni.pdf (2015-12-19).
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2014). «A Performance-oriented Model of Intercultural Communicative Competence». URL <http://www.immi.se/intercultural/nr35/balboni.html>.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Brogelli Hafer D.; Gengaroli Bauer C. (2014). *Italiani e tedeschi. Aspetti di comunicazione interculturale*. Roma: Carocci.
- Dreyer Schmitt H. (2009). *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*. Ismaning: Hueber.
- Schmitt, U. (2015). «Die Jugend von heute ist ein deutsches Wunder». *Die Welt*. URL <http://www.welt.de/debatte/kommentare/article147562938/Die-Jugend-von-heute-ist-ein-deutsches-Wunder.html> (2015-12-19).



Istituzioni



## La presenza Internet del Goethe-Institut

Stefan Matthias Zucchi

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Il sito internet <https://www.goethe.de/de/index.html>, disponibile anche in lingua inglese (<https://www.goethe.de/en/index.html>), è il sito ufficiale del Goethe-Institut, un ente di utilità pubblica con sede a Monaco di Baviera, incaricato dalla Repubblica federale tedesca con la promozione della lingua tedesca e della cooperazione culturale a livello internazionale, nonché con la diffusione di un'immagine attuale della Germania. Con 159 sedi in 98 paesi del mondo (dati dicembre 2015), accanto all'austriaco ÖSD, il Goethe-Institut è ente certificatore ufficiale per tutti i livelli di tedesco secondo il *Common European Framework of Reference*.

Il sito è diviso in quattro sezioni principali:

1. Deutsche Sprache  
<https://www.goethe.de/de/spr.html>
2. Kultur  
<https://www.goethe.de/de/kul.html>
3. Über uns  
<https://www.goethe.de/de/uun.html>
4. Standorte  
<https://www.goethe.de/de/wwt.html>

1. La sezione Deutsche Sprache (lingua tedesca) contiene una vasta gamma di informazioni e offerte nell'ambito dell'apprendimento e dell'insegnamento del tedesco ed è suddivisa in 6 sottosezioni:

- a. Deutschkurse und Deutschprüfungen  
<https://www.goethe.de/de/spr/kup.html>
- b. Deutsch unterrichten  
<https://www.goethe.de/de/spr/unt.html>
- c. Kostenlos Deutsch üben  
<https://www.goethe.de/de/spr/ueb.html>
- d. Unser Engagement für Deutsch

- <https://www.goethe.de/de/spr/eng.html>
- e. Warum Deutsch lernen?  
<https://www.goethe.de/de/spr/wdl.html>
- f. Magazin Sprache  
<https://www.goethe.de/de/spr/mag.html>
- a. La sottosezione *Deutschkurse und Deutschprüfungen*, è probabilmente la più interessante per chi studia o intende studiare il tedesco.
- a.a All'interno di questa sezione, la voce *Deutschkurse*, informa su tutta l'offerta formativa gestita dal Goethe-Institut in Germania (voce *in Deutschland*) tramite una mappa interattiva con le varie città tedesche in cui si possono frequentare corsi di tedesco. Su questa pagine è scaricabile anche un depliant informativo in formato pdf (<https://www.goethe.de/resources/files/pdf89/Deutsch-lernen-in-Deutschland-2016.pdf>). I pacchetti dei corsi in Germania, prenotabili direttamente sul sito, comprendono una grande varietà di opzioni quali la possibilità di prenotare direttamente l'alloggio in famiglia o in strutture ricettive, nonché attività culturali e del tempo libero. La tipologia dei corsi varia dai corsi intensivi con durata annuale e con esami mensili, ideati per neo-residenti in Germania, ai corsi *Premium* (corsi intensivi per piccoli gruppi con durata da 1 a 4 settimane) e ai corsi finalizzati alla preparazione di uno specifico esame. Inoltre, si offrono corsi aziendali, corsi specifici per varie tipologie professionali quali medici, giuristi e insegnanti, e corsi per bambini e adolescenti. Oltre ai corsi in Germania, il sito informa sulle possibilità di frequentare corsi di tedesco direttamente o in collaborazione con il Goethe-Institut in tutto il mondo (voce *weltweit*) attraverso un elenco alfabetico interattivo dei vari paesi. Selezionando uno dei 90 paesi dell'elenco (dati dicembre 2015), si ottengono informazioni non solo sulle varie località in cui si tengono i corsi di tedesco, ma anche su attività ed eventi legati alla cultura tedesca che coinvolgono il paese selezionato.
- a.b La voce *Deutschprüfungen* invece dà tutte le indicazioni sui livelli CEFR degli esami certificati (voce *Unsere Deutschprüfungen*), sugli standard di qualità (voce *Qualitätsstandards*) e sulla cooperazione con enti esteri per la certificazione (voce *Prüfungskooperation*), nonché informazioni utili per portatori di handicap (voce *Barrierefrei üben*) e per coniugi di cittadini tedeschi in procinto di chiedere la cittadinanza tedesca e pertanto devono, per legge, dare prova di conoscenze base di tedesco (voce *Ehegattennachzug*). Oltre a ciò, la penultima voce della tendina (*Prüfungsorte weltweit*) rimanda ancora

- una volta a una mappa con tutte le località in cui si possono sostenere esami certificati dal Goethe-Institut.
- a.c. La terza voce della sezione, *Unser Lernkonzept*, informa sull'organizzazione dei corsi e accenna al concetto didattico adottato.
- b. La sottosezione *Deutsch unterrichten* invece si rivolge a coloro che già insegnano tedesco come lingua straniera o intendono insegnarlo in futuro.
- b.a. Pertanto, la voce *Fortbildungen* contiene l'offerta formativa rivolta a insegnanti di tedesco, con corsi in tutto il mondo (voce *weltweit*), selezionando uno dei 90 paesi dell'elenco interattivo (dati dicembre 2015), in Germania (voce *in Deutschland*), selezionando una città sulla mappa interattiva, e in modalità online (voce *Lehrerfortbildung online*). Particolarmente interessante è l'offerta di corsi online (a pagamento), ai quali l'interessato in possesso dei prerequisiti (laurea in lingue moderne, psicologia o pedagogia o pluriennale esperienza professionale, nonché comprovata conoscenza del tedesco) può iscriversi direttamente. I corsi sono riconosciuti a livello nazionale e internazionale; al superamento dell'esame finale viene rilasciato un attestato. I due corsi più importanti (*DaF. Grundlagen und Konzepte* e *DaF Unterrichten*), organizzati in cooperazione con l'Università di Jena, si concludono con un'attestazione universitaria e danno diritto, rispettivamente a 8 e 28 ECTS. Il concetto didattico dei corsi è esplicito alla voce *Deutsch Lehren Lernen*, alla voce *Konzepte und Materialien* si trovano indicazioni su materiali didattici per l'insegnamento del tedesco a tutti i livelli. L'ultima voce della tendina *Veranstaltungen und Wettbewerbe* contiene l'agenda con numerosi eventi quali fiere, mostre, gare ecc. legati all'insegnamento del tedesco.
- c. La sottosezione *Kostenlos Deutsch üben* contiene una vasta offerta di test online, giochi interattivi e App in lingua tedesca, con diverse tematiche legate al mondo tedesco e per vari livelli (da A1 a B2). In particolare, porta al *Deutschlandlabor* (laboratorio Germania), un progetto didattico del Goethe-Institut cofinanziato dal ministero tedesco degli affari esteri e gestito in collaborazione con *Deutsche Welle*, la radio di informazione internazionale del gruppo radio-televisivo pubblico ARD. Partendo dalla domanda *Was ist typisch Deutsch?* ('che cosa è tipicamente tedesco?'), il progetto confronta i più svariati aspetti della vita quotidiana in Germania con gli stereotipi sui tedeschi e sulla cultura tedesca. Ad ogni aspetto è dedicato un breve filmato completamente didattizzato, con esercizi online e la possibilità di scaricare il materiale didattico per classi di tedesco, materiale di supporto per docenti e la trascrizione dei dialoghi con

parafrasi dei vocaboli ritenuti meno noti. Ad oggi (dicembre 2015) ci sono 12 puntate dedicate ai temi scuola, moda, calcio, letteratura, trekking, abitare, organizzazione, musica, auto, migrazione, rifiuti e soldi.

- d. Nella sottosezione *Unser Engagement für Deutsch* vengono riportate discussioni recenti tra esperti, organizzate in collaborazione con il Goethe-Institut, sondaggi, progetti e iniziative su diverse questioni legate all'uso della lingua tedesca, alle minoranze tedescofone nell'Europa centrale e orientale e agli alunni.
  - e. La breve sottosezione *Warum Deutsch lernen* fornisce 10 argomenti per cui vale la pena studiare il tedesco all'estero.
  - f. Il *Magazin Sprache*, l'ultima sottosezione, raccoglie un centinaio di articoli, saggi e interviste di esperti su temi attuali della lingua e cultura tedesca e dell'insegnamento del tedesco come lingua straniera, con un elenco tematico interattivo a tonda.
2. Come si evince dal titolo, la sezione Kultur offre un'ampia panoramica della cultura tedesca *tout court*. È suddivisa in 12 sottosezioni, ognuna dedicata a un ambito specifico della cultura:
    - a. Architektur  
architettura: <https://www.goethe.de/de/kul/arc.html>
    - b. Bibliotheken  
biblioteche: <https://www.goethe.de/de/kul/bib.html>
    - c. Bildende Kunst  
arte figurativa: <https://www.goethe.de/de/kul/bku.html>
    - d. Bildung und Wissen  
formazione e sapere: <https://www.goethe.de/de/kul/wis.html>
    - e. Design und Mode  
moda e design: <https://www.goethe.de/de/kul/des.html>
    - f. Film  
film: <https://www.goethe.de/de/kul/flm.html>
    - g. Gesellschaft und Zeitgeschehen  
società e attualità: <https://www.goethe.de/de/kul/ges.html>
    - h. Literatur  
letteratura: <https://www.goethe.de/de/kul/lit.html>
    - i. Medien  
media: <https://www.goethe.de/de/kul/med.html>
    - j. Modernes Leben  
vita moderna: <https://www.goethe.de/de/kul/mol.html>
    - k. Musik  
musica: <https://www.goethe.de/de/kul/mus.html>
    - l. Tanz und Theater  
teatro e danza: <https://www.goethe.de/de/kul/tut.html>

Ciascuna sottosezione contiene una grande varietà di articoli, app, filmati e link esterni con riferimento all'ambito specifico. All'interno

di ogni sottosezione, a sinistra, si trova la voce *Service* (servizio) con diversi link correlati al settore culturale; il più importante è quello che collega ai *Residenzprogramme des Goethe-Instituts*, un programma del Goethe-Institut che bandisce soggiorni all'estero e borse di studio per artisti e tutte le persone attive nei vari settori della cultura. Un altro link porta alla pagina ufficiale di *Europoly*, il progetto europeo di film e teatro del Goethe-Institut in collaborazione con i Münchener Kammerspiele (il rinomato teatro da camera di Monaco di Baviera), il centro culturale Onassis di Atene, il festival di teatro Sirenos, il teatro Maria Matos di Lisbona e il festival culturale Tiger Dublin Fringe, che si è concluso con la produzione di una serie di cortometraggi ambientati nell'Europa della recente crisi finanziaria, e con l'allestimento di tre *performances* che andranno in scena a Monaco a febbraio 2016.

13. La sezione *Über uns* è la presentazione ufficiale dell'istituto con tutte le informazioni circa la struttura, gli scopi, le iniziative, le pubblicazioni e gli sponsor dell'istituto. È suddivisa in 8 sottosezioni:
  - a. Goethe aktuell  
<https://www.goethe.de/de/uun/akt.html>
  - b. Organisation  
<https://www.goethe.de/de/uun/org.html>
  - c. Aufgaben  
<https://www.goethe.de/de/uun/auf.html>
  - d. Publikationen  
<https://www.goethe.de/de/uun/pub.html>
  - e. Karriere  
<https://www.goethe.de/de/uun/kar.html>
  - f. Presse  
<https://www.goethe.de/de/uun/prs.html>
  - g. Förderer  
<https://www.goethe.de/de/uun/foe.html>
  - h. Veranstaltungen  
<https://www.goethe.de/de/uun/ver.html>
- a. La sottosezione *Goethe aktuell* è un ampio archivio di articoli su iniziative degli ultimi due anni in tutto il mondo organizzate o promosse dal Goethe-Institut.
- b. La sottosezione *Organisation* fornisce dati e numeri sulla storia del Goethe-Institut (voce *Geschichte*), sull'organico (voce *Präsident und Vorstand*) con biografie, foto e interviste dei membri dell'attuale Consiglio d'Amministrazione, su tutti gli organi dell'istituto (voce *Gremien*) con elenchi completi di tutti i membri dei vari organi, e su tutte le istituzioni e gli enti pubblici e privati, nazionali e internazionali, con cui l'istituto ha stipulato un accordo di collaborazione (voce *Partner*).

- c. I compiti e le finalità delle attività sono ampiamente documentati nella sottosezione *Aufgaben*, a sua volta suddivisa per le voci dei vari ambiti in cui l'ente opera: *Bildung* (formazione), *Bildung und Diskurse* (formazione e discorsi), *Bildende Kunst* (arte figurativa), *Film, Fernsehen, Hörfunk* (film, televisione e radio), *Musik (musica)*, *Tanz und Theater* (teatro e danza), *Literatur* (letteratura), *Wissenschaft und Zeitgeschehen* (scienza e attualità), *Sprache* (lingua). Ulteriori voci informano sul servizio informazioni (voce *Information und Bibliothek*), con l'utilissimo servizio Onleihe, la biblioteca-mediateca virtuale con 20.000 titoli consultabili e, in parte, scaricabili gratuitamente dal sito, sulle attività della sede a Berlino (voce *Hauptstadtbüro Berlin*) e sul programma di visite in Germania per gruppi da tutto il mondo, cofinanziato dall'istituto (voce *Besucherprogramm*).
- d. La sottosezione *Publikationen* contiene il vasto programma di pubblicazioni dell'istituto, dall'annuario (*Jahrbuch*) alle varie riviste e ai depliant.
- e. Di grande utilità per i giovani e meno giovani è la sottosezione *Karriere*: diviso per i 4 livelli di carriera *Studierende und Schulabgehende* (studenti e diplomandi), *Hochschulabsolventinnen und -absoventen* (laureandi), *Fachkräfte* (personale qualificato) e *Führungskräfte* (quadri), informa su corsi di formazione, tirocini, volontariati qualificanti, bandi e offerte di lavoro in Germania e all'estero.
- f. La sottosezione *Presse* e una banca dati rivolta agli addetti agli organi di informazione fornendo comunicati stampa (voce *Pressemitteilungen*), una newsletter specifica (voce *Medieninfo*), foto (voce *Bilderservice*), interviste e interventi di persone correlate al Goethe-Institut (voce *Interviews und Reden*), nonché una rassegna stampa (voce *Presseecho*) con articoli relativi all'istituto e le sue attività.
- g. Informazioni sulla rete di amici del Goethe-Institut con l'elenco alfabetico dei principali sponsor istituzionali e privati e una lista delle fondazioni che hanno cofinanziato progetti dell'istituto nel precedente anno d'esercizio (attualmente: anno 2014) si trovano nella sottosezione *Förderer*.
- h. La sottosezione *Veranstaltungen* informa sugli eventi più importanti promossi dal Goethe-Institut, come ad esempio il conferimento annuale della *Goethe-Medaille*, l'onorificenza per cittadini stranieri attivi nella promozione della lingua tedesca e/o lo scambio culturale internazionale, e contiene l'agenda completa delle manifestazioni promosse in Germania e all'estero.
4. La sezione *Standorte* contiene la mappa interattiva con tutte le sedi del Goethe-Institut, nonché un elenco alfabetico a tendina che permette la ricerca delle varie sedi per città, paese e regione. Inoltre sono linkate le pagine della sede centrale di Monaco di Baviera e della sede di Berlino.



Letteratura scientifica



## Dieci anni di pubblicazioni italiane sulla dimensione interculturale nella didattica delle lingue

Paolo Balboni

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Summary** 1 Opere di inquadramento generale. – 2 Aspetti particolari della comunicazione interculturale. – 3 Opere di interesse più metodologico. – 4 Indicazioni operative. – 5 Indicazione specifiche per l'italiano L2/LS. – 6 Riviste.

**Keywords** Intercultural communication. Intercultural education. Language teaching.

È estremamente difficile fare una sintesi bibliografica in questo settore perché molte delle pubblicazioni sono di pedagogia ed educazione interculturale mirata ad un mondo migliore e non alla dimensione interculturale mirata ad una comunicazione migliore, mattoncino minimo nella creazione di un mondo migliore.

Cerchiamo comunque di fornire un quadro della riflessione italiana sul tema, dividendo le opere per macrocategorie.

### 1 Opere di inquadramento generale

Balboni, P.E. (2006). *Intercultural Communicative Competence: A Model. La compétence communicative interculturelle: un modèle. La competencia comunicativa: un model*. Edizioni nelle tre lingue. Perugia: Guerra. Offre un quadro di riferimento molto sintetico del modello di comunicazione interculturale che sarà ripreso e ampliato nel 2007, 2014 e 2015 dallo stesso autore.

Balboni, P.E. (2007) *La comunicazione interculturale*. Venezia, Marsilio. Definizione del modello teorico di riferimento.

Balboni, P.E.; Caon F. (2014). «A Performance-Oriented Model of Intercultural Communicative Competence». *Journal of Intercultural Communication*, n. 35. URL <http://immi.se/intercultural/>

I due autori hanno integrato il modello di Balboni 2007, con una serie di riflessioni sulle abilità relazionali per la comunicazione interculturale; il nuovo modello è poi stato ripreso, in italiano, nel volume del 2015. Questa versione breve del 2014 è interessante perché legge il

problema secondo l'ottica internazionale e soprattutto americana, dove l'interculturale è soprattutto un problema di certificazione e valutazione utilitaristica.

Balboni, P.E.; Caon F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.

Prende le mosse dal saggio dei due autori pubblicato in America nel 2014 e amplia Balboni 2007, con la riflessione sulle abilità relazionali nella comunicazione interculturale.

Baldassarri, D. (2012). «La competenza interculturale e i suoi presupposti teorici». *Italiano a stranieri*, n. 13.

Pur in una rivista sull'italiano a stranieri (cui abbiamo dedicato una sezione più avanti) questo saggio è una eccellente sintesi generale, applicabile a tutta l'educazione linguistica.

Brogelli Hafer, D.; Gengaroli Bauer C. (2011). *Italiani e tedeschi. Aspetti di comunicazione interculturale*. Roma: Carocci.

È un manuale esteso che tratta sia aspetti antropologico-valoriali, sia specifici punti critici nell'insegnamento dell'italiano a tedeschi.

Caon, F. (a cura di) (2008). *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*. Torino: Bruno Mondadori.

Include riflessioni sulla comunicazione interculturale nella scuola italiana (Balboni, Cambiaghi, Bosisio) insieme a saggi orientati verso l'italiano L2.

Coppola, D. (2014). «Modelli monologici e dialogici: un'introduzione allo studio dei processi comunicativi e della comunicazione interculturale». *Scienza e Pace*, n. 25.

Daria Coppola ha lavorato molto sull'educazione interculturale da un punto di vista pedagogico e metodologico, ma in questo saggio affronta un tema squisitamente comunicativo, che non ha ricerche simili nel panorama che stiamo presentando.

Mariani, L. (2006). «Le diversità culturali negli stili cognitivi e comunicativi: dal conflitto al compromesso alla sinergia». Lend (a cura di), *Lingue e culture: una sfida per la cittadinanza*, numero monografico di *Lingue e nuova didattica*, n. 5.

Nardon, E. (2007). «Competenza interculturale e conoscenza delle culture. Una prospettiva italo-tedesca». Garzone G., Salmon L., Soliman L.T. (a cura di), *Multilinguismo e interculturalità. Confronto, identità, arricchimento*. Milano: Led. Il taglio è quello di una maggiore intercomprensione tra italiani e tedeschi, con un interesse *anche* per la comunicazione interculturale.

Spinelli, B. (2006). «Il Quadro e lo sviluppo di una prospettiva interculturale». Mezzadri, M. (a cura di), *Integrazione linguistica in Europa*. Torino: UTET Università.

Il volume di Mezzadri è di carattere politico, quindi con un'attenzione trasversale al multilinguismo europeo ed ai conseguenti problemi e pro-

getti interculturali; questo saggio focalizza un aspetto (particolarmente carente) del *Quadro comune europeo di riferimento*.

## 2 Aspetti particolari della comunicazione interculturale

Argondizzo C. et al. (2012). «Intercultural Communication in Academic and Professional Settings. Voices from Two European Projects». Argondizzo C. (ed.), *Creativity and Innovation in Language Education*. Berna: Lang.

Interessanti riflessioni sulla dimensione interculturale nell'insegnamento agli studenti universitari. Si raccorda bene con Balboni 2008 e Mazzotta 2007.

Balboni, P.E. (2008). «La comunicazione scientifico-professionale: un approccio interculturale». Schena L. et al. (a cura di), *Le lingue per gli studenti non specialisti*. Milano: Egea Bocconi.

Riguarda la dimensione interculturale, nella logica di Hofstede, nella comunicazione microlinguistica, scientifica, commerciale, tecnologica; si raccorda bene con Argondizzo 2012 e Mazzotta 2007.

Balboni, P.E. (2009). «La comunicazione interculturale in ambito carcerario». Benucci A. (a cura di), *Liberare la comunicazione*. Perugia: Guerra.

Balboni, P.E. (2009). «La comunicazione interculturale tra italiani e sloveni». Da Rif B.M., Finotti F. (a cura di), *Civiltà italiana e geografie europee*. Trieste: ETU.

Baldi, B. et al. (a cura di) (2013). *Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue. Cittadini europei dal nido all'università*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.

Il volume ha due topics evidenziati nel titolo, e quindi solo in parte riguarda la dimensione interculturale; in questo campo ci sono sia saggi di in riflessione generale (Balboni, Baldi, Borello) sia riflessioni metodologiche (Diadori, Pederzoli).

Caon, F. (2010). *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*. Perugia: Guerra.

Esistono due versioni, con e senza DVD; i video dei gesti sono comunque reperibili in [www.ital5.it](http://www.ital5.it). è organizzato per schede, e la cosa scientificamente più rilevante è l'indicizzazione delle schede stesse, fondamentale per reperire i gesti che interessano.

Desideri, P. (2006). «I Rom Abruzzesi e la questione dell'alfabetizzazione. Proposte di mediazione interlinguistica e interculturale». Banfi E. et al. (a cura di), *Problemi e fenomeni di mediazione linguistica e culturale*. Perugia: Guerra.

Mariani, L. (2015). «Tra lingua e cultura: la competenza pragmatica interculturale». *Italiano LinguaDue*, n. 1.

È un saggio che per alcuni versi richiama i temi di Mazzotta 2007 nonché

di molti studi di Coppola; qui il tema, non semplice sul piano teorico, è presentato con una sapiente capacità di sintesi e di divulgazione, che va messa in luce.

Mazzotta, P. (2007a). «Il ruolo della cortesia nella formazione della competenza interculturale». *Studi di Glottodidattica*, n. 4.

L'autrice è intervenuta in più opere sulla questione fondamentale della *(un)politeness* nella comunicazione interculturale: abbiamo scelto questo saggio perché è disponibile nella rivista elettronica dell'Università di Bari.

Mazzotta, P. (2007b) «La competenza interculturale nella didattica della traduzione microlinguistica». Gjurčinova A.; Zaccaro V. (a cura di), *Tempo d'incontri*. Skopje: Akademski Pečat.

Argondizzo 2012 e Balboni 2008 trattano la dimensione interculturale nelle microlingue e nel discorso accademico dal punto di vista glottodidattico, mentre qui l'autrice aggiunge una prospettiva, quella traduttiva, che di solito viene trattata solo in ordine alle difficoltà interculturali nella ambito di traduzione letteraria.

Mazzotta, P. (2012). «Implicazioni didattiche delle differenze interculturali nella scrittura accademica». Bonvino E. et al. (a cura di), *(Far) apprendere, usare e certificare una lingua straniera. Studi in onore di Serena Ambroso*. Roma: Bonacci.

L'autrice studia da anni le diverse realizzazioni dell'abilità di scrittura; qui riprende il tema della lingua accademica (vedi Argondizzo 2012) da questo specifico punto di vista, notando come la cultura modifichi le convenzioni retoriche e i generi testuali.

Pavan, E. (2009). «Doing Business In The Mediterranean Region: A Study On Interpersonal/Intercultural Communication Between Italian, Greek And Algerian Entrepreneurs». *MIC 2009: Creativity, Innovation and Managemet. Proceedings of the 10th International Conference*. Capodistria: University of Primorska, Faculty of Management.

### Opere di interesse più metodologico

Balboni, P.E. (2015). «La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento». *Educazione Linguistica - Language Education, EL.LE*, n. 10. URL <http://edizionicafoscari.unive.it/riv/exp/46/24/ELLE>. Il saggio presenta uno strumento gratuito essenziale per l'insegnamento in chiave di comunicazione interculturale: una banca dati gratuita in [www.unvie.it/labcom](http://www.unvie.it/labcom) che prende il modello di Balboni 2006 e 2007 (e poi di Balboni e Caon 2015) e lo articola nei contenuti per i vari paesi.

Bargellini, C.; Cantù S. (a cura di) (2011). *Viaggi nelle storie. Frammenti di cinema per l'educazione interculturale e l'insegnamento dell'italiano a stranieri*. Milano: ISMU. Ci sono, nella sezione operativa di questa

guida bibliografica, alcuni saggi sull'uso del cinema, ma in questo volume si ha una dimensione non solo operativa, con buone pratiche e percorsi guidati, come in quei saggi, ma anche di carattere generale, di impianto metodologico complessivo. L'attenzione alla comunicazione interculturale è presente ovunque, ma il focus principale è sull'educazione interculturale.

Borghetti, C. (2011a). «Intercultural Learning Through Subtitling: The Cultural Studies Approach». Incalcaterra McLoughlin, L. et al (ed.), *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling*. Francoforte: Peter Lang.

Il volume è in inglese, ma il saggio di Borghetti è interessante per il lettore italiano perché riguarda il doppiaggio e la sottotitolatura dei film in inglese per il mercato italiano e viceversa: lo studente avanzato di lingue può infatti lavorare con i compagni a esperienze di sottotitolatura, che fanno esplodere la consapevolezza dell'intraducibilità diretta e della forza della competenza interculturale necessaria. (vedi Borghetti 2011b).

Borghetti, C. (2011b). «How to teach it? Proposal for a Methodological Model of Intercultural Competence». Witte, A.; Harden, T. (ed.), *Intercultural Competence: Concepts, Challenges, Evaluations*. Francoforte: Peter Lang.

Rimandiamo al volume 2011a dello stesso autore per un inquadramento del tema; qui è interessante la riflessione più strettamente operativa e soprattutto il rimando a modelli teorici, che spesso non si trova in molta pubblicistica orientata verso l'operatività.

Caon, F. (2016). «Dalla cultura e civiltà straniera alla comunicazione interculturale. Un quadro di riferimento in ambito glottodidattico». Mellero Rodríguez, C. (a cura di), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. URL <http://edizionicf.unive.it/col/exp/38/115/SAIL/7>.

È un saggio di inquadramento storico e epistemologico fondamentale per cogliere il passaggio evidenziato dal titolo, passaggio che rappresenta la nuova frontiera glottodidattica in ordine agli aspetti culturali.

Caon, F., Spaliviero C. (2015). *Educazione letteraria, linguistica. Interculturale: intersezioni*. Torino: Bonacci-Loescher.

La prospettiva è chiara dal titolo; la sezione sull'educazione letteraria in chiave interculturale è poi completata da una serie di analisi testuali in appendice.

Coppola, D. (2008). *Parlare, comprendersi. Interagire. Glottodidattica e formazione interculturale*. Pisa: Felici.

L'autrice è una delle poche studiose che curano di fondere la prospettiva della pedagogia interculturale, di solito focalizzata sugli studenti non nativi nella scuola italiana, con la dimensione culturale e interculturale all'insegnamento delle lingue, con un'ottica glottodidattica; il volume fa anche ampio riferimento ad esperienze e progetti concreti realizzati in Toscana.

Cucciarelli, L. (2006). «CLIL: una strategia di integrazione interculturale». Coonan, C.M. (a cura di), *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento. Sviluppi e riflessioni sull'uso di una lingua seconda/straniera*. Venezia: Cafoscarina.

Sono pochi – e di solito in volumi curati da Coonan – i saggi che richiamano le difficoltà introdotte nel CLIL dal fatto che anche il discorso scientifico e disciplinare è caratterizzato da aspetti interculturali (vedi Mazzotta 2007, Balboni 2008, Argondizzo 2012).

Derosas, M. (2007). «Un percorso di italiano LS in prospettiva interculturale». *Studi di Glottodidattica*, n. 4. Ci sono vari saggi di questo tipo in molte riviste per insegnanti, da *Lend* a *Scuole e Lingue Moderne*, ma in questo caso, pur trattandosi di una 'buona pratica', c'è una serie di riflessioni più ampie, relative alla dimensione interculturale in didattica delle lingue, non solo dell'italiano.

Lévy, D. (a cura di) (2006). *Da una a più lingue, da una a più discipline: insegnamento-apprendimento, formazione e ricerca*. Porto S. Elpidio: Wizarts. Il fulcro è l'educazione interculturale, ma *passim* ci sono riflessioni sulla dimensione interculturale nell'insegnamento linguistico, particolare di quello dell'italiano L2.

Mariani, L. (2009). «Documentare e autovalutare la competenza comunicativa interculturale: l'esempio del progetto 'CROMO'». *Lingua e nuova didattica*, n.3.

Mariani, L. (2013). «Intercultural communication strategies for learner autonomy». Menegale, M. (a cura di), *Autonomy in language learning: Getting learners actively involved*. Canterbury: Iatefl. E.book in <http://www.amazon.com/dp/B00EVU1FM2>.

Il volume riguarda l'autonomia, che è particolarmente complessa quando alle difficoltà di carattere psico-sociale si aggiungono anche problemi di forma mentis culturale: basti ricordare che in alcune culture l'autonomia dello studente è una sorta di 'bestemmia' che ne indica arroganza (che va punita) e incapacità del docente (che va rimosso)...

Pavan, E.; Baccin P. (2014). «Developing Intercultural Awareness – An Ongoing Challenge in Foreign Language Teaching». Romanowski P. (ed.), *Intercultural issues in the era of globalization*. Varsavia: Uniwersytet Warszawski Wydawnictwo Naukowe Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej. URL <https://portal.uw.edu.pl/documents/7732735/0/SN+27+Piort+Romanowski+%28ed.%29%20-+Intercultural+issues+in+the+era+of+globalization.pdf>.

Elisabetta Pavan ha scritto molto sulla dimensione interculturale nell'italiano LS e nelle lingue straniere in Italia; riportiamo questo suo saggio, oltre che per il fatto di essere facilmente accessibile, perché espone con chiarezza la sua visione della competenza comunicativa interculturale come 'consapevolezza' dei possibili problemi, più che come lavoro sui singoli problemi. Sul processo più che sul prodotto in altre parole.



Pedrana, M (2009). «L'approccio interculturale nella facilitazione linguistica». Serragiotto, G. (a cura di), *La facilitazione e la mediazione linguistica nell'italiano L2*. Venezia: StudioLT2.

L'ipotesi del volume di Serragiotto è che la dimensione interculturale sia fondamentale non solo nella mediazione interculturale vera e propria, ma anche nella 'facilitazione linguistica', espressione che significa 'insegnamento dell'italiano L2'; la riflessione in questo ambito è affidata a Pedrana, studiosa con un particolare interesse per i problemi della comunicazione interculturale con cinesi.

Tarabusi, L. (2015). «Consapevolezza, conoscenza, abilità: strategie per lo sviluppo della competenza comunicativa interculturale». *InSegno. Italiano L2 in classe*, n. 2. L'autrice si interessa di solito di italiano LS ma in questo caso la riflessione è generale. Inserita in un quadro teorico simile a quello di Pavan e Baccin 2014.

### Indicazioni operative

Questa sezione non necessita di commenti in quanto il contenuto dei saggi, di solito buone pratiche, è chiaro dai titoli.

Bartoli Kucher, S. (2013). «Testi letterari e film per capire e raccontare storie: competenza narrativa e competenza interculturale nella didattica delle lingue». Rückl, M. et al. (a cura di), *Contesti di apprendimento in italiano L2. Tra teoria e pratica didattica*. Firenze: Cesati.

De Romanis R. (2010). «La letteratura straniera in classe: pratiche di lettura e di interculturalità». Vinti C. (a cura di), *Ça a terminé comme ça. La SSIS Lingue Straniere dell'Umbria. Un'esperienza positiva*. Perugia: Guerra.

La Grassa, M.; Troncarelli, D. (2014). «Developing Intercultural Competences Through a Social Network: The Proposal of Calcote Project». Gómez Chova, L. et al. (ed.), *8th International Technology, Education and Development Conference Proceedings*. Valencia: IATED Academy.

Pozzo, G. (2006). «'Fare come se...'. Pratiche di pensiero ipotetico e di ascolto attivo per un'educazione interculturale». Lend (a cura di), *Lingue e culture: una sfida per la cittadinanza*, numero monografico di *Lingue e nuova didattica*, n. 5.

Telles, J.A.; Cecilio, L.A. (2014). «Skype per facilitare la comunicazione interculturale». Fratter, I.; Jafrancesco E. (a cura di), *Guida alla formazione del docente di lingue all'uso delle TIC. Le lingue straniere e l'italiano L2*. Roma: Aracne.

Tonioli, V. (2011). «La utilización de la canción en el aula de lengua extranjera en perspectiva intercultural». *Scuola e Lingue Moderne*, nn. 6-7.

Tosco, M.R. (2009). «Il Tandem oltre la lingua: uno strumento interculturale all'interno del percorso universitario». Mansfield, G.; Taylor C. (a cura di), *1997-2007: L'Aiclu e la politica linguistica delle università italiane*. Parma: Università di Parma.

### Indicazione specifiche per l'italiano L2/LS

Caon, F.; Ongini, V. (2008). *L'intercultura nel pallone, Italiano L2 e integrazione attraverso il gioco del calcio*. Roma: Sinnos.

De Biasio, M. (2009). «L'insegnamento dell'italiano in Centro America: l'interculturalità al servizio del miglioramento della glotto-didattica», un *Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri*, n. 21.

Diadori, P. (2008). «Cinema, apprendimento della L2 e pragmatica transculturale». Clementi, M. (a cura di), *La scuola e il dialogo interculturale*. Milano: Fondazione ISMU.

Dolci, R.; Spinelli, B. (2008). «Building an Intercultural Identity in a Cross-Cultural Transition: a Short Term Case Study». Occhipinti, E. (ed.), *Teaching Italian and Italian Culture: Case-Studies from an International Perspective*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Nienhous S. (2008). «Comprensione e malintesi nella comunicazione interculturale. Un esempio dell'incontro tra tedeschi e italiani». *Studi di glottodidattica*, n. 2.

Snaidero, T. (2008). «La dimensione interculturale nella didattica dell'italiano in Germania». *Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri*, n. 18

Villarini, A. (2011). «L'intercultura nelle attività didattiche per lo sviluppo della competenza lessicale presenti nei manuali di italiano L2». *Silta*, n. 1.

Zenobi, B. (2006). «La revisione dei curricoli in chiave interculturale: alcune riflessioni». *Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri*, n. 11

### Riviste

*Cross-Cultural Communication and Intercultural Competence*. URL <http://www.journals.elsevier.com/international-journal-of-intercultural-relations/>.

Rivista di Elsevier con articoli di carattere teorico, poco legata al mondo pedagogico e glottodidattico.

*Educazione interculturale*. URL <http://rivistedigitali.erickson.it/educazione-interculturale/>.

Rivista del Centro di Ricerca Erickson di Trento. Il focus è sull'educazione più che sulla comunicazione interculturale, che comunque è trattata passim.

*Intercultura.*

Trimestrale della Fondazione Intercultura, riporta gli atti dei convegni annuali della Fondazione e le riflessioni sugli cambi scolastici.

*Journal of Intercultural Communication.* URL <http://immi.se/intercultural/>.

È una delle più antiche riviste sul tema.

*Language and Intercultural Communication*, (LAIC). URL [http://ialic.net/?page\\_id=17](http://ialic.net/?page_id=17).

Organo dell'International Association for Languages and Intercultural Communication, rivista specifica per la dimensione culturale nella didattica delle lingue.

*Studi interculturali.* URL [www.interculturalita.it](http://www.interculturalita.it).

A cura del Centro di Studi Interculturali dell'Università di Trieste. Il focus è sull'educazione più che sulla comunicazione interculturale, che comunque è trattata passim.



Materiali didattici sul web



## Siti per insegnanti di tedesco LS/L2

Stefan Matthias Zucchi

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)



**Indirizzo web** <http://digu.goethe.de/>

**Accessibilità** sì

**Social**

**Categoria** Banca dati e applicazione per la progettazione di unità didattiche e la confezione di esercizi di tedesco LS/L2 con l'utilizzo di media digitali.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS/L2.

**Lingua** Tedesco

**Principali risorse** Griglia dettagliata per la progettazione di sequenze didattiche per l'insegnamento di tedesco LS/L2, suddivise per livelli linguistici (A1-B2 CEFR) e temi; applicazione per la confezione modulare di esercizi basati sull'utilizzo di media digitali.

**Descrizione della pagina** La pagina *Digitale Unterrichtsgestaltung* (programmazione didattica digitale) gestita dal *Goethe-Intitut* si presenta in una veste grafica semplice e chiara rivelandosi uno strumento efficace sia per la programmazione di unità didattiche per i livelli da A2 a B2 (CEFR), sia per il confezionamento di singoli esercizi che prevedono l'utilizzo di media digitali di ogni tipo.

**Sezioni della pagina** La pagina presenta tre sezioni: la sezione *Unterrichtsequenzen* fornisce vari modelli di sequenze didattiche; un filtro consente di selezionare i risultati per livello linguistico e per il livello

di dotazione informatica dell'aula: *gering* (basso) o *hoch* (alto). Le unità d'apprendimento proposte sono presentate con informazioni dettagliate che riguardano la necessaria dotazione tecnica, gli obiettivi didattici, l'eventuale testo di riferimento, il valore aggiunto, i prerequisiti linguistici e la durata complessiva. Ogni unità si divide in compiti parziali, a loro volta suddivisi per diverse fasi d'apprendimento.

La sezione *Aufgabentypologie* è un'applicazione per il confezionamento di esercizi didattici. Tramite il filtro si possono selezionare esercizi distinti per forme sociali (individuale, a coppia, gruppo, plenum), strumenti (digitali e no), contenuti e competenze particolari e attività d'apprendimento. Gli esercizi generati contengono indicazioni dettagliate sui tempi e modi di preparazione, attuazione/assistenza e rielaborazione degli esercizi, sulla necessaria dotazione tecnica con consigli pratici e link utili, nonché sulle necessarie capacità informatiche dell'insegnante.

La terza sezione *Häufige Fragen* (FAQ) contiene le definizioni dei vari parametri, oltre alla leggenda dei simboli usati.

Nel complesso, il sito è semplice, ma molto curato e estremamente *user-friendly*.

### **Il meglio**

<http://digu.goethe.de/p4ansehen.php>

*Selbstgesprochene Texte in einer Datenbank sammeln*: produzione e registrazione di testi audio in tedesco da parte degli studenti e allestimento di un database condiviso.





**Indirizzo web** <http://www.goethe.de/ins/it/it/lp/lhr.html>

**Accessibilità** sì

**Social** [https://twitter.com/GI\\_Rom](https://twitter.com/GI_Rom)

<https://www.facebook.com/GoetheInstitutRom>

<https://www.youtube.com/user/goetheinstitutrom>

**Categoria** Rivista online

**Destinatari** Insegnanti italiani di tedesco LS/L2.

**Lingua** Italiano e tedesco

**Principali risorse** Calendario degli eventi e delle iniziative attuali, informazioni su certificazioni ed esami e sulle recenti pubblicazioni del settore, raccolta di materiali didattici, archivio.

**Descrizione della pagina** Per gli insegnanti di tedesco LS/L2, anche in Italia il *Goethe-Institut* rappresenta un punto di riferimento di primo ordine. La rivista online *Per Voi*, in realtà è una macrosezione all'interno della presenza internet del GI in Italia (<http://www.goethe.de/ins/it/it/lp.html>).

Contiene articoli e link riguardanti la cultura, l'attualità e la scuola in Germania e Italia, un calendario con tutti gli eventi e le iniziative collegati all'insegnamento di tedesco LS/L2 in Italia e diverso materiale 'promozionale' e didattico. Non è richiesta la registrazione.

La pagina, come la maggior parte delle iniziative del GI, si focalizza fortemente sulla Germania, a discapito dei restanti paesi e regioni di lingua tedesca.

**Sezioni della pagina** La presentazione online di *Per Voi* comprende ben 11 macroaree tematiche.

«Al lavoro col tedesco» Indicazioni, informazioni, indirizzi e materia-

le didattico bilingue per la creazione di partenariati tra scuole ed imprese, in cui la lingua tedesca gioca un ruolo chiave; articoli e reportage sul sistema di formazione professionale e sul mercato del lavoro in Germania, informazioni sui corsi di tedesco per aziende offerte dal GI e le relative certificazioni; elenco dei partner italiani dell'iniziativa 'Al lavoro con il tedesco' e nominativi dei membri dell'omonimo 'Gruppo di lavoro permanente'; rassegna di articoli inerenti apparsi sulla stampa italiana (attualmente aggiornato al 2014!).

«Promozione del tedesco» materiale promozionale da scaricare in formato pdf (fumetti, depliant, parole crociate ecc.) e da distribuire a scuola, informazioni su iniziative per la promozione della lingua tedesca in Italia, possibilità di iscriversi a una piattaforma moodle per insegnanti di tedesco.

«PASCH: Scuole - partner per il futuro» informazioni sul progetto governativo tedesco di creare una grande rete internazionale di scuole interessate alla promozione della lingua tedesca.

«Progetti per le scuole» rubrica che presenta progetti per le scuole inerenti la letteratura per ragazzi, il teatro scolastico, film, musica e mostre.

«Materiale didattico» raccolta di proposte didattiche per docenti di ruolo e assistenti di lingua, esercizi, giochi online, materiale informativo riguardante varie iniziative scolastiche in corso.

Ulteriori sezioni: «Corsi di aggiornamento e borse di studio»; «Mostre per le scuole»; «Concorsi per ragazzi»; «Gemellaggi tra classi»; «Calendario»; «Archivio».

### **Il meglio**

<http://www.goethe.de/ins/it/it/lp/lhr/sat.html>

«Gemellaggi tra classi»: vengono pubblicate recenti richieste di gemellaggio di scuole in Germania e Italia con il nominativo dell'insegnante responsabile e una breve scheda di presentazione dell'istituto.



**Indirizzo web** <http://www.deutsch-als-fremdsprache.de>

**Accessibilità** sì

**Social**

**Categoria** Risorse didattiche, risorse linguistiche, banche dati, test di valutazione, forum, calendario degli eventi.

**Destinatari** Discenti di tedesco LS.

**Lingua** Tedesco

**Principali risorse** Banche dati di risorse online e raccolte di link per l'insegnamento di tedesco LS, schede grammaticali, forum, laboratorio online, offerte di lavoro, bandi per borse di studio.

**Descrizione della pagina** Il *Forum Deutsch als Fremdsprache* è da considerarsi il principale portale di supporto per insegnanti di tedesco LS in tutto il mondo. È gestito dall'*Institut für Internationale Kommunikation* (IKK), un ente di formazione di pubblica utilità con sedi a Düsseldorf e Berlino ([http://www.iik-duesseldorf.de/download/IIK-Factsheet\\_2015\\_de.pdf](http://www.iik-duesseldorf.de/download/IIK-Factsheet_2015_de.pdf)). Sebbene il layout sia decisamente datato e la presenza di banner pubblicitari non favorisca la navigazione, il sito è molto curato, sempre aggiornato e contiene una vastissima offerta per tutti gli addetti, attuali e futuri, all'insegnamento di tedesco LS. La pagina è strettamente collegata ad altri due portali curati dall'IKK, il primo dedicato alla microlingua 'tedesco per economia' (<http://www.wirtschaftsdeutsch.de>) e il secondo all'insegnamento di tedesco LS nella Comunità Europea (<http://www.daf-netzwerk.org>).

**Sezioni della pagina** La pagina presenta 9 macrosezioni:

- «Aktuelles» contenente tutte le novità del portale, informazioni su eventi e iniziative, nonché articoli specializzati di recente pubblicazione;
- «Ressourcen-Datenbank» un ampio database di materiali didattici;
- «Diskussionsforen/Jobbörse» con vari forum tematici e offerte di lavoro nel settore;
- «Linksammlung», una vastissima raccolta di link utili;
- «E-Mail-Infobriefe», l'archivio della newsletter dal 1998 ad oggi;
- «Grammatik», una grammatica completa con dozzine di schede molto curate;

- «Lernwerkstatt», un laboratorio glottodidattico online collegato a numerosi progetti web;
- «Einstufungstest», con due test di valutazione di lingua tedesca e tedesco per economia;
- «Fortbildung/Stipendien», una sezione con informazioni sui maggiori programmi europei di promozione, finanziamento e scambio per insegnanti di tedesco LS.

**Il meglio**

<http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/syntax/index.html>

- «Grammatik», una grammatica essenziale del tedesco, strutturata in modo logico e chiaro.



**Indirizzo web** <http://www.viaggio-in-germania.de/insegnanti.html>

**Accessibilità** sì

**Social** [https://m.facebook.com/sharer.php?u=http%3A%2F%2Fwww.viaggio-in-germania.de%2Finsegnanti.html&sid=0&app\\_id=966242223397117&referrer=social\\_plugin&\\_rdr](https://m.facebook.com/sharer.php?u=http%3A%2F%2Fwww.viaggio-in-germania.de%2Finsegnanti.html&sid=0&app_id=966242223397117&referrer=social_plugin&_rdr)

**Categoria** Articoli e dossier; mailing-list.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS in Italia.

**Lingua** Italiano

**Principali risorse** Articoli e dossier per l'aggiornamento professionale.

**Descrizione della pagina** La pagina è un 'capitolo' del sito *Viaggio in Germania* (<http://www.viaggio-in-germania.de>) che per la vastità dei temi trattati e la sua architettura poco chiara appare emozionante ma anche dispersivo come un viaggio sulla rete autostradale tedesca senza segnaletica. I «Materiali» in realtà sono una raccolta di saggi, relazioni e dossier incentrati sull'esperienza personale di discenti italiani.

**Sezioni della pagina** La pagina non è suddivisa per sezioni, ma presenta un raggruppamento tematico (non molto chiaro) tra:

- «Consigli per l'insegnamento» una raccolta di articoli di vari autori sull'esperienza nell'insegnamento di tedesco LS con consigli pratici per gli addetti al lavoro;
- «Insegnare il tedesco tramite i giochi» contenente attualmente due saggi;
- «Per aggiornarsi», una rassegna dei siti tedeschi e italiani più o meno utili per l'aggiornamento professionale e una breve raccolta di saggi sulla storia della lingua tedesca e l'etimologia di alcuni lemmi;
- «Per comunicare con altri insegnanti», un semplice link alla newsletter del *Goethe Institut* di Trieste.

### Il meglio

<http://www.viaggio-in-germania.de/aggiornamento.html>

Un'ampia rassegna di link utili per l'aggiornamento professionale e personale di insegnanti di tedesco LS in Italia.



**Indirizzo web** <http://www.viaggio-in-germania.de/grammatica-tedesca.html>

**Accessibilità** sì

**Social** [https://m.facebook.com/sharer.php?u=http%3A%2F%2Fwww.viaggio-in-germania.de%2Fgrammatica-tedesca.html&sid=0&app\\_id=96624223397117&referre r=social\\_plugin&\\_rdr](https://m.facebook.com/sharer.php?u=http%3A%2F%2Fwww.viaggio-in-germania.de%2Fgrammatica-tedesca.html&sid=0&app_id=96624223397117&referre r=social_plugin&_rdr)

**Categoria** Risorse di grammatica.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS in Italia.

**Lingua** Italiano

**Principali risorse** Spiegazioni di grammatica secondo un approccio contrastivo italiano-tedesco.

**Descrizione della pagina** La pagina è un altro 'capitolo' del sopra menzionato sito *Viaggio in Germania* (<http://www.viaggio-in-germania.de>). Vengono trattati i principali argomenti della grammatica tedesca con spiegazioni chiare, schemi e tabelle e molti esempi con la relativa traduzione italiana. La L1 degli utenti, ovvero l'italiano, configura sempre come punto di riferimento.

**Sezioni della pagina** La pagina (purtroppo) non è suddivisa per sezioni, ma presenta un raggruppamento tematico simile alle classiche grammatiche a stampa:

- «L'uso dei tempi» con due sottosezioni dedicate ai tempi passati e rispettivamente ai tempi futuri;
- «Il congiuntivo» con 4 sottosezioni molto esaustive sulla morfologia, la sintassi e la pragmatica di *Konjunktiv I* e *Konjunktiv II*;
- «L'infinito» comprendente 3 sottosezioni di forte impronta contrastiva;
- «Altre forme del verbo» con 7 sottosezioni dedicate alla coniugazione dei verbi al presente, all'imperativo, al passivo, ai verbi modali, ai verbi composti, alle strategie per la traduzione tedesca del gerundio italiano, e un po' fuori posto, agli aggettivi attributivi;
- «Gli articoli e i sostantivi» con 5 sottovoci;
- «Gli aggettivi» comprendente due sottosezioni sulla declinazione e sulla sostantivazione (e qui troverebbe la sua collocazione 'naturale' anche il discorso sull'uso attributivo inserito alla voce precedente);
- «Preposizioni e avverbi» con 5 sottosezioni;
- «Dal nominativo al genitivo» con una sottosezione dedicata a ciascun

caso del tedesco;

«Altri argomenti» con 6 sottosezioni incentrate sugli aspetti considerati più difficili del tedesco per studenti con L1 italiano, come la distinzione tra i connettori *wenn*, *als* e *ob* o tra gli avverbi *sehr* e *viel*. Infine sono linkati articoli divertenti su alcune particolarità della lingua tedesca, tra cui il famoso saggio di Mark Twain sulla sintassi tedesca.

**Il meglio:**

<http://www.viaggio-in-germania.de/gerundio.html>

«Il gerundio italiano - come tradurlo in tedesco», spiegazione esaustiva su come rendere il gerundio italiano in tedesco, a secondo del contesto grammaticale, con molti esempi.

DEUTSCH-PORTAL.COM
--------------------

**Indirizzo web** <https://www.deutsch-portal.com/>

**Accessibilità** Previa registrazione.

**Social** <https://www.facebook.com/Cornelsen.DaF/?fref=nf>  
<https://twitter.com/DeutschPortal>

**Categoria** Risorse didattiche e linguistiche; forum e blog.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS/L2.

**Lingua** Tedesco

**Principali risorse** Link utili, modelli per esami e test di valutazione per tutti i livelli CEFR, consigli metodologici, esercizi di grammatica, lessico, comprensione di testi, civiltà e cultura dei paesi di lingua tedesca, micro-lingua (tedesco per economia, linguaggio tecnico), giochi non interattivi.

**Descrizione della pagina** Il portale è un progetto della *Arbeitsstelle für Lehrwerkforschung und Materialentwicklung* (Centro di ricerca libri di testo e sviluppo di materiali didattici) dell'università di Jena in collaborazione con la casa editrice Cornelsen, e consiste principalmente in una raccolta di materiale e forum tematici. La maggior parte dei materiali, esclusivamente file pdf, è messa a disposizione dalla casa editrice Cornelsen, che evidentemente non ha acconsentito alla pubblicazione di file audio o video. Pertanto, gli esercizi di ascolto qui proposti sono utili solo in combinazione ai libri di testo originali. I link ai test di valutazione *telc* non sono più attivi. Nel suo complesso il sito è piuttosto scarno e deludente.

**Sezioni della pagina** La pagina presenta 6 macrosezioni di cui 5 attualmente funzionanti:

- «Veranstaltungen», il calendario degli eventi non è (più?) attivo e rimanda direttamente alla pagina iniziale.
- «Materialien»: una raccolta di materiali didattici, test di valutazione, esercizi e link suddivisa in ben 16 microsezioni con evidenti sovrapposizioni tematiche e diversi link non più attivi.
- «Wir über uns»: semplice elenco dei partner del progetto con link alle rispettive homepage.
- «Onlinehilfen»: una 'raccolta' di tre (!) siti utili per discenti di tedesco LS/L2.
- «Forum»: 8 forum tematici per gli addetti al lavoro; il più frequentato in assoluto risulta il forum delle offerte di lavoro (*Stellenangebote*), con oltre 100.000 visite a fronte di una media di 2.000 visitatori dei



restanti forum (febbraio 2016).

«Blog» con brevi interventi su singoli aspetti dell'insegnamento di tedesco LS/L2; attualmente sono disponibili 72 articoli (febbraio 2016), di cui 71 con 0 commenti (2 dei 3 commenti presenti riguardano un errore ortografico...!).

## **Il meglio**

-



**Indirizzo web** <http://www.4teachers.de/?action=show&id=3376&page=0>

**Accessibilità** Previa registrazione.

**Social** [https://m.facebook.com/sharer.php?u=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F4teachers%2F&sid=0&app\\_id=422395487776154&referrer=social\\_plugin&ref=plugin\\_rdr](https://m.facebook.com/sharer.php?u=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F4teachers%2F&sid=0&app_id=422395487776154&referrer=social_plugin&ref=plugin_rdr)

**Categoria** Risorse didattiche e linguistiche, raccolta di link utili, forum.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS/L2.

**Lingua** Tedesco

**Principali risorse** Tracce per unità d'apprendimento; modelli (word e pdf) per esercizi di grammatica, lessico, ortografia, ortoepia, civiltà e cultura; immagini jpeg; link utili per l'insegnamento di tedesco LS/L2; forum.

**Descrizione della pagina** La pagina è una delle molte sezioni di *4teachers.de* (<http://www.4teachers.de/>), il vastissimo portale privato tedesco rivolto a discenti di ogni grado e ogni materia scolastica (dalla pagina iniziale del portale si arriva alla presente sezione selezionando la voce «Arbeitsmaterialien» all'interno della macrosezione «Unterricht»). Il sito è sempre aggiornato e ben strutturato. Gli iscritti sono invitati a sottoporre le proprie proposte e il proprio materiale alla redazione per condividerli con la community. Ciascun iscritto ha un proprio *guestbook* per ricevere messaggi privati da altri membri. In tal modo, il confronto con i colleghi non si limita ai forum.

**Sezioni della pagina** La pagina comprende 6 sottosezioni:

- «Entwürfe» una breve raccolta di tracce dettagliate per unità d'apprendimento a vari livelli linguistici;
- «Material» l'ampia raccolta di materiale didattico e linguistico diviso per argomenti: alla sola voce *Grammatik*, attualmente si trovano oltre 350 modelli word e pdf per esercizi di ogni livello;
- «Forum», ampio forum con discussioni sui più svariati aspetti e problemi dell'insegnamento di tedesco LS/L2;
- «Bilder», una breve raccolta di immagini jpeg che possono servire come supporto e/o stimolo per lezioni;
- «Links», raccolta di link utili (dizionari, siti tematici, raccolte di materiali e file audio/video, esercizi online, APP ecc.) con indice tematico;

«Bücher», l'area dedicata alle recensioni di pubblicazioni, attualmente comprende un solo articolo (febbraio 2016).

### **Il meglio**

<http://www.4teachers.de/?action=show&id=5637>

«Entwürfe», sezione con diverse proposte per unità d'apprendimento, tra cui una traccia dettagliata per una lezione sulle motivazioni personali che hanno portato allo studio della lingua tedesca, basata sul saggio ironico *Deutsch für Anfänger* di Wladimir Kaminer.



**Indirizzo web:** <http://lingofox.dw.com/>

**Accessibilità:** sì

**Social:** -

**Categoria** Tool per la creazione di esercizi.

**Destinatari** Insegnanti di tedesco LS/L2.

**Lingua** Tedesco

**Principali risorse** Tool per la creazione di esercizi di grammatica, lessico e ortografia.

**Descrizione della pagina** Il sito offerto dalla radio pubblica tedesca *Deutsche Welle* consente la creazione di 3 tipi di esercizi di grammatica/lessico/ortografia e genera la tabella della coniugazione verbale.

**Sezioni della pagina** La pagina comprende 4 funzioni:

- «Konjugator» un generatore della tabella della coniugazione (*Präsens, Präteritum, Konjunktiv I, Konjunktiv II, Imperativ, Zu-Infinitiv, Partizip I, Partizip II*) del verbo inserito.
- «Verbtrainer» inserendo uno o più verbi all'infinito, la funzione genera una tabella in cui le forme verbali definite dall'utente sono da completare, e una tabella con le soluzioni. Purtroppo, l'evidente scarsità del database pone dei limiti assai stretti a queste due funzioni.
- «C-Test» inserendo un testo di qualsiasi lunghezza, viene generato un *cloze-test*. L'utente determina gli intervalli delle parole incomplete (da ogni 2 a ogni 6 parole) e l'eventuale indicazione del numero delle lettere mancanti.
- «Schütteltext»: inserendo un testo il generatore casuale scompone l'ordine delle singole righe.

### Il meglio

<http://lingofox.dw.com/index.php?url=c-test>

«C-Test», un modo semplice e veloce per la creazione di esercizi efficaci e utili per tutti i livelli linguistici.

# Rivista quadrimestrale

Centro di Ricerca sulla Didattica  
delle Lingue, Dipartimento di Studi  
Linguistici e Culturali Comparati,  
Università Ca' Foscari Venezia



Università  
Ca' Foscari  
Venezia

