

# Lingua e migrazione. Esperienze linguistiche dei Kinder del Kindertransport

*Eva-Maria Thüne*

Università di Bologna

[evamaria.thune@unibo.it](mailto:evamaria.thune@unibo.it)

## 1. Breve introduzione storica

Il Kindertransport verso la Gran Bretagna è stato una delle due grandi azioni<sup>1</sup> per il salvataggio di ragazzi e ragazze ebrei dalla Germania nazista e dai paesi via via occupati (in particolare Austria, Cecoslovacchia, Libera Città di Danzica e Polonia<sup>2</sup>).

L'iniziativa venne promossa in seguito al pogrom del 9.11.1938 (noto anche come Kristallnacht, Notte dei Cristalli) che scosse l'attenzione in molti paesi. In particolare, in Gran Bretagna si attivarono subito varie persone e gruppi, tra cui la Comunità ebraica (essenzialmente i gruppi che in futuro saranno responsabili per il Kindertransport come il Movement for the Care of Children from Germany, più tardi Refugee Children's Movement, RCM), i quaccheri (soprattutto nella figura di Berta Bracey, che conosceva bene la situazione in Germania sin dagli anni Venti) e

---

<sup>1</sup> L'altra è la *Kinder- und Jugendalijah* verso Palestina/Israele, cioè l'emigrazione di ragazzi e ragazze dal 1933 in poi, cfr. Michaelis-Stern & Michaelis, 1989.

<sup>2</sup> Nell'ambito della cosiddetta *Polenaktion*, a fine ottobre 1938 ca. 17.000 ebrei con cittadinanza polacca – spesso in Germania o Austria da anni e non di rado provenienti da aree fino al 1918 asburgiche, e quindi tedescofoni – furono espulsi dal Reich. Condotti al confine polacco vennero collocati in campi, per esempio a Żbąszyń, per controllarne le generalità (il governo polacco sosteneva che molti di loro avessero perso la cittadinanza e si rifiutava di accoglierli); nel caso in cui fossero riusciti a dimostrare legami familiari in Polonia potevano proseguire. Alcune famiglie colpite da quest'azione sono in seguito riuscite a collocare i figli (cresciuti in Germania o in Austria) nei Kindertransport. Cfr. Baumel-Schwartz (2012: 109-110): «In addition to the children who came directly from the Reich, a small group of German Jewish refugee children also reached Britain from Żbąszyń, Poland. [...] A final group of Jewish Kindertransport children was brought to Britain from the free port of Danzig via organized communal transport. In all, four children's transports comprising a total of 124 children left Danzig during the spring and summer of 1939».

alcune organizzazioni cristiane. Già il 18 novembre 1938 la Camera dei Comuni approvò la proposta di salvare ragazzi e ragazze soprattutto ebrei/e<sup>3</sup> tra i quattro e i 16 anni, purché arrivassero senza genitori e non pesassero sull'economia britannica. Per questo gruppo venne rimossa quindi la necessità di un visto d'ingresso (necessario per entrare nel paese e sempre più difficile da ottenere dopo la massiccia emigrazione ebraica a partire dal 1933), assicurandosi che i costi dell'azione sarebbero stati sostenuti dalle organizzazioni coinvolte e dagli sponsor trovati in seguito. Una delle condizioni necessarie per accedere al programma era proprio che le organizzazioni o le famiglie che si offrivano di ospitare un Kind garantissero 50 sterline (corrispondente a circa 1500 euro, anche se il valore di acquisto allora era superiore)<sup>4</sup> per coprire i costi. Inoltre, il soggiorno in Gran Bretagna era stato inizialmente pensato come un transito verso altri paesi, per esempio la Palestina (dal 1920 amministrata dal Regno Unito dietro mandato della Società delle Nazioni) o gli USA, dove le famiglie si sarebbero di nuovo riunite, speranza che, dopo l'inizio della Seconda guerra mondiale, si sarebbe rivelata sempre più illusoria.

Il Kindertransport è stato per la Gran Bretagna una misura di mediazione rispetto alla politica di immigrazione sempre più ristretta operata in Palestina, dove la pressione migratoria di ebrei in fuga dal nazismo era diventata sempre più forte, e di conseguenza sempre più avversata dai paesi arabi e dalla componente araba nella stessa Palestina.

L'organizzazione del Kindertransport in Germania era affidata al reparto *Kinderauswanderung* (emigrazione dei bambini) dell'organizzazione *Reichsvertretung der Juden in Deutschland* (Rappresentanza degli ebrei in Germania). Le famiglie interessate potevano iscrivere i figli in apposite liste presso le organizzazioni ebraiche; seguiva una selezione, basata su vari criteri<sup>5</sup>. Inizialmente si favoriva la partenza di ragazzi maschi più grandi

---

<sup>3</sup> Da ora in poi *Kind* (parola tedesca dal significato di 'bambino') o *Kinder* (plurale). Il fatto che loro stessi ancora oggi si identifichino con questa categorizzazione emerge anche dal nome di varie associazioni, cfr. per esempio <https://www.kindertransport.org>; <https://ajr.org.uk/special-interest/kindertransport/>.

<sup>4</sup> Se nel mondo anglosassone il Kindertransport è stato elaborato sia attraverso opere autobiografiche, letterarie e cinematografiche, nonché testi scientifici di vario orientamento, e anche nel mondo tedesco a partire dagli anni Novanta del XX sec. l'interesse scientifico per il Kindertransport ha provocato un'attenzione più diffusa, in Italia l'iniziativa è poco conosciuta, mancano pressoché del tutto testi tradotti o dall'inglese o da altre lingue.

<sup>5</sup> «Herta Souhami, a former Westphalian Jewish social worker who worked in the Children's Emigration Department even prior to Kristallnacht, described the procedure used to select unguaranteed children in Germany: the children's parents would submit applications and pictures to the provincial social worker, who would evaluate the urgency of the case. The paperwork, including health certificates, school certificates, pictures, statements about the parent's health, geographical, and financial situation and other related

(14-16 anni), perché considerati più in pericolo dopo l'arresto degli uomini durante il pogrom del novembre 1938. In seguito questo orientamento cambiò, perché trovare una sistemazione per questi ragazzi in Gran Bretagna si era rivelato particolarmente difficile. Il regime nazista non si oppose all'iniziativa, come in generale in questa fase non si opponeva all'emigrazione degli ebrei, pur non favorendola. Ai Kinder veniva rilasciata una carta d'identità numerata con foto, ma si cercava di nascondere gli orari di partenza dei treni, che spesso partivano di notte. I Kinder venivano accompagnati durante il viaggio da personale di cui doveva essere garantito il rientro, inoltre compiti di sorveglianza erano affidati anche ai Kinder più grandi. Ogni Kind poteva portare con sé solo una valigia, una piccola borsa e dieci Reichsmark; al collo portava un cartellino con un numero, un'etichetta analoga, con il medesimo numero, veniva attaccata alla valigia. Al viaggio in treno, di solito fino a Hoek van Holland, seguiva la traversata della Manica e l'arrivo a Harwich, da lì in treno a Londra, Liverpool Street Station<sup>6</sup>. Il primo Kindertransport arrivò a Harwich il 2.12.1938, l'ultimo il 14.5.1940, in condizioni assai peggiori, perché dopo l'inizio della Seconda guerra mondiale nel settembre 1939 era diventato molto più difficile organizzare i viaggi. Una volta arrivati in Gran Bretagna i Kinder venivano distribuiti nelle famiglie affidatarie oppure in collegi. Scopo degli organizzatori era trovare famiglie particolarmente adatte alle condizioni di origine dei Kinder, ma spesso i presupposti socio-culturali e religiosi non corrispondevano. La situazione della collocazione dei Kinder in hostels e/o famiglie era infatti piuttosto complessa; in generale esistevano hostels distinti per osservanti e laici, mentre per quanto riguarda le famiglie, considerata la difficoltà a reperire sistemazioni in questo senso, fu deciso di non considerare l'aspetto religioso; non di rado le famiglie affidatarie erano cristiane<sup>7</sup>.

Molti Kinder, specialmente quelli partiti già nel 1938, non poterono prepararsi al viaggio, né psicologicamente né linguisticamente. Pochissimi avevano frequentato le scuole ebraiche che, dal 1933 preparavano ragazzi e ragazze alla migrazione e offrivano corsi di inglese e di ebraico moderno. I Kinder vivevano una fase di passaggio, caratterizzata dal distacco dalla famiglia di origine, dal viaggio e dall'arrivo in Gran Bretagna, dalla necessità di dover imparare una nuova lingua e di doversi orientare, o meglio adattare,

---

documentation would be forwarded to the Central Office in Berlin» (Baumel-Schwartz 2012: 104). Sulle difficoltà di scelta cfr. i *case studies* analizzati in Weindling 2019).

<sup>6</sup> Questa è la traccia dell'iter 'classico'; in seguito ci sono stati anche altri tragitti (cfr. Baumel-Schwartz 2012, in particolare cap. 4 e 5)

<sup>7</sup> Cfr. Baumel-Schwartz (2012: 118 sgg.): «Orthodox and non-Orthodox children were usually accommodated in separate hostels to avoid conflict and friction, as religious observance was unfamiliar to children of non-observant backgrounds. [...] Yet another resettlement issue facing the RCM was that of religious placement. [...] The final decision was made to accept all homes, Jewish and non-Jewish, that met the necessary requirements».

in un nuovo contesto e una nuova cultura, quindi una fase di grandi tensioni. Questa dimensione è stata descritta in molte autobiografie e testi letterari<sup>8</sup>, la maggior parte scritti dopo il 1989, l'anno della prima riunione dei Kinder del Kindertransport, che ha portato a un graduale riconoscimento anche di questo gruppo come Holocaust Survivors. Infatti, da allora sono state raccolte numerose testimonianze e interviste con Kinder, soprattutto in Gran Bretagna (vedi i materiali contenuti nell'archivio Refugee Voices della piattaforma dell'Association of Jewish Refugees, AJR, <https://www.ajrrefugeevoices.org.uk>).

La storia del Kindertransport è una storia di salvezza e di sopravvivenza e i Kinder serbano tutta la vita gratitudine per il programma, sottolineandolo in particolare nella prima fase di elaborazione del vissuto; la successiva fase, dopo le riunioni dei Kinder, dal 1989 in poi, ha tuttavia portato a una elaborazione collettiva in cui hanno maggiormente trovato espressione anche aspetti traumatici (cfr. Barnett 2013).

## 2. La ricerca svolta

Il mio interesse per il Kindertransport poggia su ricerche svolte in precedenza in particolare sul cosiddetto Israelkorp<sup>9</sup> che Anne Betten e collaboratrici hanno raccolto in Israele a partire dal 1989 per documentare il mantenimento della lingua tedesca da parte di ebrei di lingua tedesca migrati in Palestina/Israele per lo più negli anni 1930 e che hanno vissuto in una situazione plurilingue (ebraico e inglese), in cui la stigmatizzazione del tedesco come lingua nazista ha pesato nel loro rapporto con il tedesco, che per la maggior parte delle persone intervistate è stata la lingua madre. Nonostante questa costellazione complessa uno dei risultati più salienti è stato proprio il mantenimento a un livello alto della lingua tedesca e la sua importanza come lingua identitaria per il gruppo delle persone intervistate, i cosiddetti Jeckes<sup>10</sup>. Questa situazione ha portato in molti casi alla trasmissione del tedesco nelle famiglie, anche se la competenza e l'atteggiamento della seconda generazione verso il tedesco sono stati maggiormente influenzati dai fattori storico-culturali dominanti nello sta-

<sup>8</sup> Per esempio nei testi di Ruth Barnett, Martha Blend, Leslie Brent, Ruth L. David, Karen Gershon, Vera Gissing, Charles Hannam, Eric Sanders e Michael Trede: cfr. a questo proposito anche Hammel 2013. Un celebre testo letterario, non scritto da un Kind, ma che ne racconta la storia, è il romanzo *Austerlitz* di Winfried G. Sebald.

<sup>9</sup> Per un primo quadro del corpus e delle ricerche collegate cfr. almeno Betten 1995, 2017 e Betten & Du-nour 2000.

<sup>10</sup> Il nome *Jecke*, pl. *Jeckes*, viene usato in Israele e sempre di più anche negli USA (nella grafia *Yekke*) per gli ebrei di origine tedesca. Cfr. anche Lavsky (2017: 10): «Until the 1990s, the epithet “Yekke” was used to express disrespect. It was meant to characterize the German Jews as totally different from the Eastern European Jews, as being restrained, square, pedant, arrogant and alienated. The source for this nickname is not clear».

to d'Israele<sup>11</sup>. Il risultato è notevole anche in confronto a ricerche svolte con migranti ebrei con caratteristiche simili verso paesi di lingua inglese, che hanno invece evidenziato o una maggiore pratica di commistione di codice tra tedesco e inglese (cfr. Eppler 2010) o una forte tendenza all'erosione del tedesco (cfr. Schmid 2011). Il mio interesse si è indirizzato quindi verso la questione delle competenze linguistiche in tedesco dei Kinder, considerando anche che nell'ottimo studio sul Kindertransport condotto nel 2007 dall'Association of Jewish Refugees (AJR) in Gran Bretagna sulle competenze linguistiche non viene posta neanche una domanda<sup>12</sup>.

Nel 2017 e nel 2018, durante dei soggiorni di studio in Gran Bretagna, ho raccolto quaranta interviste narrative basandomi su un setting metodologico simile a quello proposto da Betten: le interviste sono state precedute da un questionario conoscitivo con dati personali sulla persona intervistata, accompagnato da un accordo per la privacy dei dati. L'intervista si è svolta nella maggior parte dei casi presso l'abitazione delle persone intervistate, solo in pochi casi nel College in cui ero ospitata. La registrazione audio dell'intervista è stata in seguito messa per iscritto in trascrizione ortografica; successivamente è stato inviato un ulteriore breve questionario di autovalutazione delle conoscenze linguistiche (una descrizione dettagliata della procedura nell'introduzione al volume *Gerettet*, Thüne 2019: 12 sgg.).

Come già accennato, esistono testimonianze sul Kindertransport sia in forma scritta, sia come audio e/o video. La maggior parte è tuttavia in lingua inglese e l'impostazione in generale è rivolta alla ricostruzione dei fatti storici (per una panoramica complessiva Baumel-Schwartz 2012); alcuni testi sono usciti anche in lingua tedesca (in particolare Curio 2002, Benz et al. 2003, Berth 2005 e Göpfert 1999) utilizzando testimonianze raccolte alla fine degli anni Novanta. Il presente corpus si differenzia da queste testimonianze sia per la lingua (tedesco) sia per la prospettiva prevalentemente linguistica. Infatti, il filo rosso della conversazione era costituito da domande guida, dove le più rilevanti erano tutte incentrate sulla questione linguistica e cioè 1) come è stato il processo di apprendimento dell'inglese; 2) se il tedesco è stato mantenuto e in quale maniera; 3) se le persone si percepivano come bi- o plurilingui; 4) se il tedesco è stato tramandato alla seconda generazione; 5) com'è – al momento – il rapporto con la cultura tedesca in senso più lato.

---

<sup>11</sup> Cfr. a questo proposito le numerose e articolate analisi sull'argomento di Anne Betten, in particolare anche sulla base di interviste svolte con la seconda generazione. Il materiale dell'*Israelkorpus* ha poi portato a numerose ricerche che vanno ben oltre all'analisi linguistica; si veda a questo proposito la vasta bibliografia <https://www.zotero.org/groups/2219390/israelkorpus/library>.

<sup>12</sup> Cfr. <https://ajr.org.uk/kindertransport-survey/>.

Una delle differenze emerse nella fase iniziale della ricerca rispetto alla situazione che aveva trovato Betten in Israele riguardava la difficoltà nel trovare persone disposte ad essere intervistate. Una volta contattate, molte dichiaravano di non voler o poter più parlare in tedesco: «Il mio tedesco è quello di un bambino/di una bambina», era una delle motivazioni più frequenti. Dunque nella fase preparatoria iniziava già uno scambio importante per la comprensione dell'autovalutazione, in cui si toccava anche la questione dell'identità, espressa per esempio da frasi come: «Noi inglesi non siamo portati per le lingue». In questa fase iniziale cercavo di spiegare che non si trattava assolutamente di una valutazione del livello di competenza della lingua, semmai di far conoscere le loro storie anche a un pubblico di lingua tedesca, non in traduzione, bensì con l'autenticità delle parole di chi ha vissuto l'esperienza. Con l'uso della parlata dell'infanzia si può infatti innescare un processo di memoria in cui emergono ricordi personali ancorati a momenti esperienziali specifici legati alla lingua, che possono essere considerati una storia complementare alla storia ufficiale, a volte portando alla luce aspetti non solo diversi, ma in contraddizione alle narrazioni dominanti<sup>13</sup>. Considerando le fasce d'età dei Kinder al momento dell'arrivo in Gran Bretagna le conoscenze del tedesco come prima lingua<sup>14</sup> non erano allo stesso livello per tutti: il gruppo in età prescolare (4-6 anni) aveva conoscenze limitate e meno consolidate, quindi più facilmente sovrapponibili o sostituibili con un'altra lingua. Questo si può supporre in maniera minore anche per il gruppo tra i 7 e 9 anni (età della prima alfabetizzazione); i Kinder tra i 10 e 16 anni, invece, avevano acquisito conoscenze del tedesco più articolate, sia a livello cognitivo, sia dello sviluppo di conoscenze nella scrittura e lettura di testi, nella letteratura e nelle competenze culturali. Su queste ultime era un fattore influente anche la provenienza socioculturale dei Kinder; molti degli intervistati ricordano infatti il forte attaccamento dei loro genitori alla cultura e alla lingua tedesca, come ricorda Margarete von Rabenau (*Gerettet*, Thüne 2019: 187):

Meine Eltern waren wahnsinnig begeistert von der deutschen Kultur und sie waren so tief darin verwurzelt. Literatur, Musik. Die haben nicht viel anderes kennengelernt.

<sup>13</sup> Sull'importanza della memoria come «counter history» cfr. Hirsch 2012. In questo senso sono da intendersi anche le analisi storiche di Kushner (2006 et passim) che evidenzia gli aspetti problematici del Kindertransport, o la prospettiva psicoterapeutica di Barnett 2004.

<sup>14</sup> Alcuni Kinder del corpus venivano da famiglie con un retroscena plurilingue in seguito alla migrazione della generazione dei nonni da paesi dell'Europa Orientale (Polonia, Cecoslovacchia, Ungheria ecc.). Le lingue di questi paesi erano state abbandonate già nella generazione precedente (dei genitori); lo stesso generalmente vale per lo yiddish.

Es war ihnen sehr, sehr wertvoll. Aber davon habe ich eben, abgesehen von dem, was ich von meinen Eltern so mitgekriegt hab, das hab ich nicht mitbekommen<sup>15</sup>.

(I miei genitori erano davvero entusiasti della cultura tedesca e vi erano profondamente radicati. Letteratura, musica, per loro non esisteva praticamente altro, per loro era qualcosa di estremamente prezioso. Ma di tutto questo io appunto ho potuto ricevere poco, a parte quello che ho preso dai miei genitori).

Una volta arrivati in Gran Bretagna il tedesco è stata un'eredità difficile per i Kinder, essendo allo stesso tempo (per la maggior parte) la prima lingua, la lingua dei genitori, ma anche la lingua dei nazisti. Questo presupposto nel corso della vita ha portato ad atteggiamenti diversi: rifiuto o dimenticanza della lingua, tentativi di nasconderla, a non riconoscersi come bilingui; al contrario altri hanno recuperato il tedesco da adulti, per leggere lettere o diari di familiari oppure per ritornare nei luoghi di famiglia. Si può affermare che raramente è emerso un atteggiamento di indifferenza nelle conversazioni.

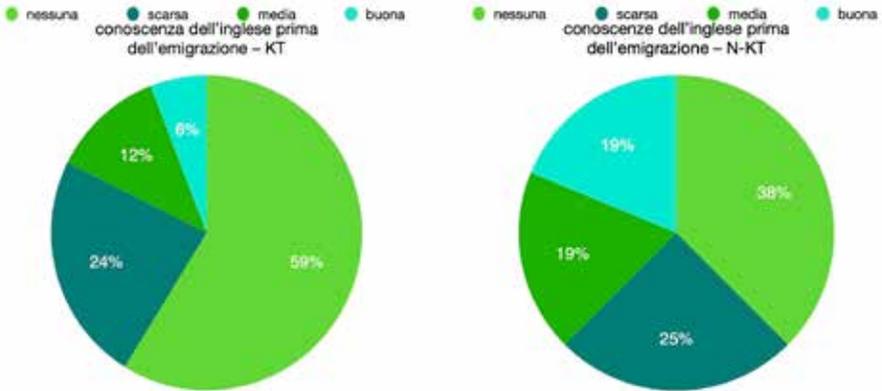
Il corpus è diviso in due subcorpora: il primo consiste di 24 conversazioni con Kinder propriamente del Kindertransport (Gruppo A), il secondo comprende 16 interviste con persone con le stesse caratteristiche, ma arrivate in Gran Bretagna non nell'ambito dell'azione del Kindertransport bensì o da soli o accompagnati da altre persone (Gruppo B). Al momento dell'intervista le persone avevano tra gli 81 e i 97 anni. Le interviste, la cui durata varia tra 45 minuti a oltre due ore, sono state svolte quasi esclusivamente in tedesco (con fenomeni di commistione dei codici); solo cinque persone hanno preferito parlare in inglese. Come già menzionato, la lingua è uno degli aspetti tematici trattati nel corpus, l'altra caratteristica riguarda l'approccio metodologico, che si basa sul concetto delle biografie linguistiche (cfr. ad. es. Busch 2013). Il focus dell'interesse è posto infatti su ciò che Busch chiama lo *Spracherleben*, la dimensione esperienziale della lingua. Questa dimensione non è mai neutra, ma riguarda l'esperienza emotiva dell'individuo connessa all'uso e alla percezione delle lingue del suo repertorio linguistico (cfr. Gumperz 1964), per le quali i concetti di *positioning* (Bamberg 1997)<sup>16</sup>, *agency* (Duranti 2004)<sup>17</sup> e *voice* (Blommaert 2005) possono costituire utili strumenti

---

<sup>15</sup> Tutte le traduzioni da *Gerettet* sono mie, E.M.T.

<sup>16</sup> Bamberg (1997) distingue tre livelli di posizionamento: 1) persone nella narrazione; 2) persone narrate nei confronti di chi ascolta; 3) persone narrate all'interno di discorsi dominanti, i 'master narratives'.

<sup>17</sup> Duranti dà di *agency* la seguente definizione: «the property of those entities (i) that have some degree of control over their own behavior, (ii) whose actions in the world affect other entities (and sometimes their own), and (iii) whose actions are the object of evaluation (e. g. in terms of their responsibility for a given outcome)» (Duranti 2004: 453).



	Gruppo A - Kinder	Gruppo B - Non-Kinder
nessuna	10	6
scarsa	4	4
media	2	3
buona	1	3

1. Conoscenze dell'inglese prima dell'emigrazione.

d'analisi. Nei paragrafi seguenti saranno prima riportati dati estratti dai questionari e poi discusse alcune sequenze di dialogo dalle interviste.

### 3. Conoscenze dell'inglese prima della migrazione

Le prenozioni nell'inglese prima della migrazione in Gran Bretagna sono state valutate dalle persone intervistate su una scala con quattro valori (nessuna, scarsa, media, buona). Si tratta quindi di un'autovalutazione *post hoc*, con tutte le possibili variabili del caso, che dà indicazioni sia di tipo oggettive sia di tipo soggettive perché implica un aspetto legato alla memoria di come siano state percepite la propria preparazione linguistica al viaggio e la competenza iniziale.

È emersa una sostanziale differenza tra i due gruppi: nel gruppo A (Kinder) molte persone dell'inglese non avevano prenozioni (61%) oppure solo scarse (22%); solo poche avevano buone conoscenze (6%); invece nel Gruppo B (arrivati in Inghilterra da ragazzi/ragazze ma non con il Kindertransport) la percentuale senza conoscenze è quasi la metà (33%), mentre il gruppo con conoscenze buone (20%) o medie (20%) è più consistente.

La differenza nella valutazione delle prenozioni dell'inglese tra i due gruppi è molto probabilmente legata al fatto che, per le persone nel gruppo B, i tempi di preparazione alla migrazione sono stati più lunghi e hanno dato ad alcuni la possibilità di imparare prima l'inglese. Infatti, la migrazione individuale molto spesso era legata

a contatti familiari, di amicizia o di lavoro di un adulto vicino ai giovani (Heinz Skyte per esempio ha potuto raggiungere il fratello emigrato a Leeds pochi mesi prima; cfr. paragrafo 4). Per i *Kinder* invece la partenza avveniva con poco preavviso, massimo un mese, spesso solo una settimana. Tutto l'evento viene ricordato come una partenza improvvisa, senza adeguata preparazione e quindi nel suo insieme più traumatica, perché poggiava sull'esperienza di un graduale estraniamento dal tessuto sociale (per esempio a scuola) e di crescente precarietà anche nella vita familiare (cfr. Thüne 2021). Il viaggio – pur avendo un effetto liberatorio – può anche aver portato a un senso di maggiore disorientamento e insicurezza, causati dalla sensazione di non aver i mezzi linguistici per affrontarlo e dalla conseguente perdita di fiducia in se stessi<sup>18</sup>, una situazione che da alcuni è stata vissuta come la fine dell'infanzia. «Ja, das war das Ende meiner Kindheit. [...] Ich war vierzehn Jahre alt, es gab kein Zuhause mehr» (Sì, fu la fine della mia infanzia. [...] Avevo 14 anni e non avevo più una casa, Herbert Haberberg in *Gerettet*, Thüne 2019: 70). Talvolta i *Kinder* erano colpiti dalle differenze nella vita quotidiana, che notavano con stupore<sup>19</sup>; queste osservazioni riflettono non di rado la loro provenienza da ceti medi più agiati rispetto alle famiglie affidatarie.

#### 4. Racconti sull'apprendimento dell'inglese

Gli esempi che seguono sono estratti da racconti più lunghi nelle interviste in cui viene tematizzato l'apprendimento dell'inglese. Come tipico per le interviste narrative, le tematiche narrate vengono spesso riprese durante la conversazione e approfondite da altri punti di vista. Ho scelto di presentare qui alcuni brani particolarmente significativi per le difficoltà incontrate dai *Kinder* e per le spiegazioni fornite dagli intervistati stessi (per ulteriori esempi e riflessioni si rimanda a Thüne 2019, 2019a, 2020, 2021). Gli esempi dei due gruppi, gruppo A (*Kinder*) e gruppo B (Non-*Kinder*) rappresentano anche diverse età e provenienze.

---

<sup>18</sup> Questo viene confermato dai ricordi di *Kinder* nella prima raccolta delle loro memorie *We Came as Children* (Gershon ed, 1966): «I hated leaving home, the decision was fairly suddenly sprung on me» (p. 46); «My first months were unhappy because I became self-conscious and lost confidence in myself» (p. 74).

<sup>19</sup> «Not only were refugee children dealing with the trauma of separation and homesickness, but they were also facing some degree of cultural shock. [...] One former refugee boy recalled his own first impressions of his new home: 1. The English lived in funny flimsy houses. 2. They had never heard of double-glazing windows. 3. They let 90% of the heat of their fires go up the chimney. 4. They did not have telephones with automatic dialing outside of London. 5. Even respectable middle-aged men smoked cigarettes and not cigars» (Baumel-Schwartz 2012: 127).

#### 4.1. Gruppo A

Il primo esempio è un estratto dall'intervista con Ruth Barnett (=RB) svoltasi il 19.4.2017 a casa sua a Londra. Barnett è nata a Berlino e nel 1939, a quattro anni, con il fratello M. che all'epoca ne aveva dieci, arriva in Gran Bretagna presso dei genitori affidatari; nel corso degli anni cambiano più volte famiglia, vivendo anche in istituti di accoglienza per ragazzi/e (cfr. a questo proposito l'autobiografia di Barnett 2010).

(1) ET: Kannst du dich erinnern, wie du Englisch langsam gelernt hast?

RB: Ähm, es war unerlaubt, Deutsch zu sprechen.

ET: Auch nicht mit dem Bruder?

RB: Auch nicht mit M. und wenn ich M. gefragt hab, aber warum können wir nicht zusammen sprechen. Ich muss es in Deutsch gesagt haben, aber ich erinnere mich in Englisch. M. hat mir gesagt, sieh dich mal um: es gibt Soldaten und [...] die Soldaten sind englisch. Und wenn sie Deutsch hören, werden sie schießen. Und ich habe ihm geglaubt. Und hab nicht mehr Deutsch sprechen wollen.

ET: Hm hm, weil da Angst war.

RB: Ja. Und so lernt man ganz schnell (*Gerettet*, Thüne 2019: 176).

(ET: Ti ricordi come hai imparato piano piano l'inglese? / RB: Ehm, parlare tedesco non era permesso. / ET: Neanche con tuo fratello? / RB: Neanche con M. e quando chiedevo a M., ma perché non possiamo parlare tedesco insieme. Lo devo aver detto in tedesco, ma me lo ricordo in inglese. M. mi ha detto: Guardati intorno, ci sono dei soldati e [...] sono inglesi. E se sentono il tedesco, spareranno. Ed io gli ho creduto. E non ho più voluto parlare tedesco. / ET: Hmhm, perché c'era paura. / RB: Sì. E così si impara molto velocemente).

Il racconto di Barnett illustra l'aspetto esperienziale della lingua. La bambina di quattro anni non comprende perché non può più parlare in tedesco con il fratello; si tratta di una situazione che subisce, dove Barnett non sembra rivestire nessuna agentività. Ma la domanda viene mossa anche dall'esperienza della perdita della propria *voce*, nel senso di *voice* come la definisce Blommaert e cioè «the ability to make oneself heard, understood, and considered worth hearing» (Blommaert, 2005: 4). Il fratello cerca di far tacere la sorella, non deve più parlare in tedesco, perché altrimenti i soldati inglesi sparano. La spiegazione del fratello non è tanto legata a una spiegazione razionale quanto alla sua percezione, o al tentativo di convincere la sorella spaventandola. Nell'intervista emerge che nel dialogo col fratello è in primo piano l'aspetto emotivo, la *Angst* (paura), introdotta nella conversazione dall'intervistatrice e che RB non nomina, ma conferma nel suo commento (*E così si impara molto velocemente*). La paura e la necessità di imparare l'inglese velocemente sono le principali motivazioni – come risulta da altre parti dell'intervista – che portano RB a rifiutare del tutto la lingua tedesca.

Sicuramente la giovanissima età di Barnett ha contribuito a questo impatto traumatico e in questo si distingue dal secondo esempio, un estratto dall'intervista con Francis Deutsch (=FD), svoltasi il 10.3.2017 nella sua abitazione a Saffron Walden. Deutsch, nato a Vienna, è arrivato in Gran Bretagna nel 1939, a 12 anni; fu accolto da genitori affidatari, dove è rimasto fino alla fine della guerra, quando ha prestato servizio militare.

(2) ET: Sie kamen nach England und konnten Sie schon etwas Englisch?

FD: Kein Wort. Bei der Realschule lernte man Englisch ab 14 oder 16. Wir lernten Französisch. Das war total nutzlos. [...] Ich wurde einfach rausgeschickt, mit den Nachbarskindern zu spielen. Die hatten großen Spaß mir die Fluchwörter zuerst zu lernen. Aber das war ein sehr guter Weg. [...]

ET: Da hatten Sie dann schon sozusagen zusammen mit den Nachbarkindern ein bisschen Englisch gelernt.

FD: [lacht] Ja, ein bisschen. Wir fingen ja mit fünf Worten an. Ich musste [...] sehr, sehr schnell lernen. Die Schule fing im September an und ich kam im Juni. Ich kann nicht sagen, dass ich Schwierigkeiten hatte mit der Sprache in der Schule“ (*Gerettet*, Thüne 2019: 174).

(ET: Quando arrivò in Inghilterra sapeva già un po' d'inglese? / FD: Neanche una parola. Alla *Realschule*<sup>20</sup> si imparava l'inglese a partire dai 14 o dai 16 anni. Noi abbiamo studiato il francese, che era totalmente inutile. [...] (*presso la famiglia affidataria*) Mi mandavano fuori, per giocare con i ragazzi del vicinato. Si divertivano a insegnarmi per prima cosa le parolacce. Ma era un'ottima idea. [...] / ET: In questa maniera ha imparato un po' d'inglese dai ragazzi del vicinato. / FD: (ride) Sì, un po'. Abbiamo iniziato con cinque parole. Dovevo [...] imparare molto, molto velocemente. La scuola cominciava a settembre e io sono arrivato a giugno. Non posso dire di aver avuto difficoltà con la lingua a scuola).

A livello esperienziale nel racconto di Francis Deutsch emerge il divertimento, in primo piano il divertimento dei suoi 'maestri', i ragazzi che incontra per strada e che gli insegnano un lessico particolare (le parolacce). Questi pari (*peers*) assumono una grande importanza per lui, perché facilitano il suo avvicinamento alla cultura e al mondo sociale inglese. Per quanto si possano considerare le parolacce delle sub-varianti della lingua parlata poco adatte per iniziare a imparare una lingua hanno però una funzione specifica: si tratta di un tipico *age-group slang learning* (Blommert & Backus 2013), uno stato transitorio dell'apprendimento. In questo momento

---

<sup>20</sup> La *Realschule* è un tipo di scuola in Austria, Germania, Svizzera e Lichtenstein e come impostazione corrisponde alle Scuole medie in Italia.

Deutsch assimila parti di lingua che lo identificano come membro di un particolare gruppo di età e quindi agiscono a livello di integrazione. Infatti, nella sua narrazione è enfatizzata l'agentività (*agency*) nell'apprendimento linguistico in tre mosse: inizialmente Deutsch sottolinea che in Austria aveva imparato il francese, giudicandolo però 'inutile' in Gran Bretagna, quindi implicitamente fa capire che aveva già una dimestichezza con l'apprendimento linguistico; poi descrive il processo in Gran Bretagna, dove viene mandato fuori per strada, quindi lasciato a sé stesso. FD delinea quindi una situazione potenzialmente difficile, di cui però sottolinea l'aspetto ludico, un gioco tra ragazzi in cui viene incluso volente o nolente, e questo alla fine renderà più veloce il processo di acquisizione. FD conclude il racconto enfatizzandone il successo: nella scuola inglese che frequenta tre mesi dopo l'arrivo non riscontrerà particolari problemi.

Come nel caso di Barnett, anche nel ricordo di Deutsch viene evidenziata la velocità dell'apprendimento legata a fattori emotivi, Barnett da una prospettiva negativa, Deutsch da una positiva. Il valore esperienziale (della velocità) si presenta in un *frame* opposto: mentre Barnett accentua la conflittualità, Deutsch delinea una storia di successo, dove a livello dell'agentività, lascia capire di essere stato attivo e non passivo (cfr. Duranti, *supra* nota 12), cioè un buon partecipante nel gioco dell'apprendimento della lingua.

#### 4.2. Gruppo B

Negli esempi per il gruppo B ho scelto un brano di una bambina di 9/10 anni senza preconcoscenze di inglese, e uno di un ragazzo che aveva delle preconcoscenze. Il primo esempio proviene dall'intervista con Stella Shinder (=SS), svoltasi il 14.3.2017 nella sua abitazione di Londra. SS, nata nel 1928 a Chemnitz, si sposta nell'estate 1937, assieme alla madre e al fratello, prima a Praga e quindi, a fine 1938, dopo essere stati raggiunti anche dal padre, a Londra, dove una parte della famiglia poteva fungere come garante.

(3) ET: Konnten Sie schon Englisch?

SS: Mein Bruder hatte schon Englisch gelernt in der Schule, aber ich nicht. Als wir ankamen, da war eine sehr religiöse jüdische Schule in Clapton, East Hampstead, da in North London, und die hatten eine *refugee-class*. [...] Und da bin ich überhaupt gewesen [...] bin in die Klasse gekommen. Also, da haben wir schon Englisch gelernt und dann kam der Krieg. [...] Und dann als der Krieg ausbrach, war ich schon ganz...

ET: Konnten Sie Englisch (*Gerettet*, Thüne 2019: 180).

(ET: Sapeva già l'inglese? / SS: Mio fratello aveva imparato l'inglese a scuola, ma io no. Quando siamo arrivati c'era una scuola ebraica molto religiosa a Clapton, East Hampstead, nel nord di Londra e avevano una *refugee-class* [...]. E sono stata lì [...] sono stata in quella classe. Ecco, lì abbiamo imparato l'inglese e poi venne la guerra. [...] E quando è scoppiata la guerra, ero già .../ET: Sapeva già l'inglese).

Anche in questo racconto la percezione della velocità del processo di apprendimento è implicita, anche se in maniera meno accentuata, perché dall'arrivo a fine 1938 e l'inizio della guerra passano nove mesi. Nel ricordo di SS in primo piano è l'organizzazione dei corsi di lingua tramite la Comunità ebraica, l'attenzione si sposta quindi dall'esperienza segnata dalla casualità del contesto di apprendimento (come nel caso di FD) a un'esperienza strutturata perché legata a un'organizzazione. La percezione di un contesto di riferimento ci fa capire due aspetti: l'importanza della Comunità ebraica nell'accoglienza dei profughi, in particolare nel sostegno all'integrazione dei ragazzi e delle ragazze, e inoltre un minore impatto traumatico a livello esperienziale, perché SS non arriva da sola, bensì accompagnata, e tutta la famiglia viene accolta in un contesto familiare. Dal punto di vista del posizionamento all'interno del racconto di SS emerge sempre l'esperienza di migrazione forzata: non individuale, bensì all'interno di un contesto, familiare e sociale; il posizionamento si concretizza linguisticamente dal passaggio dell'uso del pronome *wir* (noi, la famiglia) a *die* (loro, la Comunità ebraica) a *ich* (io) e di nuovo a *wir* («Quando siamo arrivati c'era una scuola ebraica molto religiosa [...] avevano una classe per profughi [...]. E sono stata lì [...] Ecco, lì abbiamo imparato l'inglese»).

Decisamente diversa è stata l'esperienza di Heinz Skyte (=HS), nato nel 1920 a Fürth, che a 18 anni arriva a Leeds, dove era emigrato poco tempo prima il fratello:

(4) ET: Wie war das am Anfang in Leeds mit der Sprache?

HS: Ich hatte in Hamburg Englisch gelernt und ich dachte, ich konnte Englisch. Wir kamen nach Leeds von London mit meinem Bruder, ich hatte einen Koffer und gingen sofort nach *Elland Road* zum Fußball, bevor wir nach Hause gingen. Da waren die Straßenbahnen von der Stadtmitte zum Fußballplatz ganz voll und ich versuchte zu hören, was die Leute sagten und konnte kein Wort verstehen, denn es war Yorkshire Akzent. Das ist ein bisschen anders als *King's English*.

ET: Wie haben Sie das gemacht, um dann in die Sprache reinzukommen?

HS: Man hat das so gelernt bei der Arbeit, bei dem Umgehen mit den andern.

ET: Haben Sie das *King's English* oder den Yorkshire Dialekt gelernt?

HS: Beides.

ET: Wie war das mit Lesen und Schreiben?

HS: Schreiben war für mich immer einfach. Ich glaub, der lateinische Hintergrund hilft da. Und Lesen war auch kein Problem.

ET: Wie lange brauchten Sie, um wirklich ins Englische wirklich reinzukommen?

HS: Sechs Monate, neun Monate. Ich lern immer noch (*Gerettet*, Thüne 2019: 182).

(ET: Come fu all'inizio con la lingua a Leeds? / HS: Ad Amburgo avevo studiato l'inglese e pensavo di saperlo. Arrivammo a Leeds da Londra con mio fratello, avevo una valigia e andammo subito a Elland Road per la partita di calcio prima di andare

a casa. I tram dal centro verso lo stadio erano pienissimi e cercai di capire che cosa diceva la gente. Non capivo neanche una parola, perché era l'accento dello Yorkshire. È un po' diverso dal *King's English*. / ET: Come ha fatto a entrare nella lingua? / HS: Si imparava così, a lavoro, a contatto con gli altri. / ET: Ha imparato il *King's English* o il dialetto dello Yorkshire? / HS: Entrambi. / ET: E com'è andata con leggere e scrivere? / HS: Scrivere per me è sempre stato facile. Credo che il latino come base aiuti. E nemmeno leggere era un problema. / ET: Di quanto tempo ha avuto bisogno per sentirsi a suo agio con l'inglese? / HS: Sei, nove mesi. Continuo a imparare).

Il racconto di HS è più articolato dei precedenti sotto il punto di vista delle informazioni sull'apprendimento dell'inglese: HS possiede delle preconcoscenze in inglese, ma, nonostante ciò, si ricorda delle difficoltà di comprensione, sa distinguere tra varie competenze (HS: Scrivere per me è sempre stato facile. Credo che il latino come base aiuti. E nemmeno leggere era un problema) e soprattutto ha la consapevolezza di che cosa significhi imparare una lingua. Ci vuole tempo per «sentirsi a suo agio» (*reinkommen*, letteralmente 'entrare dentro, nella lingua') ed è un processo che potenzialmente non ha limite (Continuo a imparare). Questo si verifica principalmente per due motivi: ci sono cambiamenti linguistici nella comunità dei parlanti e le esigenze espressive soggettive possono modificarsi nel corso della vita<sup>21</sup>. Rispetto a tutti i racconti precedenti, dove l'apprendimento avviene velocemente e si è concluso presto. HS non ricorda l'apprendimento come un tutt'uno con l'arrivo, Questa differenza è sicuramente legata alla maggiore età di HS, quindi alle competenze acquisite non solo in inglese, ma al sapere linguistico in generale (parla di un repertorio linguistico differenziato: tedesco, latino, inglese).

Dal punto di vista esperienziale è interessante l'episodio nel tram, dove HS si confronta per la prima volta con la lingua parlata, nello specifico con il dialetto dello Yorkshire. Si tratta di un'esperienza piuttosto comune, che può creare non poca frustrazione; HS però la inserisce nel contesto del viaggio verso lo stadio e quindi crea un contrasto tra la realtà della migrazione (appena arrivato non comprende niente) e il divertimento atteso dalla partita. HS sposta così la migrazione in un *frame* narrativo in cui anche l'esperienza della non-comprensione della lingua non sottolinea l'impotenza linguistica, bensì lo stupore. Nel suo racconto si posiziona quindi immediatamente in un mondo sociale in cui la migrazione può essere superata. Dal punto di vista del posizionamento possiamo vederlo all'interno di un *master narrative* culturale, in cui la migrazione è una storia di successo. Da sottolineare anche un elemento lessicale del ricordo che viene

<sup>21</sup> «the language we know is never finished, so to speak, and learning language as a linguistic and a sociolinguistic system is not a cumulative process» (Blommaert & Backus 2013:15).

evocato dalla memoria acustica (una specie di scia acustica; cfr. Thüne 2001: 269) e cioè la contrapposizione tra l'accento dello Yorkshire e il *King's English* (nel 1939, sotto il regno di Giorgio VI, si parlava ovviamente di *King's English* e non – come ora e negli ultimi decenni – del *Queen's English*). Mentre la cornice del racconto è caratterizzata dall'elaborazione culturale complessiva, nell'episodio singolo HS ricorda aspetti legati nello specifico all'esperienza linguistica, che negli altri brani non risaltano con la stessa nitidezza. Emerge qui un aspetto della memoria, cioè il fatto che la cornice generale si basi su di un sapere enciclopedico condiviso, la cosiddetta memoria semantica, mentre l'esperienza specifica si riferisca alla memoria episodica<sup>22</sup>.

## 5. Conclusioni

Nei ricordi dei Kinder l'aspetto esperienziale legato al trauma è più presente, anche se le cornici narrative dei racconti possono essere diverse (come nel caso di RB e FD). Tra RB e FD si possono osservare posizionamenti opposti anche a livello della agentività. Viene data molta enfasi alla velocità e anche – almeno parzialmente – alla facilità del processo; tutti questi elementi si possono, a mio avviso, ricondurre anche all'enorme motivazione e alla necessità di adattarsi e integrarsi nel nuovo paese, nella sua lingua e cultura.

I racconti di coloro che non sono arrivati come Kind sono più legati alla ricostruzione della situazione. Decisiva è la differenza d'età: HS, l'unico ad aver completato l'iter scolastico e ad avere conoscenze pregresse in inglese, è anche il solo che dia un quadro più complesso dell'apprendimento.

Sebbene la frase di RB «parlare tedesco non era permesso» non corrisponda certamente a un divieto pubblico, nella guida per profughi redatta nel 1938 a cura del German Jewish Aid Committee, Jewish Board of Deputies, London si trovano queste raccomandazioni:

1. Verwenden Sie Ihre freie Zeit unverzüglich zur Erlernung der englischen Sprache und ihrer richtigen Aussprache.
  2. Sprechen Sie nicht deutsch auf der Strasse, in Verkehrsmitteln oder sonst in der Öffentlichkeit, wie z.B. in Restaurants. Sprechen Sie lieber stockend englisch als fliessend deutsch – und sprechen Sie nicht laut” (German Jewish Aid Committee 1938: 13).
- (1. Usi immediatamente il tempo libero per imparare la lingua inglese e la sua corretta pronuncia. 2. Non parli tedesco per strada, nei mezzi pubblici, in generale in pub-

---

<sup>22</sup> Cfr. a questo proposito Tulving (1985: 3): «Semantic memory [...] has to do with the symbolically representable knowledge that organisms possess about the world. Episodic memory mediates the *remembering* of personally experienced events» (cfr. anche Leonardi 2016: 3).

blico, per esempio al ristorante. È preferibile parlare un inglese stentato rispetto a un tedesco fluente – e soprattutto non parli mai a voce alta).

Con la crescente tensione politica e soprattutto dopo l'inizio della guerra il tedesco era diventato la lingua nemica *tout court*, quella che nessuno voleva sentire e questo ha contribuito in modo decisivo sia all'apprendimento dell'inglese sia all'abbandono del tedesco.

## Bibliografia

- Bamberg, M. 1997. Positioning Between Structure and Performance. *Journal of Narrative and Life History* 7(1-4): 335-342.
- Barnett, R. 2004. The Acculturation of the Kindertransport Children: Intergenerational Dialogue on the Kindertransport Experience. *Shofar: An Interdisciplinary Journal of Jewish Studies* 23(1): 100-108.
- Barnett, R. 2010. *Person of No Nationality: A Story of Childhood Loss and Recovery*. London: David Paul.
- Baumel-Schwartz, J.T. 2012. *Never look back. The Jewish Refugee Children in Great Britain 1938–1945*. West Lafayette: Purdue University Press.
- Benz, W., Curio, C. & Hammel, A. (eds) 2003. *Die Kindertransporte 1938/39, Rettung und Integration*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Berth, C. 2005. *Die Kindertransporte nach Großbritannien 1938/39. Exilerfahrungen im Spiegel lebensgeschichtlicher Interviews*. Hamburg: Dölling und Galitz Verlag.
- Betten, A. (ed) con la coll. di S. Graßl. 1995. *Sprachbewahrung nach der Emigration – Das Deutsch der 20er Jahre in Israel. Teil I: Transkripte und Tondokumente*. Tübingen: Niemeyer.
- Betten, A. 2000. "Vielleicht sind wir wirklich die einzigen Erben der Weimarer Kultur". Einleitende Bemerkungen zur Forschungshypothese "Bildungsbürgerdeutsch in Israel" und zu den Beiträgen dieses Bandes. *Sprachbewahrung nach der Emigration – Das Deutsch der 20er Jahre in Israel. Teil II: Analysen und Dokumente*, A. Betten & M. Du-nour (eds), con la coll. di M. Dannerer. Tübingen: Niemeyer, 157-181.
- Betten, A. 2017. "Biografie linguistische di emigranti tedeschi. Gli Jeckes in Israele fra perdita e ricostruzione dell'identità culturale". S.E. Koesters Gensini & M.F. Ponzi (eds), *La lingua emigrata. Ebrei tedescofoni in Israele: studi linguistici e narratologici*, 13-74. Studi e Ricerche 63. Roma: Sapienza Università Editrice, 2017. [http://www.editricesapienza.it/sites/default/files/5577\\_La%20lingua\\_emigrata\\_OpenAccess.pdf](http://www.editricesapienza.it/sites/default/files/5577_La%20lingua_emigrata_OpenAccess.pdf).
- Betten, A. & Du-nour, M. (eds) con la coll. di M. Dannerer. 2000. *Sprachbewahrung nach der Emigration – Das Deutsch der 20er Jahre in Israel. Teil II: Analysen und Dokumente*. Tübingen: Niemeyer.
- Blend, M. 2001. *A Child Alone*. London: Vallentine Mitchell.
- Blommaert, J. 2005. *Discourse. A critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Blommaert, J. & Backus A. 2013 Multilingualism: Concepts, Practices and Policies: Superdiverse Repertoire and the Individual. *Multilingualism and Multimodality*: 11-30.
- Brent, L.B. 2009. *Sunday's Child: A Memoir*. London: Bank House Books.
- Busch, B. 2013. *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas/UTB.
- Curio, C. 2006. *Verfolgung, Flucht, Rettung: Die Kindertransporte 1938/39 nach Großbritannien*. Berlin: Metropol.
- Duranti, A. 2004. Agency in Language. *A Companion to Linguistic Anthropology*, A. Duranti (ed). Malden and Oxford: Blackwell, 451-474.
- Eppler, E. 2010. *Emigranto: The syntax of German-English code-switching*. Wien: Braumüller.
- German Jewish Aid Committee, 1938. *While you are in England. Helpful Information and Guidance for every Refugee*, London: Jewish Board of Deputies.
- Gissing, V. 1994. *Pearls of a Childhood: A Unique Childhood Memoir in Wartime Britain in the Shadow of the Holocaust*. London: Robinson Books.
- Göpfert, R. 1999. *Der jüdische Kindertransport von Deutschland nach England 1938/39. Geschichte und Erinnerung*. Frankfurt am Main: Campus.
- Gumperz, J.J. 1964. Linguistic and social interaction in two communities. *American Anthropologist* 66: 137-153.
- Hammel, A. 2013. Authenticity, Trauma and The Child's View: Martha Blend's *A Child Alone*, Vera Gissing's *Pearls of Childhood* and Ruth L. David's *Ein Kind unserer Zeit*. *Forum for Modern Language Studies* 49(2): 201-212.
- Kushner, T. 2008. Remembering the children: Britain, refugees and survivors from Nazism. *Holocaust Survivors '45 Society Journal* 32: 75-87.
- Lavsky, H. 2017. *The Creation of the German Jewish Diaspora. Interwar German Jewish Immigration to Palestine, the USA, and England*. Berlin and Boston: De Gruyter.
- Leonardi, S. 2016. Erinnernte Emotionen in autobiographischen Erzählungen. Leonardi, S. & E.-M. Thüne & A. Betten (eds). 2016. *Emotionsausdruck und Erzählstrategien in narrativen Interviews. Analysen zu Gesprächsaufnahmen mit jüdischen Emigranten*. 1-46. Würzburg: Könighausen & Neumann.
- Michaelis-Stern, E. & Michaelis, D. (1989): *Emissaries in Wartime London 1938-45*. Jerusalem: Hamaatik Press.
- Sanders, E. 2008. *Emigration ins Leben. Wien - London und nicht mehr retour*. Wien: Czernin Verlag.
- Schmid, M.S. 2002. *First Language Attrition, Use and Maintenance: The Case of German Jews in Anglophone Countries*. Amsterdam: John Benjamins.
- Sebald, W.G. 2001. *Austerlitz*. München: Hanser.
- Thüne, E.-M. 2001. Erinnerung auf Deutsch und Italienisch. Zweisprachige Individuen erzählen, *Muttersprache* 3: 255-277.
- Thüne, E.-M. 2019. *Gerettet. Berichte von Kindertransport und Auswanderung*. Berlin and Leipzig: Hentrich & Hentrich.

- Thüne, E.-M. 2019a: Sprache nach der Flucht. Erfahrungen der, Kinder' des Kindertransports 1938/39. R. Natarajan (ed). *Sprache, Flucht, Migration. Kritische, historische und pädagogische Annäherungen*, 53-75. Wiesbaden: Springer.
- Thüne, E.-M. 2020. What the Kindertransportees tell us about the acquisition of English. *Jewish Historical Studies: Transactions of the Jewish Historical Society of England*, London (UCL Press), 165-182. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.jhs.2020v51.011>.
- Thüne, E.-M. 2021. "Ich musste es mir selber beibringen" – Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen des Kindertransports auf ihrem Bildungsweg. In: *Sprache – Bildung – Geschlecht. Interdisziplinäre Ansätze in Flucht- und Migrationskontexten*. R. Narajaran (ed). 67-110. Wiesbaden: Springer.
- Trede, M. 2001. *Der Rückkehrer. Skizzenbuch eines Chirurgen*. Landsberg: ecomed Verlagsgesellschaft.
- Tulving, E. 1985. 'Memory and consciousness'. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne* 26(1): 1–12.
- Weindling, P. 'The Kindertransport from Vienna: the children who came and those left behind.' *Jewish Historical Studies*, 2020, 51(1): 16-32. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.jhs.2020v51.003>.