

# Sviluppo della competenza plurilingue nell'era digitale

Carolina Flinz (Milano), Katharina Salzmann (Trento) e Patrizia Giuliano (Napoli)

---

## Abstract

The multilingual approach plays an important role in language teaching, therefore also in the teaching of German as a foreign/second language (DaF = *Deutsch als Fremdsprache*; DaZ = *Deutsch als Zweitsprache*) and Italian as a foreign/second language. Aim of this volume is to show how metalinguistic and cross-linguistic awareness, central pillars of multilingual didactics, can be developed through the use of lexicographic resources, corpora and new technologies. The contributions present research and didactic experiences of various kinds that are of interest to different levels of education (school, university, etc.); although the didactics of German is in the focus of many essays, references to other languages, primarily Italian, but also English, Romanian, Ladin and other Italian dialect varieties, are not missing.

---

## 1 Introduzione<sup>1</sup>

L'approccio plurilingue svolge un ruolo centrale sia nei documenti ufficiali dell'Unione Europea e dei singoli paesi sia nella letteratura scientifica, dove innumerevoli studi mettono in evidenza i vantaggi del suo utilizzo nella didattica del tedesco LS/L2 (DaF = *Deutsch als Fremdsprache*; DaZ = *Deutsch als Zweitsprache*) e dell'italiano LS/L2. Anche nella prassi didattica acquista sempre più rilevanza, come testimoniano vari progetti nati nelle realtà universitarie e scolastiche italiane.

Partendo da queste considerazioni, vorremmo mostrare come lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica e cross-linguistica, cardini dell'approccio in questione, possano essere favoriti dall'uso di risorse lessicografiche, corpora e nuove tecnologie.

Dopo una prima riflessione teorica sul concetto di plurilinguismo nonché sulle caratteristiche e sugli sviluppi degli approcci plurali in Italia (paragrafo 2), il paragrafo 3 offrirà alcune considerazioni preliminari sull'uso delle risorse lessicografiche e dei corpora per lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica e cross-linguistica. Seguirà (paragrafo 4) un breve excursus sui contributi di questo volume<sup>2</sup>, che presentano esperienze di ricerca e didattica di vario genere,

---

<sup>1</sup> Il saggio è frutto di una stretta collaborazione fra le autrici. Carolina Flinz si assume la responsabilità scientifica del paragrafo 3, Katharina Salzmann del paragrafo 2. Tutte e tre le autrici hanno collaborato alla stesura dei paragrafi 1 e 4.

<sup>2</sup> I saggi raccolti nel volume sono una selezione dei contributi presentati in occasione del workshop "La competenza plurilingue: dalla ricerca scientifica alla pratica didattica nell'era digitale" organizzato all'interno del

interessanti per vari livelli di istruzione (scolastico, universitario ecc.). Anche se la didattica del tedesco è al centro di molti saggi, non mancano riferimenti ad altre lingue, *in primis* all'italiano, ma anche all'inglese, rumeno, ladino e ad altre varietà dialettali italiane.

## 2 Plurilinguismo e approcci plurali

Il Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER) distingue tra *multilinguismo*, intendendo la coesistenza di diverse lingue in una determinata società, e *plurilinguismo*, ovvero il repertorio linguistico dinamico ed evolutivo di un apprendente (cf. Consiglio d'Europa 2020: 28).

Il plurilinguismo svolge un ruolo centrale nella didattica delle lingue straniere, dal momento che ogni apprendente è tendenzialmente e potenzialmente plurilingue (cf. Wandruszka 1979: 39; Riehl 2014: 16s.), disponendo di un unico repertorio linguistico interconnesso (cf. Busch 2012 sul concetto di repertorio linguistico). Alcune ricerche a livello neuro e psicolinguistico (cf. Paradis 1998, 2009; Ullman 2001; Garraffa/Sorace/Vender 2020) hanno infatti dimostrato come le interconnessioni cerebrali necessarie all'apprendimento si attivino proprio durante lo studio simultaneo di due o più lingue (cf. Franceschini 2002; Riehl 2010).

Proprio per questo motivo la tematica del plurilinguismo è oggetto di molti documenti ufficiali dell'Unione Europea. La competenza plurilingue viene definita infatti dal Consiglio d'Europa come segue:

la facoltà che una persona, come soggetto sociale, ha di usare le lingue per comunicare e per prendere parte a interazioni interculturali in quanto padroneggia, a livelli diversi, competenze in più lingue ed esperienze in più culture. Questa competenza non consiste nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma è piuttosto una competenza complessa o addirittura composita su cui il parlante può basarsi.

(Consiglio d'Europa 2002: 205)

Anche nei documenti dei singoli paesi è emersa dagli anni duemila una maggiore attenzione alla promozione del plurilinguismo (cf. Hufeisen/Lutjeharms 2005; Flinz 2018a, 2018b; Hepp/Nied Curcio 2018; Lindemann 2019). In Italia la competenza plurilingue è considerata una competenza centrale per l'apprendimento delle lingue straniere (cf. Flinz 2018b: 239s.) ed è stata per questo inserita sia nelle disposizioni legislative (cf. la Legge 107/2015) sia nelle indicazioni più operative (cf. le Indicazioni Nazionali per il Curriculum della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo di Istruzione). La letteratura scientifica ha inoltre da tempo messo in evidenza che i vantaggi di una didattica plurilingue sono molteplici e che possono mostrarsi a più livelli, cognitivo, metacognitivo e anche affettivo (cf. Flinz 2018a: 219s.).

Diversi sono gli approcci sviluppati volti a promuovere la competenza plurilingue e a sfruttare le possibili sinergie interlinguistiche. A livello europeo è stato realizzato un quadro di riferimento per gli approcci plurali denominato CARAP (FREPA = *Framework of reference for pluralistic approaches*). Il CARAP descrive gli approcci didattici in cui si mettono in atto attività di insegnamento-apprendimento che coinvolgono contemporaneamente più (= più di una) varietà linguistiche e culturali (cf. Candelier et al. 2012: 6), distinguendo tra:

---

convegno annuale della Società di Linguistica Italiana (LV Congresso Internazionale SLI, 8–10 settembre 2022, Bressanone).

- i. l'approccio interculturale;
- ii. l'*éveil aux langues*;
- iii. l'intercomprensione tra lingue affini;
- iv. la didattica integrata delle lingue.

Il primo approccio (i.) si basa sull'attuazione di strategie destinate a favorire la riflessione sulle modalità di contatto tra individui che dispongono di riferimenti culturali differenti (cf. ad esempio Byram 2003). Il focus è prevalentemente sullo sviluppo della competenza culturale.

Il secondo approccio (ii.), denominato *éveil aux langues* (ingl. *awakening to languages*), integra tutte le lingue presenti nella classe plurilingue, dalla lingua di scolarizzazione alle lingue straniere e a quelle lingue che non vengono insegnate a scuola o che l'insegnante non conosce, in particolare le lingue delle famiglie immigrate e le varietà dialettali (cf. Candelier 2003). L'obiettivo è quello di sviluppare la consapevolezza di come funzionano le lingue come sistemi e di accrescere la sensibilità per la diversità linguistica. Possibili contesti di applicazione sono le classi plurilingui di tutti i gradi d'istruzione con italiano o tedesco L1, le lingue della migrazione e le lingue straniere e classiche (cf. Candelier et al. 2012: 7).

Il terzo approccio (iii.), l'intercomprensione, prevede un lavoro parallelo su due o più lingue che appartengono a una stessa famiglia (lingue romanze, germaniche, slave, ecc.). L'intercomprensione, il cui focus è sulla comprensione scritta, mira a sviluppare *in primis* l'abilità di lettura (cf. Candelier et al. 2012: 7). Fondamentale per l'approccio dell'intercomprensione è il ruolo della lingua ponte. Con lingua ponte si intende la lingua dalla quale avviene il transfer di elementi simili (sul concetto di transfer vedi sotto), cioè la L1 o una lingua straniera di cui si ha una buona conoscenza. Facendo leva sulle somiglianze tra lingue affini, si mira a una progressione più rapida dell'apprendimento. Nell'ambito di questo approccio, a partire dalla seconda metà degli anni '90 si assiste allo sviluppo di progetti innovativi per apprendenti adulti/e, in particolare per studenti e studentesse universitari/e, tra cui il progetto EuroComRom (cf. Meißner et al. 2004), il progetto Eurom5 (cf. Bonvino et al. 2011) e il progetto EuroComGerm (cf. Hufeisen/Marx 2014).

Il quarto approccio (iv.), la didattica integrata delle lingue, mira ad aiutare l'apprendente a stabilire legami tra un numero limitato di lingue, ossia tra quelle indicate dal curriculum scolastico. In questo approccio si fa riferimento alla L1 o alla lingua di scolarizzazione per facilitare l'accesso alla lingua seconda o ad una prima lingua straniera, e poi a queste due lingue per agevolare l'accesso ad una terza lingua e viceversa (cf. Candelier et al. 2012: 6s.). Una forma particolare di didattica integrata delle lingue è la didattica delle lingue successive, che si occupa dell'insegnamento e apprendimento di una seconda (L3), terza (L4) o quarta (L5) lingua straniera. L'apprendimento di una L3 si differenzia infatti dall'apprendimento della L2 in quanto il/la discente possiede già esperienze relative al processo di apprendimento di una lingua straniera e conoscenze di un'altra lingua straniera (che per certi aspetti assomiglia alla L3). Per il tedesco si parla di *Tertiärsprachendidaktik*, cioè *DaF nach Englisch* (DaFnE = tedesco dopo l'inglese), indicando un approccio che consiste nello sfruttare le conoscenze dell'inglese L2 che funge da lingua ponte ai fini dell'apprendimento del tedesco L3 (cf. Hufeisen/Neuner 2005). Nella didattica integrata DaFnE, praticata per lo più nella scuola superiore e a livello universitario, si possono trattare e confrontare fenomeni appartenenti a diversi livelli linguistici, da

quello lessicale a quello grammaticale o testuale (cf. ad esempio Hepp 2018; Salzmänn 2018, 2020; Schumacher 2020).

Gli obiettivi trasversali più importanti che accomunano gli approcci menzionati sono i seguenti (cf. anche Salzmänn 2018: 263s.): i. rendere più efficace il processo di apprendimento delle lingue straniere; ii. promuovere l'uso mirato di strategie di confronto e transfer linguistici; iii. attivare e sfruttare le conoscenze ed esperienze linguistiche pregresse; iv. raggiungere una consapevolezza linguistica più raffinata (*language awareness*, cf. García 2016) e v. assumere una funzione coordinativa tra le lingue.

Occorre sottolineare che anche in assenza di un impiego consapevole di uno dei quattro approcci sopra descritti la didattica DaF in Italia spesso abbraccia elementi contrastivi o comparativi, ovvero di confronto interlinguistico, in primo luogo con l'italiano L1, talvolta anche con l'inglese. Poiché tutti gli/le apprendenti DaF in Italia, a livello sia scolastico che universitario, conoscono almeno altre due lingue oltre il tedesco, ossia l'italiano e l'inglese, una didattica DaF orientata al plurilinguismo (cf. Hepp/Salzmänn 2020) riveste un ruolo fondamentale nella formazione degli studenti/delle studentesse e dei/delle docenti.

Data l'esistenza di un repertorio plurilingue integrato e olistico, sarebbe quindi auspicabile che le singole lingue non venissero insegnate come materie del tutto separate tra di loro, prive di qualsiasi collegamento, ma stabilendo legami tra i vari sistemi linguistici. Un concetto chiave di tutti gli approcci volti a promuovere il plurilinguismo è infatti il confronto tra fenomeni linguistici di varie lingue. Il confronto interlinguistico promuove da un lato il transfer positivo, cioè quel processo in cui vengono messi in relazione elementi di una lingua (regole, strutture) con elementi paragonabili di un'altra lingua, riconoscendo elementi simili (cf. tra gli altri Meißner 2002; Neuner/Hufeisen 2009); dall'altro riduce il transfer negativo, cioè le interferenze da altre lingue che causano errori nella lingua target (sul concetto di transfer cf. Riehl 2014: 108–111).

Vari studi hanno dimostrato come un individuo plurilingue possa trarre beneficio da conoscenze trasversali, che unitamente all'uso di strategie di confronto e transfer linguistico, permettono di raggiungere una consapevolezza linguistica più raffinata, contribuendo in tal modo ad accelerare il processo di acquisizione delle lingue (cf. Nied Curcio/Hepp 2018: 10). Le conoscenze trasversali applicabili a tutte le lingue riguardano, tra le altre cose, le strategie di lettura e scrittura, la sensibilità per le varietà linguistiche, l'uso consapevole dei dizionari, la costruzione di una *corpus literacy*<sup>3</sup> (cf. paragrafo 3) e, non da ultimo, la consapevolezza metalinguistica (*metalinguistic awareness*), definita come la capacità di riflettere in modo astratto sulla lingua spostando il focus dalla forma alla funzione o viceversa (cf. Jessner 2008: 277). Studenti e studentesse con una consapevolezza metalinguistica elevata sono per esempio in grado di scoprire regole grammaticali, di abbinare singoli lessemi a diverse classi di parole, a comprendere annotazioni metalinguistiche nei dizionari ecc. La consapevolezza metalinguistica, che svolge un ruolo centrale nella didattica orientata al plurilinguismo, è completata dalla consapevolezza cross-linguistica (*cross-linguistic awareness*), ovvero la conoscenza sia implicita che esplicita delle relazioni tra i sistemi linguistici, come per esempio la capacità di individuare e descrivere

---

<sup>3</sup> *Corpus literacy* è l'abilità di saper usare autonomamente i corpora (cf. Mukherjee 2002: 179s.).

somiglianze o divergenze interlinguistiche (cf. Jessner/Hufeisen 2019: 74). Alcune di queste conoscenze trasversali di apprendenti plurilingui vengono elencate nelle competenze globali descritte nel CARAP e promosse tramite gli approcci plurali, in particolare le forme di sapere valide per ogni lingua e cultura e concernenti le relazioni tra lingua e cultura (cf. Candelier et al. 2012: 22, 27–36).

Gli approcci di didattica plurilingue assumono particolare importanza anche nelle regioni multilingui e di confine (cf. Langner 2021; Cenoz 2009) nonché nelle realtà con un alto tasso di migrazione (cf. Vedovelli 2013), dove la dimensione comunitaria del multilinguismo si intreccia con quella individuale del plurilinguismo. Un contesto esemplare di territorio multilingue in Italia è l'Alto Adige/Südtirol, dove di recente è stato elaborato un quadro di riferimento sulle competenze didattiche plurilingui di cui necessitano gli/le insegnanti (cf. Guarda/Hofer 2021). Queste competenze sono state raggruppate in tre macroaree: conoscenze, abilità e missione. Le conoscenze riguardano, tra le altre cose, i concetti relativi al multi/plurilinguismo e all'educazione plurilingue. La macroarea delle abilità include, ad esempio, la capacità di ricostruire i repertori linguistici e le biografie linguistiche dei/delle propri/e alunni/e nonché quella di selezionare l'approccio didattico più appropriato alla classe plurilingue, selezionando attività e argomenti per mantenere ed espandere i repertori linguistici degli/delle alunni/e. La missione, infine, indica l'impegno sociale del personale docente, in particolare il riconoscimento del valore del multi/plurilinguismo e l'assunzione di un ruolo attivo nella promozione di tale visione nella propria classe e al di fuori di essa (cf. ibd.: 5s.).

### **3 Risorse lessicografiche, corpora e nuove tecnologie nella didattica delle lingue straniere**

Anche le risorse lessicografiche e i corpora svolgono un ruolo molto importante in una didattica plurilingue innovativa del tedesco LS/L2 e dell'italiano LS/L2, soprattutto perché favoriscono lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica e cross-linguistica.

I dizionari sia quelli tradizionali, sia quelli online, il cui uso è sempre più frequente (cf. Márkus/Fajt/Dringó-Horváth 2023: 180), sono parte integrante della didattica (cf. Abel in questo volume). Vengono utilizzati per risolvere problemi di vario tipo nella comprensione e nella produzione, sia scritta che orale, ma sono anche molto importanti per l'apprendimento di una lingua straniera, dal momento che con il loro uso non solo si attivano le preconoscenze degli/delle apprendenti ma vengono messe in atto anche strategie di *problem solving* (cf. Nied Curcio 2022: 8).

Ad essi si accompagna un uso sempre maggiore di ulteriori strumenti online (cf. Müller-Spitzer et al. 2018; Flinz/Ballestracci 2022), come per esempio i motori di ricerca (Google), i traduttori automatici (DeepL e Google Traduttore) e i corpora paralleli (Linguee, Reverso Context). Oggi potremmo aggiungere anche l'intelligenza artificiale (ChatGPT ecc.). Il ricorso ad essi avviene per colmare le lacune nel caso in cui la ricerca nei dizionari sia risultata insoddisfacente oppure addirittura in sostituzione della stessa. La soluzione potrebbe essere data dai 'dizionari del futuro' (*Wörterbücher der Zukunft*), definiti nelle *Tesi di Villa Vigoni* come sistemi informativi lessicali e linguistici caratterizzati da plurilinguismo e da varietà linguistiche (cf. *Villa-Vigoni-Thesen* 2018). Questi strumenti andrebbero a inglobare risorse lessicografiche, *tool* e dati di vario genere, così da poter svolgere più funzioni ed essere quindi usati per soddisfare più

bisogni. Un sistema che si avvicina oggi a questa risorsa, ma a cui manca la caratteristica del plurilinguismo, è il DWDS – *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*. Il sistema mette a disposizione, infatti, corpora (i.), dizionari (ii.) e strumenti per la ricerca e l'analisi dei dati (iii.) (cf. Flinz 2024: 64):

- i. I corpora presenti nel sistema sono corpora monolingui (tedesco) di vario tipo (corpora di riferimento, web corpora, corpora di testi giornalistici e corpora specialistici), prevalentemente di lingua scritta. Vi sono però anche corpora di lingua parlata;
- ii. Oltre al dizionario principale, il DWDS, vi sono anche altre risorse lessicografiche, come *Das Etymologische Wörterbuch des Deutschen*, *OpenThesaurus*, *Das Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache* (WDG) e *Das Deutsche Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm* (DWB);
- iii. Gli strumenti comprendono il motore di ricerca linguistico DDC, la *Wortverlaufskurve* con la quale si può analizzare la frequenza di un'unità linguistica a livello diacronico, il *Wortprofil* per l'estrazione del profilo sintagmatico di una parola, *DiaCollo* per l'estrazione delle co-occorrenze in base a un arco temporale.

Se i dizionari del futuro venissero pensati oggi, a fine 2023, prevederebbero probabilmente ancora molte delle risorse sopramenzionate, ma corroborate anche da strumenti innovativi come ChatGPT e simili. Vista la varietà delle risorse, la necessità di una *Wörterbuchdidaktik* in senso lato, adeguata, la cui mancanza continua ad essere messa in evidenza (cf. Klosa-Kückelhaus/Storrer/Taborek 2018: 3), e di una *digital literacy* sarebbero ancor più necessarie per preparare gli/le apprendenti a un uso efficace e di successo degli strumenti.

Alla prassi culturale di usare dizionari in aula si affianca anche quella della realizzazione dei dizionari (cf. Klosa-Kückelhaus/Storrer/Taborek 2018: 3). Il processo lessicografico di dizionari online (cf. Klosa 2016), che si compone di sei fasi (fase di preparazione, fase di acquisizioni dei dati, fase informatica, fase di preparazione dei dati, fase di valutazione dei dati, fase della pubblicazione in rete, cf. Flinz 2018c) può essere utilizzato sia parzialmente sia in toto in lavori progettuali per ampliare il lessico e sviluppare la consapevolezza metalinguistica e cross-linguistica (cf. Nolting/Radtke 2018). Il focus può essere messo anche sulle microlingue (si veda l'articolo di Luppi in questo volume).

Nucleo di ogni processo lessicografico e fonte primaria di quasi ogni dizionario sono oggi i corpora, ossia quelle raccolte di dati in formato digitale in una o più lingue (cf. Lemnitzer/Zinsmeister 2015: 13). Da un solo corpus o da più corpora, anche in una serie di step ben programmati (cf. Flinz 2021c), possono essere identificate le entrate lessicali, estratte le informazioni e gli esempi che andranno a costituire la microstruttura dei lemmi. I corpora possono essere anche un semplice strumento di controllo per verificare la normo-conformità di frasi ecc.

I corpora oltre che per fini lessicografici possono essere usati anche per finalità didattiche di vario genere (cf. Flinz et al. 2023). Molti sono i vantaggi che provengono dal loro uso, come per esempio una rielaborazione cognitiva più intensa delle informazioni (cf. Siepmann 2009), lo sviluppo della consapevolezza linguistica e della motivazione.

Esistono vari tipi di corpora (corpora monolingui, plurilingui, comparabili, paralleli, corpora di riferimento, corpora specialistici ecc. cf. Lemnitzer/Zinsmeister (2015: 137)) e le loro applicazioni sono davvero molteplici. Qui di seguito alcune indicazioni:

- I *Lernerkorpora*<sup>4</sup> (i corpora per l'apprendimento e l'insegnamento) mettono a disposizione informazioni importanti per la scelta e la progressione delle tematiche didattiche (cf. Wisniewski 2022: 8), per la produzione di libri di testo, materiali didattici, grammatiche ecc. (cf. Granger 2015), ma anche per lo studio dell'apprendimento di una L2, L3 (cf. Weber 2020);
- I corpora specialistici (sia monolingui che plurilingui) sono uno strumento indispensabile non solo per identificare le caratteristiche specifiche della singola microlingua a livello intralinguistico (cf. Mell 2021), ma anche per confrontarla con la lingua standard o con altre varietà (cf. Flinz/Perkuhn 2018), anche a livello interlinguistico (cf. Flinz/Mell 2022; Salzmann 2021; Wiesmann 2022);
- I corpora comparabili e paralleli<sup>5</sup> (bilingui, plurilingui) permettono un confronto di fenomeni linguistici o della loro traduzione e sono spesso anche un supporto pratico per la soluzione di problemi a completamento o in sostituzione delle risorse lessicografiche standard (si veda sopra). Mentre però i corpora paralleli sono più usati (si veda *Linguee, Reverso Context*), i corpora comparabili plurilingui, se non per alcuni sporadici progetti (cf. il progetto EuReCo Trawiński/Kupietz 2021), sono ancora una rarità (cf. Flinz et al. 2023: 399). La loro realizzazione *ad hoc*<sup>6</sup> può essere una buona strategia per favorire l'apprendimento (cf. Flinz 2020), infatti possono promuovere lo sviluppo di competenze grammaticali (cf. Flinz 2021b) o l'ampliamento del lessico (cf. Wallner 2013). Grazie ai corpora plurilingui possono essere attenzionati anche il rapporto tra norma e varianza (cf. Salzmann 2021) o aspetti stilistici. A ciò si aggiunge il fatto che possono essere di supporto anche per la produzione (cf. Flinz 2021a);
- I corpora del parlato sono stati focalizzati di recente anche per la didattica del tedesco (cf. Fandrych et al. 2023; Flinz et al. 2023); sono utili per l'analisi e la trasmissione delle caratteristiche tipiche del parlato (cf. l'articolo di Morf in questo volume), ma anche per distinguerne le peculiarità rispetto allo scritto.

Come si è potuto evincere da questa breve disamina, le applicazioni dei vari tipi di corpora sono davvero molteplici; rimane però la questione dello sviluppo della *corpus literacy* e della *digital literacy* necessarie sia ai/docenti che ai/discenti, senza le quali l'uso degli strumenti e delle nuove tecnologie per fini didattici non porterebbe ai risultati ambiti. Con questo volume tematico vogliamo fare proprio un passo in questa direzione, mostrando esperienze specifiche e riflettendo anche sulle varie problematiche emerse durante il loro svolgimento.

---

<sup>4</sup> I *Lernerkorpora* sono una raccolta digitale, annotata linguisticamente, di produzioni autentiche di apprendenti (L2, L3 ecc.) (cf. Granger 2002: 7).

<sup>5</sup> I corpora paralleli comprendono dati appartenenti a una L1 e la loro traduzione in una o più lingue (L2, L3 ... Ln), mentre i corpora comparabili comprendono dati in una L1 e dati confrontabili per genere, registro, funzione comunicativa in una o più lingue (L2, L3 ... Ln), che non sono però traduzioni (cf. Lemnitzer/Zinsmeister 2015: 138).

<sup>6</sup> Molti sistemi, come per esempio Sketch Engine, permettono la creazione di corpora *ad hoc* per la realizzazione di studi specifici (cf. Flinz 2020).

#### 4 Struttura del volume con breve riassunto dei contributi

I dizionari tradizionali e le risorse lessicografiche in senso lato svolgono un ruolo centrale per l'insegnamento e l'apprendimento della lingua straniera e sono un valido strumento per lo sviluppo di competenze plurilingui anche in contesto scolastico. Nel contributo dal titolo "Von Duden bis DeepL: zur Verwendung lexikografischer Ressourcen im Südtiroler Sprachunterricht (L1, L2, L3) im Spannungsfeld normativer Vorgaben und schulischer Praxis" **Andrea Abel** focalizza le risorse lessicografiche sotto una duplice prospettiva; da un lato analizza se e come le risorse lessicografiche vengano denominate e descritte nelle linee guida scolastiche (*Rahmenrichtlinien*) dell'Alto Adige/Südtirol; dall'altro per mezzo di questionari somministrati ai/alle docenti della provincia prende in esame l'uso effettivo delle risorse in aula. Il contributo si conclude con la comparazione dei risultati non solo tra loro, ma anche con quelli di studi fatti in altri paesi europei.

Di dizionari e in particolare di dizionari specialistici si occupa anche il contributo di **Rita Luppi**. Nel suo articolo dal titolo „Der lexikographische Prozess im DaF-Unterricht am Beispiel eines mehrsprachigen korpusbasierten Online-Fachwörterbuchs zum Thema COVID-19" l'autrice esemplifica come la combinazione tra lessicografia e linguistica dei corpora possa essere un valido stimolo sia per lo sviluppo della riflessione intra- e interlinguistica sia per lo sviluppo della consapevolezza linguistica nel DaF. Punto di partenza è il progetto europeo 4EU+ TermiKnowledge: dopo una presentazione delle fasi del processo lessigrafico si discutono alcuni esempi significativi e si riflettono possibili ripercussioni sull'apprendimento del tedesco in ambito universitario.

I corpora svolgono non solo un ruolo centrale in lessicografia, essendo essi fonti primarie di molti progetti lessicografici, ma anche nella didattica del tedesco come lingua straniera per lo sviluppo di competenze plurilingui e per l'analisi di testi letterari. Partendo da questo presupposto, **Antonella Catone** e **Daniela Sorrentino** mostrano nel loro contributo dal titolo „Entwicklung mehrsprachiger Kompetenz im DaF-Unterricht durch korporagestützte Lernaufgaben. Ein Vorschlag am Beispiel von Claudiu M. Florians Roman *Zweieinhalb Störche: Roman einer Kindheit in Siebenbürgen*" come anche corpora costruiti *ad hoc* possano essere usati in aula per queste finalità. Nel caso specifico le due autrici utilizzano il romanzo di Claudiu Florian nella sua versione tedesca e nella sua versione italiana, presentando una serie di attività volte ad attenzionare non solo aspetti linguistici particolari, ma anche per riflettere sul rapporto lingua e cultura, stimolando in questo modo il pensiero critico.

L'uso dei corpora per lo sviluppo di competenze plurilingui in ambito della didattica del tedesco come lingua straniera è oggetto dell'articolo di **Cristina Farroni** dal titolo "Korpora im DaF-Unterricht: Einsatz im Schulbereich". L'autrice riflette i vantaggi dell'approccio *data-driven learning* in ambito scolastico sia per i/le docenti che per gli/le apprendenti. In particolare, mostra come i/le discenti possano essere guidati per mezzo di una serie di attività verso un apprendimento sempre più autonomo.

Non solo i corpora scritti ma anche quelli orali giocano un ruolo importante nella didattica DaF, come mostra il contributo di **Miriam Morf** dal titolo "Auditives Dekodierungstraining zur Unterstützung der Dolmetscherausbildung: Die Rolle der deutschen Sprachvarietäten und der neuen Technologien". Nel suo articolo l'autrice mette in relazione il concetto del tedesco come



lingua pluricentrica con le sfide legate alla comprensione orale da parte di studenti e studentesse DaF, in particolare da parte di interpreti in formazione, che derivano dalla decodifica uditiva delle diverse varietà. Sulla base di un'intervista con una parlante della varietà sveva tratta da un corpus del parlato e con l'ausilio delle nuove tecnologie, l'autrice illustra alcuni esercizi sulla percezione di determinati aspetti fonetici di una varietà non-standard, quali i fenomeni di elisione e riduzione.

L'articolo di **Silvia Palermo** e **Gabriella Sgambati** dal titolo "Il paesaggio linguistico plurilingue e la didattica: il caso dell'Alto Adige/Südtirol" è dedicato all'impiego didattico del *Linguistic landscape* (LL) nell'insegnamento DaF. Dopo una definizione di LL e la presentazione dei vantaggi legati al suo uso didattico viene descritta la situazione linguistica dell'Alto Adige/Südtirol in quanto territorio bilingue e, in alcune zone, addirittura trilingue. Nella parte centrale del contributo le autrici presentano il corpus *LLSÜDTIROL* e, in particolare, sette schede didattiche con suggerimenti per un possibile utilizzo delle foto presenti nel corpus. Gli esercizi di traduzione e riflessione metalinguistica proposti mirano ad accrescere la competenza plurilingue, pluriculturale e multimodale negli studenti e nelle studentesse DaF.

Gli ultimi due contributi sono dedicati all'utilizzo delle nuove tecnologie nell'ambito di una didattica orientata al plurilinguismo. Il contributo di **Gabriella Carobbio** e **Alessandra Lombardi**, intitolato "La comunicazione turistica plurilingue: il progetto *Museo poliglotta*", presenta un progetto il cui obiettivo è quello di promuovere in più lingue il patrimonio culturale di Brescia e Bergamo "Capitale italiana della cultura". Nella prima iniziativa, realizzata in collaborazione con Museo delle Storie di Bergamo, gli studenti e le studentesse hanno prodotto dei *reel* tematici su Instagram in italiano, inglese e tedesco incentrati sulla figura del compositore bergamasco Gaetano Donizetti. Nell'ambito della seconda iniziativa, avviata in collaborazione con Fondazione Brescia Musei, è stata elaborata una storia plurilingue sul pittore Giacomo Ceruti da pubblicare sulla piattaforma *Google Arts and Culture*. Attraverso l'analisi di alcuni testi estratti dai *reel*, le autrici illustrano come nel corso del progetto gli studenti e le studentesse abbiano potuto migliorare le loro competenze di comunicazione digitale e di scrittura plurilingue.

Il contributo di **Martina Bellinzona** e **Martina Manna** dal titolo "Lingue e culture aumentate. Storytelling migrante e tecnologie emergenti per una didattica plurilingue e interculturale" indaga l'uso di una tecnologia emergente, ovvero la Realtà Aumentata (RA), nell'educazione plurilingue e interculturale con studenti e studentesse adolescenti della scuola superiore di secondo grado. Durante la sperimentazione didattica i/le discenti hanno esplorato le storie DiMMi, dei diari multimediali di migranti, attraverso l'uso di tecnologie digitali e della RA, al fine di stimolare una riflessione sulle dinamiche migratorie. L'articolo riporta le testimonianze della docente coinvolta e i risultati del questionario somministrato agli studenti e alle studentesse, i quali mostrano come l'integrazione della RA in attività didattiche e la presentazione di racconti di migranti siano delle strategie efficaci per sviluppare, oltre alle competenze digitali, una maggiore sensibilità interculturale e plurilingue.

## Bibliografia

- 4EU+. 4euplus.eu/4EU-1.html [16.01.2024].
- Abel, Andrea (2024): „Von Duden bis Deepl: zur Verwendung lexikografischer Ressourcen im Südtiroler Sprachunterricht (L1, L2, L3) im Spannungsfeld normativer Vorgaben und schulischer Praxis“. *Linguistik online* 126, 2/24: 17–36. doi: 10.13092/lo.126.11041.
- Bonvino, Elisabetta et al. (2011): *Eurom5. Leggere e capire 5 lingue romanze: português, español, català, italiano, français*. Milano: Hoepli.
- Busch, Brigitta (2012): “The linguistic repertoire revisited”. *Applied Linguistics* 33/5: 503–523.
- Byram, Michael (ed.) (2003): *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
- Candelier, Michel (ed.) (2003): *Evlang – L’éveil aux langues à l’école primaire – Bilan d’une innovation européenne*. Bruxelles: De Boek – Ducolot.
- Candelier, Michel et al. (2012): CARAP. *Un Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture. Competenze e risorse*. Università degli Studi di Milano: Italiano LinguaDue. riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2823/3026 [14.11.2023].
- CARAP/FREPA. *A framework for pluralistic approaches*. carap.ecml.at/carap/tabid/2332/language/en-gb/default.aspx [16.01.2024].
- Cenoz, Jasone (2009): *Towards multilingual education: Basque educational research from an international perspective*. Bristol: Multilingual Matters.
- Consiglio d’Europa (ed.) (2002): *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: La Nuova Italia-Oxford.
- Consiglio d’Europa (ed.) (2020): *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*. Università degli Studi di Milano: Italiano LinguaDue. riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120/13999 [14.11.2023].
- DWDS (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache). dwds.de [27.12.23].
- Fandrych, Christian et al. (eds.) (2023): “Zugänge zu mündlichen Korpora für DaF und DaZ: das ZuMult-Projekt”. *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 3/1. kordaf.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/issue/92/info/ [14.11.2023].
- Flinz, Carolina (2018a): “Strategien zur Förderung von Mehrsprachigkeit in Deutschlehrwerken für die italienische Mittelschule”. *Deutsch als Fremdsprache* 4/2018: 217–226.
- Flinz, Carolina (2018b): “Mehrsprachigkeit an der italienischen Mittelschule”. In: Hepp, Marianne/Nied Curcio, Martina (eds.) (2018): *Bildung zur Mehrsprachigkeit: Forschung, Didaktik und Sprachpolitik*. Roma, Istituto Italiano di Studi Germanici: 237–248.
- Flinz, Carolina (2018c): „Tourlex: ein deutsch-italienisches Fachwörterbuch zur Tourismussprache für italienische DaF-Lerner“. *Lexicographica* 34/1: 9–36.
- Flinz, Carolina (2020): “Vergleichbare Spezialkorpora für den Tourismus: eine Chance für den Fachsprachenunterricht”. In: Hepp, Marianne/Salzman Katharina (eds.) (2020): *Sprachvergleich in der mehrsprachig orientierten DaF-Didaktik. Theorie und Praxis*. Roma, Istituto Italiano di Studi Germanici: 133–151.
- Flinz, Carolina (2021a): “Korpora in DaF und DaZ: Theorie und Praxis”. In: Flinz Carolina/Britta Hufeisen (eds.): *Korpora in DaF und DaZ: Theorie und Praxis. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26/1: 1–43. zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3321/ [11.01.2024].

- Flinz, Carolina (2021b): “Attributive Funktion und weitere Funktionen von *ganz*. Vorschläge für den DaF-Unterricht polyfunktionaler Wörter anhand von Korpora”. In: Fandrych, Christian et al. (eds.): *Attribution in Text, Grammatik, Sprachdidaktik*. Berlin, Schmidt: 275–301. (= *Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* 13).
- Flinz, Carolina (2021c): “Korpora als primäre Quellen von Tourlex”. In: Taborek, Janusz/Piosok, Michal/Woznicka, Marta (eds.): *Korpora in der Lexikographie*. Berlin/Boston, de Gruyter: 57–83. (= *Lexicographica. Series Maior*).
- Flinz, Carolina (2024): *Linguistica dei corpora e linguistica tedesca. Nuove prospettive descrittive per morfologia e sintassi per lo studio del tedesco come lingua straniera*. Milano: Milano University Press.
- Flinz, Carolina/Ballestracci, Sabrina (2022): “Das LBC-Wörterbuch: Eine erste Benutzerstudie”. In: Klosa-Kückelhaus, Annette et al. (2022): *Dictionary and Society*. Mannheim, IDS Verlag: 460–470.
- Flinz, Carolina/Mell, Ruth Maria (2022): „Über den Nutzen der Korpuslinguistik für den DaF-Unterricht beim Lehren und Lernen nicht-flektierbarer Wörter – eine Mikro-Studie zur Intensitätspartikel *ganz*“. In: Pieklarz-Thien, Magdalena/Chudak, Sebastian (eds.): *Wissenschaften und ihr Dialog in der Forschung zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Göttingen, V&R unipress: 211–230.
- Flinz, Carolina et al. (2023): “Korpora für Deutsch als Fremdsprache – Potenziale und Perspektiven”. In: Beißwenger, Michael et al. (eds.): *Korpusgestützte Sprachanalyse – Grundlagen, Anwendungen und Analysen*. Tübingen, Narr Francke Attempto: 393–408.
- Flinz, Carolina/Perkuhn, Rainer (2018): „Wortschatz und Kollokationen in ‚Allgemeine Reisebedingungen‘. Eine intralinguale und interlinguale Studie zum fachsprachlichlexikographischen Projekt ‚Tourlex‘“. In: Čibej, Jaka et al. (eds.): *Proceedings of the 18th Euralex International Congress, 17–21 July 2018, Ljubljana, Slovenia*. Ljubljana, Ljubljana University Press: 959–966.
- Franceschini, Rita (2002): „Das Gehirn als Kulturinskription“. In: Müller-Lancé, Johannes/Riehl, Claudia M. (eds.): *Ein Kopf – viele Sprachen: Koexistenz, Interaktion und Vermittlung*. Aachen, Shaker: 45–62.
- García, Ofelia (2016): „Critical Multilingual Language Awareness and Teacher Education“. In: Cenoz, Jasone/Gorter, Durk/May, Stephen (eds.): *Language Awareness and Multilingualism*. Cham, Springer: 263–280 (= *Encyclopedia of Language and Education*).
- Garraffa, Maria/Sorace, Antonella/Vender, Maria (2020): *Il Cervello Bilingue*. Roma, Carocci.
- Granger, Sylviane (2002): “A Bird’s Eye View on Learner Corpus Research”. In: Granger, Sylviane/Hung, Joseph/Petch-Tyson, Stephanie (eds.): *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Amsterdam, Benjamins: 3–33.
- Granger, Sylviane (2015): “The contribution of learner corpora to reference and instructional materials design”. In: Granger, Sylviane/Gilquin, Gaetanelle/Meunier, Fanny (eds.): *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research*. Cambridge, Cambridge UP: 485–510.
- Guarda, Marta/Hofer, Silvia (2021): *COMPASS. Un quadro di riferimento per la teoria e la ricerca sulle competenze didattiche plurilingui*. Bolzano: Eurac Research. [sms-project.eurac.edu/wp-content/uploads/2021/11/Guarda-Hofer\\_Quadro-Riferimento-COMPASS\\_2021.pdf](https://sms-project.eurac.edu/wp-content/uploads/2021/11/Guarda-Hofer_Quadro-Riferimento-COMPASS_2021.pdf) [14.11.2023].

- Hepp, Marianne (2018): “Universitäre Mehrsprachigkeitsvermittlung durch Paralleltexte”. In: Hepp, Marianne/Nied Curcio, Martina (eds.): *Educazione plurilingue. Ricerca, didattica e politiche linguistiche*. Roma, Studi Germanici: 277–290.
- Hepp, Marianne/Nied Curcio, Martina (eds.) (2018): *Educazione plurilingue. Ricerca, didattica e politiche linguistiche*. Roma: Studi Germanici.
- Hepp, Marianne/Salzman, Katharina (eds.) (2020): *Sprachvergleich in der mehrsprachig orientierten DaF-Didaktik: Theorie und Praxis*. Roma: Studi Germanici.
- Hufeisen, Britta/Lutjeharms, Madeline (eds.) (2005): *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum*. Tübingen: Narr.
- Hufeisen, Britta/Neuner, Gerhard (2005): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Europarat.
- Hufeisen, Britta/Marx, Nicole (2014): *EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen*. 2. Auflage. Aachen: Shaker.
- Jessner, Ulrike (2008): “A DST Model of Multilingualism and the Role of Metalinguistic Awareness”. *The Modern Language Journal* 92/2: 270–283.
- Jessner, Ulrike/Hufeisen, Britta (2019): „The Psycholinguistics of Multiple Language Learning and Teaching“. In: Singleton, David/Aronin, Larissa (eds.): *Twelve Lectures on Multilingualism*. Bristol, Multilingual Matters: 65–100.
- Klosa, Annette (2016): „Der lexikographische Prozess im Projekt elexiko“. In: Hildenbrandt, Vera/Klosa, Annette (eds.): *Lexikographische Prozesse bei Internetwörterbüchern*. Mannheim, IDS Mannheim: 29–38. (= OPAL – Online publizierte Arbeiten zur Linguistik 1/2016).
- Klosa-Kückelhaus, Annette/Storrer, Angelika/Taborek, Janusz (2018): „Internetlexikographie und Sprachvermittlung“. *Lexicographica* 34/1: 3–7.
- KorDaF. [kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/issues/](http://kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/issues/) [27.12.2023].
- Korpus LLSÜDTIROL*. [landscape-app.uni.lu/pin/list/](http://landscape-app.uni.lu/pin/list/) [16.01.2024].
- Langner, Michael (ed.) (2021): „Mehrsprachigkeit – konkret. Mehrsprachigkeit und die konkrete Umsetzung in mehrsprachigen Regionen“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26/2. [zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/issue/73/info/](http://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/issue/73/info/) [14.11.2023].
- Lemmitzer, Lothar/Zinsmeister, Heike (2015): *Korpuslinguistik. Eine Einführung*. 3. Auflage. Tübingen: Narr.
- Lindemann, Beate (2019): „Mehrsprachigkeitsdidaktik im norwegischen DaF-Unterricht – der mühsame Weg vom Wissen zur Umsetzung“. *German as a Foreign Language* 2019/1: 25–44.
- Luppi, Rita (2024): “Der lexikographische Prozess im DaF-Unterricht am Beispiel eines mehrsprachigen korpusbasierten Online-Fachwörterbuchs zum Thema COVID-19”. *Linguistik online* 126, 2/24: 37–61. doi: 10.13092/lo.126.11042.
- Márkus, Katalin P./Fajt, Balázs/Dringó-Horváth, Ida (2023): “Dictionary Skills in Teaching English and German as a Foreign Language in Hungary: A Questionnaire Study”. *International Journal of Lexicography* 36: 173–194.
- Meißner, Franz-Joseph (2002): “Transfer aus der Sicht der Mehrsprachigkeitsdidaktik”. In: Wolff, Armin/Lange, Hartmut (eds.): *Europäisches Jahr der Sprachen. Mehrsprachigkeit in Europa*. Regensburg, Fachverband Deutsch als Fremdsprache: 128–142.
- Meißner, Franz-Joseph et al. (2004): *EuroComRom. Le sept tamis. Lire les langue romanes dès le début. Avec une introduction à l'eurocompréhension*. Aachen: Shaker.

- Mell, Ruth M. (2021): "Technisierung der Begriffe. Sprachgebrauchsmuster von bioethischer Terminologie im Fachvermittlungsdiskurs zu Nachhaltigkeit". In: Schwegler, Carolin/ Mattfeldt, Anna (eds.): *Nachhaltigkeit und Linguistik. Sprachwissenschaftliche Innovationen im Kontext einer globalen Thematik*. DS – Deutsche Sprache 4/2021: 368–383.
- Morf, Miriam (2024): „Auditives Dekodierungstraining zur Unterstützung der Dolmetscherausbildung: Die Rolle der deutschen Sprachvarietäten und der neuen Technologien“. *Linguistik online* 126, 2/24: 99–124. doi: 10.13092/lo.126.11045.
- Mukherjee, Joybrato (2002). *Korpuslinguistik und Englischunterricht*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Müller-Spitzer, Carolin et al. (2018): "Correct Hypotheses and Careful Reading Are Essential: Results of an Observational Study on Learners Using Online Language Resources". *Lexikos* 28: 287–315.
- Neuner, Gerhard/Hufeisen, Britta et al. (eds.) (2009): *Deutsch als zweite Fremdsprache, Fernstudieneinheit 26*. Kassel/München: Langenscheidt.
- Nied Curcio, Martina (2022): *L'uso del dizionario nell'insegnamento delle lingue straniere*. Roma: Roma TrE-Press.
- Nied Curcio, Martina/Hepp, Marianne (2018): *Prefazione – Vorwort – Preface*. In: Hepp, Marianne/Nied Curcio, Martina (eds.): *Educazione plurilingue. Ricerca, didattica e politiche linguistiche*. Roma, Studi Germanici: 7–18.
- Nolting, Antje/Radtke, Nadja (2018): „Wörterbücher im Unterricht nutzen und eigene Wörterbuchartikel erstellen. Das Denkwerk-Projekt Schüler machen Wörterbücher – Wörterbücher machen Schule“. *Lexicographica* 34/1: 183–206.
- Paradis, Michel (1998): "The other side of language: pragmatic competence". *Journal of Neurolinguistics* 11: 1–10.
- Paradis, Michel (2009): *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Riehl, Claudia M. (2010): „Mental representation of bilingualism. Focus article“. *Whiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science* 1/5: 750–758.
- Riehl, Claudia M. (2014): *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Salzmann, Katharina (2018): "Textsortendidaktik im Kontext der Mehrsprachigkeit". In: Hepp, Marianne/Nied Curcio, Martina (eds.): *Educazione plurilingue: ricerca, didattica e politiche linguistiche*. Roma, Studi Germanici: 261–276.
- Salzmann, Katharina (2020): "Phraseodidaktik mehrsprachig. Ein Unterrichtsmodul zur metaphorischen Verwendung der Farbadjektive im Sprachvergleich". In: Hepp, Marianne/Salzmann, Katharina (eds.): *Sprachvergleich in der mehrsprachig orientierten DaF-Didaktik: Theorie und Praxis*. Roma, Studi Germanici: 111–131.
- Salzmann, Katharina (2021): "Zum Einsatz des GeWiss-Korpus im Rahmen einer mehrsprachigkeitsdidaktischen Vermittlung der gesprochenen Wissenschaftssprache". *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 1/1: 79–96. [kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/40/](http://kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/40/) [27.12.2023].
- Schumacher, Nicole (2020): "Sprachvergleiche beim Erwerb des Deutschen als L3 für italo-phonie Lernende. Zur Nutzung von Mehrsprachigkeit als Ressource im DaF-Unterricht". In: Hepp, Marianne/Salzmann, Katharina (eds.): *Sprachvergleich in der mehrsprachig orientierten DaF-Didaktik: Theorie und Praxis*. Roma, Studi Germanici: 11–28.

- Siepmann, Dirk (2009): “Korpuslinguistik und Fremdsprachenunterricht”. In: Jung, Udo O. H. (ed.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt a. M., Lang: 321–330. Sketch Engine. [auth.sketchengine.eu](http://auth.sketchengine.eu) [27.12.23].
- TermiKnowledge. [terminology.mimuw.edu.pl/index.php?title=Main\\_Page](http://terminology.mimuw.edu.pl/index.php?title=Main_Page) [16.01.2024].
- Trawiński, Beata/Kupietz, Marc (2021): “Von monolingualen Korpora über Parallel- und Vergleichskorpora zum Europäischen Referenzkorpus EuReCo”. In: Lobin, Henning/Witt, Andreas/Wöllstein, Angelika (eds.): *Deutsch in Europa. Sprachpolitisch, grammatisch, methodisch*. Berlin etc., de Gruyter: 209–234. (= *Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache* 2020)
- Ullman, Michael T. (2001): “The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: the declarative/procedural model”. *Bilingualism: Language and Cognition* 4/1: 105–122.
- Vedovelli, Massimo (ed.) (2013): „La migrazione globale delle lingue: Lingue in (super-)contatto nei contesti migratori del mondo globale (numero monografico)”. *Studi Emigrazione* 191.
- Villa-Vigoni-Thesen* (2018): SpezialistInnen aus der Wörterbuchforschung, der praktischen Lexikografie, dem Bereich Deutsch als Fremdsprache, der Italianistik, den Translationswissenschaften und der Empirischen Linguistik (2018): *15 Villa-Vigoni-Thesen zur Lexikografie/15 Tesi di Villa Vigoni sulla lessicografia/15 Villa Vigoni Theses on Lexicography*. Villa Vigoni. [bia.unibz.it/esploro/outputs/report/15-Villa-Vigoni-Thesen-zur-Lexikografie--15/991005772457201241#file-0](http://bia.unibz.it/esploro/outputs/report/15-Villa-Vigoni-Thesen-zur-Lexikografie--15/991005772457201241#file-0) [23.01.2024].
- Wallner, Franziska (2013): „Korpora im DaF-Unterricht – Potentiale und Perspektiven am Beispiel des DWDS“. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 13. [nebrija.com/revista-linguistica/korpora-im-daf-unterricht-potentiale-und-perspektiven-am-beispiel-des-dwds.html](http://nebrija.com/revista-linguistica/korpora-im-daf-unterricht-potentiale-und-perspektiven-am-beispiel-des-dwds.html) [27.12.2023].
- Wandruszka, Mario (1979): *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München/Zürich: Piper Verlag.
- Weber, Tassja (2020): *Präpositionen und Deutsch als Fremdsprache: Quantitative Fallstudien im Lernerkorpus MERLIN*. Dissertation, Universität Mannheim. [madoc.bib.uni-mannheim.de/54296](http://madoc.bib.uni-mannheim.de/54296). [27.12.2023].
- Wisniewski, Katrin (2022): “Gesprochene Lernerkorpora des Deutschen: Eine Bestandsaufnahme”. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 50/1: 1–35.
- Wiesmann, Eva (2022): “Rechtssprachenbezogene Wissensvermittlung. Zum Einsatz von GeLeCo in der Übersetzer Ausbildung”. *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 2/1: 42–60. doi: 10.48694/kordaf-56 [27.12.2023].
- Workshop “La competenza plurilingue: dalla ricerca scientifica alla pratica didattica nell’era digitale”, organizzato all’interno del LV Congresso Internazionale SLI, 8–10 settembre 2022, Bressanone. <https://sites.google.com/view/sli2022/workshop/w4?authuser=0> [13.01.2024].