

GABRIELLA SGAMBATI¹

Multimodalità e *Linguistic Landscape*. Applicazioni alla didattica della lingua tedesca

Abstract

This study explores the potential application of multimodality in linguistic landscape [LL] to the language teaching context. Specifically, this study focuses on leveraging the visual channel through images to offer a novel approach to enhancing the understanding of the German language via the linguistic landscape of a region. Materials from the Linguistic Landscape Südtirol (LLSüdtirol) corpus were employed for this purpose. The corpus consists of 690 photos of signs collected and cataloged in 2022-2023 in Alto Adige/Südtirol, a province chosen for its linguistically complex situation. Working with a diverse range of linguistic landscape elements in the modern urban space can provide foreign language learning groups with a deeper and more diversified insight into the respective language and foreign culture. In the appendix, three instructional sheets are presented for illustrative purposes. Each sheet includes a sign photo that allows learners not only to reflect on the different semiotic components contributing to meaning construction but also to identify types of translation and rewriting in the text-image combination.

1. *Introduzione*

In questo studio viene considerata la possibilità di applicazione della multimodalità dei segni del paesaggio linguistico [PL] al contesto glottodidattico; strumento di indubbia utilità, ormai utilizzato e consolidato nella didattica delle lingue straniere, il PL sollecita la riflessione linguistica e una maggiore consapevolezza nel processo di apprendimento². Nella didattica delle lingue straniere da diversi anni, ormai, l'attenzione è incentrata sul rapporto tra lingua e cultura; l'obiettivo più ambizioso è difatti il consolidamento negli apprendenti della consapevolezza linguistica e culturale (*Language and Cultural Awareness*³). Secondo il modello molto citato e apprezzato di Schmidt (1995), la consapevolezza occupa un ruolo centrale nell'ela-

¹ Università di Napoli L'Orientale.

² Sull'utilizzo del paesaggio linguistico nella didattica delle lingue si vedano, in particolare, Cenoz & Gorter (2008), Malinowsky (2020), Androutsopoulos (2021). Sul paesaggio linguistico come risorsa nell'apprendimento della seconda lingua, si vedano, fra gli altri, i dettagliati studi sulla didattica dell'italiano L2: Barni & Bagna (2015); Bagna *et al.* (2018); gli studi presenti nel volume Badstübner-Kizik & Janikova (2018) sono dedicati alla didattica delle lingue inglese, ceca, estone, polacca e tedesca (*DaF e DaZ*).

³ La definizione proposta dall'*Association for Language Awareness* di cosa si intenda con 'consapevolezza linguistica' ci appare come la più completa: "Explicit knowledge about language, and conscious

borazione delle strategie di apprendimento: la lingua non viene considerata quindi esclusivamente come strumento di comunicazione, ma viene essa stessa utilizzata come oggetto di riflessione. All'interno di un paesaggio linguistico l'eventuale presenza di più lingue offre delle ottime potenzialità didattiche per la promozione della consapevolezza linguistica⁴.

Come si mostrerà, il paesaggio linguistico è una fonte prolifica di materiali didattici che offrono uno spaccato multiforme della cultura quotidiana delle aree urbane. Il PL offre, di fatto, l'opportunità agli apprendenti di acquisire competenze in una lingua considerando non solo le *named languages*⁵ bensì le *displayed languages* (Shohamy 2015)⁶ che appaiono come parte di aggregati semiotici; in questo modo, è possibile per i docenti puntare altresì allo sviluppo di competenze multimodali. Quando si lavora con il paesaggio linguistico, in realtà, non ci si limita ad analizzare il linguaggio scritto, dato che esso viene utilizzato in connessione con altre risorse semiotiche, come immagini, simboli e, all'occorrenza, suoni (cfr. Shohamy & Gorter, 2009: 5)⁷. Il paesaggio linguistico promuove la sensibilizzazione verso la lingua che si studia, favorendo nell'insegnamento e nell'apprendimento l'utilizzo di diversi canali sensoriali; in particolar modo in questo studio si adopererà il canale visivo attraverso l'immagine.

Se da molti anni le immagini rappresentano un'importante risorsa per l'apprendimento delle lingue straniere soprattutto per veicolare e consolidare contenuti prettamente linguistico-grammaticali, è importante tener conto anche della forza narrativa ed emozionale che esse posseggono e non considerarle meramente come corredo del testo scritto (cfr. Casagrande 2019). Esse, infatti, attivano la motivazione, aiutano ad ampliare il lessico e a stimolare la produzione linguistica⁸.

Si propone, dunque, in questa sede, un modo diverso di servirsi dell'immagine per incrementare la conoscenza della lingua tedesca attraverso il paesaggio linguistico di un territorio.

Il fatto che l'input offerto dalle foto di segno non sia esclusivamente verbale, ma adoperi anche un altro linguaggio, stimolerà gli apprendenti a sviluppare la capaci-

perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use." http://www.languageawareness.org/?page_id=48 [09.05.2023].

⁴ In particolare, si vedano James & Garrett (1991); Gnutzmann (2010); Frijns *et al.* (2018).

⁵ Il dibattito sulle *named languages* è molto ampio e complesso. Con *named languages* si intendono le lingue 'socialmente costruite'. Secondo Ricardo Otheguy, Ofelia García e Wallis Reid (2015: 286) "a named language is defined by the social, political or ethnic affiliation of its speakers". García e colleghi elaborano un *framework* che rigetta la realtà delle *named languages*, sostenendo che gli individui multilingui non parlano lingue, ma piuttosto *translanguage*, facendo uso del proprio repertorio di risorse linguistiche in modo selettivo (cfr. Cummins 2021: 300).

⁶ Intendiamo qui le *displayed languages* nel senso più ampio, considerando anche le componenti multimodali e visive con cui le cosiddette *named languages* interagiscono sui segni (cfr. Bellinzona 2021: 46). I testi presenti nel paesaggio linguistico convivono spesso con elementi visivi che veicolano ulteriori significati.

⁷ In questa sede i suoni non verranno presi in considerazione.

⁸ Nella vasta bibliografia sull'utilizzo delle immagini nell'apprendimento/insegnamento delle lingue si vedano, fra gli altri, Delanoy (2017); Hallet (2010); Brambilla & Crestani (2018: 177-198).

tà di osservare con attenzione un'immagine e saperla descrivere per percepirne in modo critico il significato. Solo dopo il raggiungimento di questo primo obiettivo si potrà passare alla fase verbale e quindi allo sviluppo della competenza linguistica orale e scritta.

Sono stati utilizzati a tale scopo materiali provenienti dal corpus *LLSüdtirol* [Linguistic Landscape Südtirol], che consta di 690 foto di segni raccolti e catalogati da chi scrive insieme a Silvia Palermo, nel corso del 2022/2023 in alcuni centri dell'Alto Adige / Südtirol. La Provincia Autonoma di Bolzano è stata scelta alla luce della situazione linguistica particolarmente complessa che offre. Il suo panorama linguistico è infatti caratterizzato da una marcata eterogeneità, frutto della coesistenza di italiano, tedesco e ladino¹⁰, delle loro diverse varietà (standard e dialettali), delle numerose lingue straniere istituzionalizzate (principalmente inglese, ma anche francese, russo, spagnolo, cinese) e delle lingue di origine dei migranti. Ed è proprio la peculiarità del *Linguistic Landscape* dell'Alto Adige/Südtirol a renderlo così indicato a promuovere la valorizzazione e lo sviluppo della competenza plurilingue e pluriculturale¹¹. L'educazione plurilingue e interculturale si propone un duplice obiettivo: da un lato lo sviluppo delle competenze linguistico-comunicative in più lingue, dall'altro la promozione della consapevolezza della diversità linguistica e culturale. Lavorare con un'ampia gamma di elementi del paesaggio linguistico nello spazio urbano moderno può offrire ai gruppi di apprendimento nelle classi di lingua straniera una visione più profonda e diversificata della rispettiva lingua e cultura straniera.

Prima di descrivere gli elementi della multimodalità rintracciabili nel paesaggio linguistico e utilizzabili come risorsa didattica – in particolare della lingua tedesca, oggetto del presente studio – è importante definire cosa sia il paesaggio linguistico ed esplicitare la metodologia e la raccolta dati del corpus *LLSÜDTIROL*¹². Successivamente, verranno presentate a scopo esemplificativo tre schede didattiche: ognuna di esse comprende una/due foto di segno che consentirà agli apprendenti non solo di riflettere sulle diverse componenti semiotiche che contribuiscono alla costruzione del senso, ma anche di individuare i tipi di traduzione e riscrittura (Reh 2004; Kress 2010) nella combinazione testo-immagine.

⁹ Dato aggiornato al mese di giugno 2023.

¹⁰ Fra le più recenti delle numerose pubblicazioni sul contesto ladino in Alto Adige si segnalano in particolare: Videsott *et al.* (2023) e Salzmann & Videsott (2023).

¹¹ Prima concreta espressione del progetto e del lavoro sul LL come risorsa nella didattica del tedesco è in corso di stampa: Palermo & Sgambati (2024).

¹² Il corpus online *LLSÜDTIROL* è stato creato e gestito da Silvia Palermo e Gabriella Sgambati. Ogni immagine tratta dal corpus viene presentata con il suo ID per facilitarne la ricerca all'interno dello stesso, che è visionabile al seguente link [https://lingscape-app.uni.lu/pin/list/\[09.05.2023\]](https://lingscape-app.uni.lu/pin/list/[09.05.2023]).

2. // Linguistic Landscape

A partire dagli anni Novanta del Novecento il *Linguistic Landscape*/paesaggio linguistico è stato oggetto e strumento della ricerca sociolinguistica applicata ad aree geografiche antropizzate. L'attenzione degli studi è stata inizialmente concentrata sul paesaggio linguistico offerto dalle metropoli dalle città e dai centri urbani; in un primo momento infatti è stato definito da due studiosi canadesi in questo modo: "The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration" (Landry & Bourhis 1997: 25). Con il proseguire delle ricerche questa prima definizione di Landry & Bourhis è risultata essere incompleta, poiché non racchiudeva interamente la complessità del panorama linguistico urbano (basti pensare ai graffiti presenti nella maggior parte delle aree urbane). Man mano che si sono diffuse nuove metodologie nell'ambito dello studio del PL, si è ampliata anche la sua definizione. Ben Rafael (Ben Rafael *et al.* 2006), ad esempio, considera ogni segno visibile all'interno e all'esterno di qualsiasi ente pubblico o esercizio commerciale in un'area geografica specifica; Gorter (2006) comincia a parlare di "multilingual cityscape": il paesaggio linguistico è principalmente studiato in contesti urbani (da qui il "paesaggio urbano multilingue") e ciò non sorprende, se si considera l'ambiente particolarmente stimolante dal punto di vista visivo e linguistico che l'attuale città globalizzata ha da offrire. La prima fase della ricerca sul PL è caratterizzata da un approccio quantitativo e distributivo: i segni, in cui sono presenti codici linguistici diversi, vengono prima raccolti in un'area specifica, poi selezionati, classificati e confrontati. In altre parole, il punto di partenza analitico è la distribuzione geografica e la presenza delle lingue sul territorio. Altro studio influente che ha contribuito alla diffusione del campo di ricerca è stata la monografia scritta da Backhaus (2007); il volume, oltre a fornire una panoramica completa delle ricerche precedenti, presenta un caso studio dettagliato del paesaggio linguistico della città di Tokyo, che appare, da un punto di vista linguistico, meno omogeneo di quanto ci si possa aspettare. Backhaus applica ugualmente un approccio quantitativo al PL di Tokyo; il suo studio, che segnala una svolta negli studi sul *Linguistic Landscape*, ha evidenziato in modo convincente che l'indagine del paesaggio linguistico urbano ha un grande valore per la conoscenza e la comprensione del multilinguismo. L'evoluzione cui è andato incontro questo campo di studi ha riguardato anche le metodologie e gli strumenti di indagine; Barni e Bagna (2015), infatti, parlano di "critical turn in LL". Anche i paesaggi linguistici oggetto di studio sono variati e il campo di indagine si è notevolmente allargato, gli studiosi hanno cominciato ad esaminare aree più periferiche e rurali (cfr., ad esempio, Kotze & du Plessis 2010). Nel 2010, invece, Jaworsky & Thurlow spostano il focus sulle caratteristiche semiotiche del paesaggio linguistico, proponendo la dicitura "semiotic landscape" (2010: 44): "we thus take semiotic landscape to mean, in the most general sense, any (public) space with visible inscription made through deliberate human intervention and meaning making". L'aspetto "linguistico" è solo uno tra gli elementi, seppure estremamente importante, per la

costruzione e l'interpretazione del luogo. La ricerca si è nel tempo progressivamente spostata verso un'analisi qualitativa dei dati. Shohamy pone l'accento sull'analisi multimodale che tenga conto delle persone che interagiscono nel panorama linguistico. Nelle sue ricerche, infatti, Shohamy (2015), considera un'intera serie di risorse semiotiche: immagini, foto, suoni (*soundscapes*), movimenti, musica, odori (*smellscapes*), graffiti, vestiti, cibo, edifici, storia, così come "le persone immerse e assorbite negli spazi" (2015: 153-154). Anche Gorter & Cenoz (2015: 63) definiscono il paesaggio linguistico come repertorio multilingue e multimodale: "the LL itself is a multilingual and multimodal repertoire, which is used as a communication tool to appeal to passers-by". La ricerca sul paesaggio linguistico può quindi aiutarci a comprendere meglio le caratteristiche della diversità linguistica che caratterizzano i contesti multilingue e superdiversi (Vertovec 2007) della società contemporanea, compresi aspetti come l'ibridità e la multimodalità.

L'obiettivo degli studi sul *Linguistic Landscape* si è poi spostato sul paesaggio linguistico degli spazi non urbani, in particolare aree rurali e aree montane nelle quali fosse comunque sempre presente il plurilinguismo¹³. E questo è stato il punto di partenza di un progetto di ricerca dipartimentale iniziato nell'ottobre 2021 dalle docenti di lingua e linguistica tedesca dell'Università di Napoli L'Orientale col titolo "Multilinguismo e variazione. *Linguistic Landscape* nell'Alto Adige/*Südtirol*". L'Alto Adige è caratterizzato dalla compresenza di bilinguismo italo-tedesco e di diglossia solo per la minoranza tedescofona (tedesco e bavarese)¹⁴ su tutto il territorio (cfr. Dal Negro & Guerini 2007) e da trilinguismo italiano-tedesco-ladino in due valli (Val Gardena e Val Badia). In occasione del censimento della popolazione nel 2011 in Alto Adige si sono dichiarati appartenenti al gruppo linguistico italiano il 26,06% dei cittadini, a quello tedesco il 69,41% e a quello ladino il 4,53%¹⁵. La minoranza ladina e quella tedesca, rappresentate politicamente all'interno della porzione di territorio regionale, hanno pertanto fatto sì che in Alto Adige si andasse a creare una situazione di bilinguismo particolare, atto a mantenere intatte le singole collettività delle due differenti lingue (Berruto 2010; Malfatti 2004). Il contatto tra gruppi è reso particolarmente difficile nelle aree rurali e periferiche soprattutto per ragioni demografiche. Come osserva Carli (2002: 218): "solo in pochi centri urbani si può parlare di una società plurilingue, multiculturale e multietnica. Il contesto rurale è prevalentemente monolingue". Nel paesaggio linguistico risulta evidente il ruolo delle lingue minoritarie, ma, allo stesso tempo, emergono i segni della glo-

¹³ Dal Negro & Guerini (2007); Dal Negro (2002); Ciccolone (2016); Carli 2002; Palermo (2022).

¹⁴ Si tratta infatti di un'area in cui la presenza dell'alloglossia germanofona mostra notevole vitalità sociolinguistica, con un ampio spettro di varietà diatopiche sparse sul territorio (Ciccolone 2016: 29).

¹⁵ Con il Censimento generale della popolazione e delle abitazioni, l'ISTAT e l'Istituto provinciale di statistica (ASTAT) effettuano, a cadenza decennale, anche la rilevazione della consistenza dei tre gruppi linguistici in Alto Adige. Tutti i residenti in Alto Adige alla data del 9 ottobre 2011 (dai 14 anni di età) con cittadinanza italiana sono stati invitati a rendere una dichiarazione individuale di appartenenza o di aggregazione ad uno dei tre gruppi linguistici italiano, tedesco o ladino. La dichiarazione viene resa in forma anonima e nel 2011, per la prima volta, ebbe fini puramente statistici. Cfr. Istituto provinciale di statistica | Provincia autonoma di Bolzano - Alto Adige.

balizzazione, sia spaziale (turismo, migrazione per lavoro e istruzione) sia culturale (apprendimento delle lingue, media, cfr. Zanasi *et al.* 2020).

3. *Il Corpus* LLSÜDTIROL

Applicando la metodologia suggerita da Backhaus (2007)¹⁶, abbiamo circoscritto l'area di indagine a 4 valli principali (Val d'Adige, Val Venosta, Valle Isarco e Val Pusteria) e a 3 valli trasversali (Valle di Anterselva, Valle di Tures/Aurina e Val Gardena) dell'Alto Adige/*Südtirol*,

Per la raccolta di tali dati è stata rispettata la tradizione di studi del LL e, in questo senso, le ricercatrici si sono impegnate in passeggiate linguistiche, osservando e documentando, attraverso fotografie, i segni e gli spazi oggetto d'interesse. Abbiamo utilizzato l'app *Lingscape*¹⁷, ideale per documentare tali esplorazioni / spedizioni digitali, che può essere utilizzata anche per raccogliere i propri ritrovamenti di segni linguistici con lo scopo di dimostrare ciò che si apprende dai libri di testo tramite materiale autentico. L'app *Lingscape* è associata al progetto *The Lingscape Project*, un'iniziativa di Christoph Purschke e Peter Gilles promossa dall'Università di Lussemburgo. Quest'app parte dalle categorie classiche, la prima delle quali è proprio la distinzione fra foto di segno *top-down*, con funzioni informative e/o prescrittive (messaggi istituzionali) e *bottom-up*, con varie funzioni informative, simboliche e persuasive; inoltre, essa prende in considerazione 18 possibili tassonomie che sono state selezionate secondo la letteratura sul PL: 1) *Directedness*; 2) *Discourse*; 3) *Dominance*; 4) *Dynamics*; 5) *Forms*; 6) *Layering*; 7) *Linguality*; 8) *Material*; 9) *Mode*; 10) *Modification*; 11) *Script*; 12) *Size*; 13) *State*; 14) *Status*; 15) *Supplement*; 16) *Temporality*; 17) *Distribution*; 18) *Variety*¹⁸.

Il corpus è stato creato nell'aprile del 2022 e viene arricchito costantemente con fotografie di segni, corredate di informazioni sul segno stesso. Nel corpus sono stati presi in considerazione vari tipi di segni (sia *top-down* che *bottom-up*) situati nel paesaggio esterno e anche interno: segnaletica stradale, nomi di strade, insegne di negozi, menù di ristoranti e bar, cartelloni pubblicitari, graffiti e street art, manifesti cinematografici e teatrali, dépliant informativi e pubblicitari. Prima di elaborare le schede didattiche, tre delle quali verranno presentate in appendice, sono state selezionate le foto che abbiamo ritenuto più idonee ai nostri scopi e che rientrassero

¹⁶ Backhaus è stato uno dei primi linguisti ad aver formulato proposte metodologiche su come raccogliere il materiale offerto dal paesaggio linguistico, che prevedeva tre momenti fondamentali iniziali: A) *determine the survey area*; B) *determine the items to be surveyed*; C) *determine the coding categories*. Nel suo studio sul multilinguismo nel paesaggio linguistico di Tokyo identificò 14 lingue diverse (Backhaus 2007: 71). Egli attribuì la visibilità di lingue e scritture diverse dal giapponese a fattori quali la promozione dell'internazionalizzazione di Tokyo da parte delle politiche linguistiche ufficiali, un numero crescente di abitanti non giapponesi e atteggiamenti positivi verso la visibilità dell'inglese e di altre lingue straniere (Backhaus 2007: 145).

¹⁷ Purschke 2021, <https://lingscape.uni.lu> [09.05.2023].

¹⁸ Per la descrizione dettagliata delle tassonomie si veda Palermo (2022: 101-108) e, in rete, <https://lingscape.uni.lu/taxonomies/> [09.05.2023].

più specificatamente nelle tassonomie *Dominance*, *Linguality*, *Mode*, *Distribution* e *Variety*. La *Dominance*, in particolare, indica diverse forme di gerarchie nei segni, stabilite dalla loro composizione visiva, materiale o semiotica (*background*, *colore*, *materiale*, *posizione*, *quantità*, *formato*, *carattere tipografico*). La *Linguality*, invece, fa riferimento alle diverse costellazioni linguistiche presenti nei segni monolingui, multilingui e translingui; la *Distribution* descrive l'organizzazione pragmatica del multilinguismo su un segno, cioè il modo in cui le informazioni vengono distribuite o tradotte in diverse lingue¹⁹. Al *Mode* verrà dedicata più attenzione all'interno del discorso sulla multimodalità nel LL, trattato nel paragrafo successivo.

4. Il paesaggio linguistico come prodotto multimodale

Secondo Gunther Kress e Theo van Leeuwen (1996: 186) “all texts are multimodal”: la comunicazione non si svolge dunque mai unicamente in un solo sistema semiotico, ma si avvale della combinazione di codici e di modi diversi. Il termine multimodale è polisemico. In linguistica è stato introdotto in riferimento alla comunicazione che prevede l'utilizzo di diverse modalità sensoriali; fa riferimento anche alla lingua dei segni e di altri deficit, in cui si ricorre alla multimodalità per consentire un maggior grado di comprensione (cfr. Verdiani 2019: 264). Il processo di ‘lettura delle immagini’ è presente, per esempio, nella ricezione di diverse tipologie di testi scritti: nella produzione artistica, in quella di materiali pubblicitari e di propaganda politica oltre che nella comunicazione multimediale. Gli assemblaggi di lingua e immagine hanno infatti la capacità di sintetizzare concetti complessi e di rimanere impressi nella memoria dei fruitori proprio in virtù del loro codice misto. Secondo una prospettiva multimodale, dunque, non può esistere alcun testo totalmente monomodale (cfr. Rossi 2022), dal momento che qualunque prodotto della comunicazione è frutto di una semiosi complessa nella quale concorrono, per esempio, non soltanto le parole, ma anche altri codici (gesti, grafica, musica...). Difatti la multimodalità è, secondo Prada (2022: 90), la “molteplicità di modi in cui avviene o si compie qualcosa”. È un ‘modo’ la lingua scritta o parlata, ma lo sono anche le risorse non linguistiche che concorrono alla semiosi; parte del senso complessivo, ad esempio, è determinata dalle indicazioni fornite dalle scelte tipografiche (tipi di caratteri, loro dimensione, attributi di stampa) e cromatiche (colori di titoli, imma-

¹⁹ La categorizzazione è stata adattata e ampliata rispetto a quella di Reh (2004); quest'ultima presentava esclusivamente quattro strategie di scrittura multilingue: *duplicating* (all'interno del segno tutte le informazioni in una lingua di partenza vengono rese in maniera identica in una o più lingue di destinazione); *fragmentary* (le informazioni complete in una lingua sono tradotte solo parzialmente nella/e lingua/e di destinazione); *overlapping* (testi con informazioni apparentemente identiche, ma con contenuti diversi nelle altre lingue presenti) e *complementary* (più lingue vengono combinate simultaneamente per rappresentare contenuti semanticamente diversi tra di loro). Sono state considerate, per questo lavoro, anche altre categorie: *Alternating* (il messaggio viene presentato in diverse lingue in maniera alternata, ad esempio sono presenti casi di *code-switching* da un punto di vista lessicale); *Mixing* (un messaggio può contenere ad esempio parole “mish-mash” che contengono elementi di lingue diverse).

gini, sezioni). Come affermano Kress e van Leeuwen (2001: 20-21), infatti, i modi sono: “semiotic resources which allow the simultaneous realization of discourses and types of interaction”.

La comunicazione della società attuale è sempre più multimodale: pertanto, a livello di educazione linguistica e nello specifico di glottodidattica, non basta insegnare solo a leggere e a scrivere una lingua, ma serve lavorare con *literacies* diverse, da quella visiva a quelle auditiva, gestuale e/o spaziale. Kalantzis & Cope (2012: 250) facevano riferimento alla “multimodalità intrinseca della comunicazione quotidiana nell’era dei nuovi media”. Si intende qui multimodalità nell’accezione di Kress (2010), Jewitt (2014), Sindoni (2011, 2013) come orchestrazione di diverse risorse semiotiche, indipendentemente dal mezzo di diffusione, atte alla co-costruzione del senso (Rossi 2022).

Alcuni tipi di testo scritto si prestano meglio di altri per una glottodidattica che metta al centro la multimodalità. I segni nei paesaggi linguistici, ad esempio, possono essere analizzati come un prodotto integrato e multimodale, in quanto presentano testi in un particolare colore, tipografia, stile, con lingue poste in posizioni differenti. Tutti questi elementi sono portatori di significato (Bezemer & Kress 2008).

Per quanto riguarda l’analisi degli elementi multimodali all’interno dei segni del paesaggio linguistico, che è alla base delle schede didattiche presentate in appendice, ci si è basati sugli studi sulla *visual literacy* di Kress e van Leeuwen e sulle ricerche intorno alla geosemiotica di Scollon & Scollon (2003). Kress e van Leeuwen (1996) analizzano le strutture composizionali delle immagini visuali che determinano interpretazioni differenti di esperienza e differenti forme di interazione sociale. Piuttosto che mera estensione o illustrazione del testo verbale, Kress e van Leeuwen considerano la componente visuale del testo come una struttura indipendente che possiede una sua grammatica. Verità e realtà sono costruite visivamente attraverso *markers of modality* come, ad esempio, il colore (saturazione). Anche la salienza può essere resa attraverso le dimensioni, il primo piano, il colore, la nitidezza della definizione. Ciascuna modalità comunicativa segue la propria logica e offre opportunità distinte ai creatori di significato. Jewitt e Kress affermano a tal proposito:

[...] there are always many modes involved in an event of communication (say, speech, gesture, posture, maybe images) then all of these modes together will be representing significant meanings of the overall message. The meaning of the message is distributed across all of these, not necessarily evenly. In short, different aspects of meaning are carried in different ways by each mode. (Jewitt & Kress 2003: 3)

Per gli scopi didattici prefissati ci si concentrerà su alcuni sistemi di significato, presi in considerazione da Kress e van Leeuwen, associati alla presentazione della lingua nel mondo materiale: composizione (*Composition*), preferenza di codice (*Code preference*) e iscrizione (*Inscription*). Secondo Kress e van Leeuwen in *the Grammatik of Visual Design* (1996) uno dei principali sistemi semiotici è la *composizione*: la posizione di un’immagine, di un logo, di una scritta all’interno di un segno ci segnala l’informazione reale o nuova. Nell’app *Lingscape* tale categoria è riconducibile alla tassonomia *Dominance* (cfr. § 2). Ciò che appare nella parte superiore rappresen-

ta l'informazione "ideale", nella parte inferiore viene rappresentata l'informazione "reale" (struttura *top-bottom*); ciò che appare a sinistra è un'informazione già nota, ciò che è presente sulla destra, è un'informazione nuova (struttura *left-right*). La struttura *left-right*, tra l'altro, è analoga alla struttura informativa dato-nuovo nel linguaggio verbale. L'enunciario decide come organizzare il sistema di priorità informativa, vi sono preferenze di distribuzione dell'informazione, che si riflettono, a grandi linee, nella ripartizione fra tema e rema (cfr. Sindoni 2022: 25). Questa funzione della lingua si traduce nella grammatica visuale di Kress e van Leeuwen in *metafunzione compositiva*, che si può distribuire all'interno dello spazio in modo più libero, rispetto alla lingua verbale.

Come si evince dall'immagine seguente (foto scattata al "Bistro am Rathaus" di Naturno in Val Venosta), nella parte superiore del menu sono presenti le immagini dei gelati che si possono ordinare, seguiti dai nomi; in basso vi è il prezzo (informazione nuova e più concreta, reale).

Figura 1 - ID 59443



Anche la collocazione delle lingue all'interno di segni plurilingui non è casuale, ma implica delle scelte. Scollon & Scollon (2003) impiegano diversi strumenti analitici per analizzare i meccanismi alla base del sistema di preferenze di codice (*code preference*), distinguendo tra posizionamento marginale-centrale, alto-basso, sinistra-destra. Se il segno è diviso orizzontalmente, la lingua che viene collocata nella parte superiore è quella che risulta più saliente, come si evince anche dalla foto precedente (ID 59443), o a sinistra se il segno è diviso verticalmente.

La foto seguente è un poster che pubblicizza la giornata internazionale dei musei a Bressanone (Valle Isarco). Sono presenti le tre lingue ufficiali (tedesco, italiano, ladino) e risulta evidente la preferenza di codice dal posizionamento alto-basso.

Figura 2 - ID 80392



Per quanto riguarda la categoria *Inscription* (Scollon & Scollon 2003), essa è utilizzata per definire tutti i sistemi di significato che sono basati sulla materialità fisica del linguaggio (ma anche di altri codici). Per il nostro studio ci concentreremo solo su alcuni sistemi di significato associati a questa categoria: caratteri (dimensione, forma, colore) che producono una gamma di significati diversi all'interno dello stesso messaggio linguistico; materiale, vale a dire sostanza fisica di cui è composta l'iscrizione.

5. *Analisi della multimodalità nel paesaggio linguistico ai fini didattici*

Durante la costruzione delle attività didattiche sono stati presi in considerazione gli obiettivi proposti da Badstübner-Kizik (2018), suddivisibili principalmente nelle categorie relative alla lingua, alla cultura e all'utilizzo dei media, per sviluppare capacità di lavorare con diverse forme di comunicazione e con diversi mezzi di comunicazione²⁰.

Attraverso le attività qui proposte sarà possibile lavorare non solo con la lingua tedesca, ma anche sulle competenze trasversali. Nello specifico gli apprendenti dovranno raggiungere i seguenti obiettivi:

- leggere e analizzare criticamente un testo multimodale: l'alfabetizzazione visiva (*visual literacy*) e la multimodalità (*multiliteracies*) sono diventate ormai competenze cruciali per la comunicazione e la partecipazione attiva alla cultura e alla società contemporanee. Nel 1997 Doelker elabora il concetto di competenza visuale e formula una grammatica dell'immagine, proponendo un approccio alla lettura dei testi ibridi (*Gesamttex*t, cfr. Doelker 2002).

²⁰ Su questo tema cfr. Palermo & Sgambati 2024.

Elementi utili alla competenza multimodale sono: la capacità di riconoscere i tipi di immagine in modo categorizzante; la capacità di comprendere il testo verbale in combinazione con il messaggio visuale e di integrare le immagini nel processo di comprensione della lingua (Stöckl 2011: 45);

- identificare fenomeni quali:
 - dominanza linguistica (cfr. schede 2, 3)
 - inter-/ multi- /transculturalità (cfr. schede 1,2,3)
 - funzione della lingua inglese (cfr. schede 2, 3)
 - rapporto tedesco-italiano-ladino- dialetto (cfr. scheda 3).

Come è possibile osservare dalle tre schede che seguiranno, scelte a scopo esemplificativo²¹, l'utilizzo di segni del paesaggio linguistico permette di lavorare con vari tipi di testo; gli apprendenti, comparando e analizzando diverse foto di segno, saranno inoltre in grado di costruire prodotti comunicativi del settore pubblicitario o turistico, cercando di scegliere la migliore risorsa tra quelle disponibili (dunque non solo quelle linguistiche) per una comunicazione ottimale. Ogni scheda didattica include una foto di segno presente nel corpus *LLSUEDITIROL*, in cui è possibile rintracciare differenti elementi semiotici portatori di significato. La consistente presenza di elementi grafici potrà sollecitare la riflessione sulla compresenza delle lingue (italiano, tedesco, ladino e dialetto) e sull'uso dell'inglese. Le risorse tipografiche, cromatiche e disposizionali cooperano infatti anche alla funzione testuale: possono ad esempio indicare una traiettoria di lettura, suggerire la gerarchia e le relazioni nella struttura informativa del testo (Prada 2023: 94).

Ogni scheda è costituita da un foglio A4 che include una o più immagini input del corpus, seguite da alcune domande semi-aperte relative al rapporto immagine-testo. Prima di ogni scheda vengono sempre fornite informazioni di carattere generale utili al/alla docente per introdurla e motivarla in aula: il tipo di segno, la sua collocazione geografica, il livello linguistico immaginato, il tempo a disposizione per compilare la scheda. Vengono infine segnalate indicazioni bibliografiche che permettono approfondimenti dei singoli argomenti trattati.

Le schede didattiche prevedono una prima fase dedicata alla riflessione sull'immagine all'interno del segno, in cui gli apprendenti vengono invitati a riflettere su ciò che osservano e notano nelle foto, senza conoscerne necessariamente la provenienza. L'analisi della multimodalità prevede delle domande sulla descrizione dei vari elementi semiotici (presenza/assenza di icone, simboli, disegni, colori, caratteri), sul materiale del segno, sulle risorse semiotiche prominenti e sulla sua composizione. Le fasi successive si basano sull'analisi della componente linguistica del

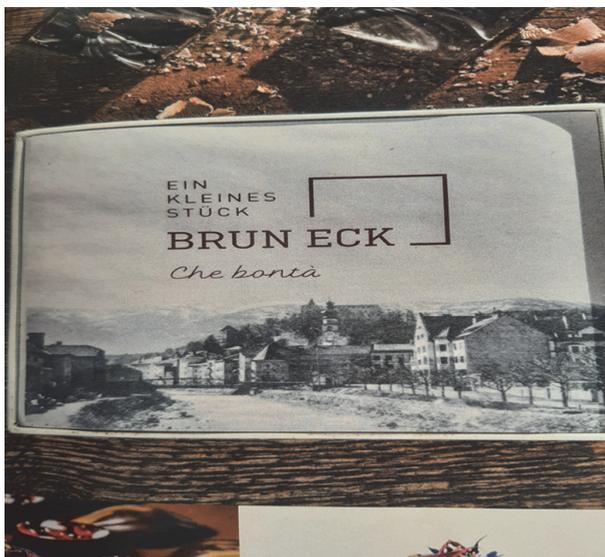
²¹ La sperimentazione delle schede si sta svolgendo nel semestre invernale dell'a.a. 2023-24 presso il corso triennale di Lingua tedesca III e il corso magistrale di Traduzione Specialistica (tedesco) dell'Università di Napoli 'L'Orientale'. Il materiale è stato utilizzato in modo differenziato. Per il corso di Traduzione specialistica sono state scelte schede che hanno permesso riflessioni traduttive, mentre per il corso triennale di Lingua tedesca III gli apprendenti hanno lavorato con schede le cui foto di segno promuovono considerazioni sul plurilinguismo e sulla funzione delle diverse lingue presenti nel paesaggio.

segno: sono previste domande a risposta semi-aperta che permetteranno una riflessione sui vari tipi di traduzione (*Distribution*) del segno, intesa sia come traduzione da un codice linguistico a un altro (cfr. Reh 2004), sia come *Transduction*²² (Kress 2010). Le formulazioni più recenti di Kress definiscono la “trasduzione” come un processo di traduzione in cui il materiale di significato viene spostato da una modalità all’altra. Come affermano Bezemer & Kress (2008: 17):

In transduction, semiotic material is moved across modes, from one mode (or set of modes) to another mode (or set of modes). Modes have different materiality and that materiality, shaped by the histories of work in social settings, has produced the specific affordances of a mode. Given that difference in material and the social work done with that material, there can never be a ‘perfect’ translation from one mode to another.

La foto di segno che segue, copertina del menù dello *Stadtcafé* di *Bruneck/Brunico* (Val Pusteria), può essere presa in considerazione come esempio di *Transduction*.

Figura 3 – ID 80402



Il parallelepipedo presente sul nome del bar, a cui manca un angolo, un pezzettino, in tedesco *ein kleines Stück* presente in alto, traduce in parte il gioco di parole del nome della città di Brunico: *Bruneck* (*Brun-eck; Eck* vuol dire appunto “angolo”). Il segno presenta un’immagine in basso: attraverso la scala di grigi (non sono presenti colori) l’intento sembra essere quello di trasmettere la storicità dello *Stadtcafé* situa-

²² Nell’app Lingscape la “trasduzione” non è presente come categoria né all’interno della tassonomia *Distribution* né in altre tassonomie. L’app prende in considerazione esclusivamente la traduzione interlinguistica e intralinguistica, valutando l’organizzazione del multilinguismo all’interno del segno, la distribuzione e/o la traduzione delle informazioni nelle diverse lingue.

to in centro. L'unica frase in italiano presente sulla copertina del menù è in corsivo e peraltro non tradotta in tedesco: *Che bontà*.

6. Conclusioni

A partire dalla raccolta e classificazione su *Lingscape* del corpus, è in programma la creazione di un ulteriore database per la catalogazione delle foto ai fini didattici; tale strumento potrà essere fruttuoso per il docente che potrà scegliere il segno più adatto da adoperare durante la lezione. Il database verrà articolato secondo diverse variabili: geolocalizzazione, categoria (bar, ristorante ecc.), genere testuale (insegna, volantino, menù, ecc.), numero e tipo di lingue presenti, lingue prominenti / dominanti e altri elementi descrittivi.

L'utilizzo delle schede qui proposte varia a seconda della finalità didattica ed è pensato per la valorizzazione e il consolidamento delle competenze multilinguistiche, pluriculturali, plurilingui e/o multimodali; esse offrono molteplici impieghi: la consistente presenza di elementi grafici può sollecitare la riflessione sulla compresenza delle lingue (italiano, tedesco, ladino. Cfr. scheda 3) e sull'uso dell'inglese (cfr. scheda 2).

Il materiale può fungere da spunto per ulteriori didattizzazioni di foto-segno. Attraverso il confronto con una varietà di modelli di testo (Linke *et al.* 2004) vengono sviluppate non solo competenze di lettura e di scrittura, ma anche di ricerca e di selezione dell'informazione, di flessibilità nell'organizzare le conoscenze, di riflessione critica, di disponibilità al lavoro collaborativo, di espressione e di argomentazione dei propri pensieri ed emozioni.

La riflessione sulla multimodalità dei segni presenti nel paesaggio linguistico contribuisce a una migliore comprensione, a una traduzione che prenda in considerazione tutti gli elementi presenti nel segno²³; il linguaggio visivo traduce a sua volta, 'risemiotizza' il linguaggio verbale anche se con strategie differenti. La multimodalità come strumento di analisi promuove, inoltre, una maggiore consapevolezza linguistica, grazie all'impiego di varie risorse semiotiche che stimolano la sfera della creatività, attivano la motivazione e aiutano ad ampliare il lessico. Gli apprendenti condivideranno con gli altri le sensazioni, i ricordi, le emozioni che quella foto ha suscitato in loro. La narrazione potrà essere vissuta anche come narrazione autobiografica, nel caso in cui l'apprendente desideri raccontare qualcosa di sé.

²³ Non è detto che si debba necessariamente raccogliere il contributo di tutte le risorse a disposizione in un repertorio, ma si può selettivamente trarre da alcune di esse per produrre una traduzione efficace (cfr. Sindoni 2022: 28).

Appendice

Scheda 1

Questa foto di segno (ID 80066) è stata scattata all'interno di un maso a Varna (Valle Isarco) a pochi chilometri da Bressanone. La materialità del segno e il font utilizzato per "Bierrückgabe" che mima la scrittura a mano, restituisce l'autenticità e la genuinità del maso, noto per la produzione propria di birra e alimenti, trasmettendo senso di veracità e intimità. La struttura è di tipo *top-bottom (ideal and real)*: nella parte superiore è presente, esclusivamente in tedesco, la scritta *Bierrückgabe* con l'immagine che in qualche modo traduce il significato simbolico "restituzione della birra" (esempio di *transduction*). Nella parte inferiore sono presenti invece le informazioni concrete (dove si trova il bagno) prima in tedesco e poi in italiano.

Possibile approfondimento: Creare, ricercando spunti anche in rete, un esempio di *transduction*.

Possibili utilizzi didattici:

- all'interno di un corso di lingua e linguistica tedesca con focus sul plurilinguismo (Gorter 2006)
- all'interno di un corso di traduzione specialistica con focus sulla scrittura multilingue (Reh 2004)

Destinatari (Livello B1/B2): apprendenti corso DaF (*Deutsch als Fremdsprache*), corso di traduzione specialistica.



FASE 1 Riflessioni sul segno [20 min.]

1. Con quali modi sono presentate le informazioni nella seguente foto di segno?

2. C'è una modalità di rappresentazione delle informazioni che prevale? Se sì, quale?
3. C'è una corrispondenza testo-immagine?

FASE 2 – Riflessioni sui sistemi semiotici [40 min.]

1. Il font e il materiale (Scollon & Scollon 2003) utilizzato per la realizzazione del segno influenzano l'interpretazione?
2. Che tipo di struttura/composizione è presente nel segno? (*top-bottom, left-right*)?
3. Vi è una lingua con maggiore visibilità (*code preference*)?

FASE 3 Riflessioni linguistiche e traduttologiche [30 min]

1. Come renderebbe in italiano il composto "Bierrückgabe"?
2. Che tipo di traduzione è presente nel segno?

Scheda 2

Queste foto di segno (ID 64283/ 64284) è stata scattata allo *Stadtcafé* di Brunico/Bruneck (Val Pusteria); è ben visibile il nome del negozio in inglese (*5 'o clock. Tea and Coffee by Stadtcafé*). La scheda può essere utilizzata per stimolare la riflessione sulla compresenza delle lingue in Alto Adige e sulla funzione dell'inglese, il cui utilizzo in questo caso ha un significato esclusivamente simbolico (il tè delle cinque come tipica abitudine inglese). Il testo all'interno del segno è in tedesco e in italiano, il retro della pubblicità, invece, segue l'ordine contrario (italiano/tedesco), presumibilmente per non evidenziare preferenze di codice e/o per tentare un bilanciamento nell'utilizzo delle due lingue. Alle informazioni concrete sul negozio segue un proverbio giapponese (altra cultura collegabile all'utilizzo del tè), tradotto in tedesco e poi in italiano.

Dopo aver riflettuto sulla multimodalità durante la prima e la seconda fase, il discente passa alla fase centrale dell'attività di traduzione del testo tedesco in italiano. Nella fase conclusiva ci sarà il confronto tra il testo tradotto e il testo in italiano presente nella foto di segno, e dunque si rifletterà sul processo traduttivo e sulle strategie comunicative. I due testi presenti rappresentano un caso di traduzione *duplicating* (Reh, 2004).

Possibile approfondimento: ricercare in rete esempi di testi paralleli (ad esempio siti di altri *Stadtcafé*) e fare un confronto sul lessico utilizzato.

Possibili utilizzi didattici:

- all'interno di un corso di lingua e linguistica tedesca con focus sul plurilinguismo (Gorter 2006)
- all'interno di un corso di traduzione specialistica con focus sulla scrittura multilingue (Reh 2004)

Destinatari (Livello B1/B2): apprendenti corso DaF (*Deutsch als Fremdsprache*), corso di traduzione specialistica.



FASE 1 Riflessioni sul segno [20 min.]

1. Con quali modi sono presentate le informazioni nelle seguenti foto di segno?
2. C'è una modalità di rappresentazione delle informazioni che prevale? Se sì, quale?
3. Che tipo di immagini/icone sono presenti nel testo?

FASE 2 – Riflessioni sui sistemi semiotici [40 min.]

1. Vi sono font e colori diversi?
2. Che tipo di struttura/composizione è presente nel segno? (*top-bottom, left-right*)
3. Quante e quali lingue sono presenti nel segno?
4. Che ruolo ha la lingua inglese all'interno del segno?
5. Vi è una lingua con maggiore visibilità (*code preference*)?

FASE 3 Confronto tra il testo tedesco e il testo italiano. Riflessioni contenutistiche e traduttive [30 min]

Scheda 3

Questa foto di segno (ID. 64276) è stata scattata a Merano (Val d'Adige); si tratta di un cartellone che pubblicizza una manifestazione politica sull'indipendenza dell'Alto Adige. Il poster presenta una struttura *bottom/down*: in alto troviamo slogan legati all'evento (*Freiheit und Unabhängigkeit*. In italiano: "libertà e indipendenza") e in basso – le due sezioni sono ben individuabili dai colori diversi dello sfondo e dei font – i dettagli logistici. Il titolo dello slogan è *Iatz*, espressione dialettale che significa "adesso" (cfr. *jetzt* in tedesco standard). È dunque in primo piano il dialetto, in font decisamente minore seguono le traduzioni: tedesco, ladino, italiano e infine l'inglese; il dialetto, in questo caso, è un *identity marker* attraverso cui si afferma il valore del "locale", si crea vicinanza con il concittadino altoatesino e si evidenzia il legame stretto con il territorio.

È possibile sfruttare questa foto di segni non solo per un lavoro sul dialetto in Alto Adige, ma anche per attività di ampliamento delle conoscenze sulla lingua ladina che potrebbe avvenire attraverso lavori di gruppo o in coppia, sviluppando competenze di vario tipo (orale, competenza mediale) con domande in forma scritta o orale (Cosa sa della lingua ladina? Dove si parla? Conosce parole o espressioni in

ladino?) o attività di approfondimento in rete (Cerchi in rete altre foto di segni in ladino e le contestualizzi).

Possibili utilizzi didattici:

- all'interno di un corso di lingua e linguistica tedesca con focus sul plurilinguismo (Gorter 2006)
- all'interno di un corso di traduzione specialistica con focus sulla scrittura multilingue (Reh 2004)
- come lavoro di Landeskunde, di gruppo o a coppie, legato al territorio, che parta dall'individuazione geografica del luogo e delle sue peculiarità e arrivi a creare dei materiali (brochure, volantini, ecc.) (Nied Curcio 2016)

Destinatari (Livello B1/B2): apprendenti corso DaF (*Deutsch als Fremdsprache*), corso di traduzione specialistica.



FASE 1 Riflessioni sul segno [20 min.]

1. Con quali modi sono presentate le informazioni nella seguente foto di segno?
2. C'è una modalità di rappresentazione delle informazioni che prevale? Se sì, quale?
3. Che tipo di immagini/icone sono presenti nel testo?

FASE 2 – Riflessioni sui sistemi semiotici [30 min.]

1. Vi sono font e colori diversi?
2. Che tipo di struttura/composizione è presente nel segno? (*top-bottom, left-right*)?
3. Quante e quali lingue sono presenti nel segno? E' presente una lingua predominante?
4. Vi è una lingua con maggiore visibilità (*code preference*)?

FASE 3 Riflessioni linguistiche e culturali [40 min.]

1. Sono presenti traduzioni nel testo?
2. Cosa sai di questa manifestazione e di questo movimento? Perché l'Alto Adige parla di "libertà e indipendenza"?

Bibliografia

- Androutsopoulos, Jan. 2021. Linguistic Landscape-Forschung mit dem Smartphone: Möglichkeiten und Grenzen der Webapplikation Linguasnapphamburg. Ziegler, Evelyn & Marten, Heiko F. (Hrsgg.), *Linguistic Landscapes im Deutschsprachigen Kontext*. Frankfurt A.M.: Peter Lang. 38-64.
- Backhaus, Peter 2007. *Linguistic Landscape: A Comparative Study of Urban Multilingualism in Tokyo*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Badstübner-Kizik, Camilla & Janíková, Věra. 2018. *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik*. Berlin: Peter Lang.
- Barni, Monica & Bagna, Carla. 2015. The critical turn in LL: New Methodologies and new items in LL. *Linguistic Landscape* 1 [1/2]. 6-18.
- Bagna, Carla *et al.* 2018. L'approccio del Linguistic Landscape applicato alla didattica dell'italiano L2 per studenti internazionali. In Coonan, Carmel Mary *et al.* (a cura di), *La didattica della lingua nel nuovo millennio: le sfide dell'internalizzazione*. Venezia: Ca' Foscari. 219-231.
- Bellinzona, Martina. 2018. Linguistic Landscape e Contesti Educativi. Uno Studio all'interno di alcune Scuole Italiane. In *Lingue e Linguaggi* 25. 297-321.
- Bellinzona, Martina. 2021. *Linguistic Landscape: Panorami Urbani e Scolastici nel XXI Secolo*, Roma: Franco Angeli.
- Ben-Rafael, Eliezer *et al.* 2006. Linguistic Landscape as Symbolic Construction of The Public Space: The Case of Israel. In *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Channel View Publications. 7-30.
- Bezemer, Jeff & Kress, Gunther. 2008. Writing in multimodal texts: A social semiotic account of designs for learning. *Written Communication*, 25 (2). 166-195.
- Brambilla, Marina & Crestani, Valentina. 2018. 'Bildlinguistik': prospettive nella ricerca linguistica. *Studi germanici* 14. 177-198.
- Calvi, Maria Vittoria. 2017. Cibo e identità nel paesaggio linguistico Milanese. In Bajini, Irina *et al.* (eds.), *Parole per mangiare. Discorsi e culture del cibo*. Milano: LED. 215-237.
- Carli, Augusto. 2002. Cinquant'anni di tutela linguistica in Alto Adige. *Plurilinguismo*, n. 9.
- Casagrande, Marta. 2019. Imparare fotografando. La fotografia per l'apprendimento dell'italiano l2. *Italiano LinguaDue*, 1. 423-442.
- Ciccolone, Simone. 2016. Italiano e tedesco in contatto: alcune osservazioni macro- e microsociolinguistiche in Alto Adige. *Quaderns d'Italia* 21. 27-44
- Cummins, Jim. 2021. Il multilinguismo in classe: l'evoluzione dei presupposti teorici e pedagogici negli ultimi 50 anni. In Favilla, Maria Elena & Machetti, Sabrina (a cura di), *Lingue in contatto e linguistica applicata: individui e società*, Collana "Studi AltLA" (13). Milano: Officinaventuno. 291-307.
- Dal Negro, Silvia & Guerini, Federica. 2007. *Contatto: dinamiche ed esiti del plurilinguismo*. Roma: Aracne.
- Dal Negro, Silvia. 2017. Bilinguismo asimmetrico in Alto Adige: lo spazio sociolinguistico dell'italiano. In Bombi, Raffaella (a cura di), *Nuovi spazi comunicativi per l'italiano nel mondo*. Udine: Forum. 59-67.

- Dal Negro, Silvia. 2002. Repertori plurilingui in contesto minoritario, in Dal Negro, Silvia & Molinelli, Piera (a cura di), *Comunicare nella torre di Babele. Repertori plurilingui in Italia oggi*. Roma: Carocci. 23-42.
- Delanoy, Werner. 2017. Picturebooks, Comics and Graphic Novels. New Perspectives for Literature and Language Teaching. In Rocha, Karin *et al.* (eds.). *Picture That Picturebooks, Comics and Graphic Novels in the EFL Classroom Research & Teaching Implications*. Graz: Leykam. 13-27.
- Doelker, Christian. 2002. *Ein Bild ist mehr als ein Bild: Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Frijns, Carolien *et al.* 2018. Serving policy or people? Towards an evidence-based, coherent concept of language awareness for all learners. In Hélot, Christine *et al.* (eds.). *Language awareness in multilingual classrooms in Europe. From theory to practice*. Berlin: De Gruyter. 87-116.
- Gorter, Durk (ed.). 2006. *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters.
- Gorter, Durk & Cenoz, Jasone 2015. Translanguaging and linguistic landscapes. *Linguistic Landscape*, 1. 54-74.
- Gnutzmann, Claus. 2010. Language Awareness. In Hallet, Wolfgang & Königs, Frank G. (Hrsgg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart: Kallmeyer. 115-119.
- Hallet, Wolfgang. 2010. Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht. In Hecke, Carola & Surkamp, Carola (Hrsgg.), *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*. Tübingen: Narr. 26-54.
- James, Carl & Garrett, Peter. 1991. The scope of language awareness. In James, Carl & Garrett, Peter (eds.). *Language awareness in the classroom*. London: Longman. 3-20.
- Janíková, Věra. 2018. Linguistic landscapes aus fremdsprachendidaktischer Perspektive. In Badstübner-Kizik, Camilla & Janíková, Věra, *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik*. Berlin: Peter Lang. 137-172.
- Jaworski, Adam & Thurlow, Crispin. 2010. *Semiotic Landscapes: Language, image, space*, London: Bloomsbury Publishing.
- Jewitt, Carey & Kress, Gunther. 2003. *Multimodal Literacy*. Bern: Peter Lang Publishing.
- Jewitt, Carey (ed.). 2014. *The Routledge handbook of multimodal analysis*. Second Edition. London: Routledge.
- Kalantzis, Mary & Cope, Bill. 2012, *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kress, Gunther. 2010. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London-New York: Routledge.
- Klewitz, Bernd 2016. Bilder im Fremdsprachenunterricht: Exploring the Visual Stimulus. In Klein, Erwin & Reinfried, Markus, *Bilder im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht Akten des GMF-Sprachentages Aachen*. 105-144.
- Kotze, Chrismi-Rinda & du Plessis, Theodorus. 2010. Language visibility in the Xhariep: a comparison of the linguistic landscape of three neighbouring towns. *Language Matters: Studies in the Languages of Africa*. Volume 41, 1. 72-96.

- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo. 1996. *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Landry, Rodrigue & Bourhis, Richard Y. 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality. An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 16, N. 1. 23-49.
- Lefevere, André. 1992. *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*. London: Routledge.
- Linke, Angelika et al. 2004. *Studienbuch Linguistik*. Reihe Germanistische Linguistik 121. Tübingen: Niemeyer.
- Malfatti, Elena. 2004. La tutela del pluralismo linguistico in Italia tra “dialetti” e “lingue minoritarie”. Bilancio e prospettive. *Lingua e Stile* XXXIX. 249-290.
- Malinowski, David et al. 2020. *Language Teaching in the Linguistic Landscape: Mobilizing Pedagogy in Public Space*, Springer Nature.
- Nied Curcio, Martina L. 2016. *La lingua tedesca. Aspetti linguistici tra contrastività e interculturalità*. Roma: Universitalia.
- Otheguy, Ricardo et al. 2015. Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review* 6 (3). 281-307.
- Palermo, Silvia. 2022. *Il paesaggio delle valli. Il Linguistic Landscape dell'Alto Adige/Südtirol*. Napoli: ESI.
- Palermo, Silvia & Sgambati, Gabriella. 2024. I paesaggi linguistici plurilingue e la didattica: il caso del Südtirol. In Flinz, Carolina et al. (Hrsgg.), *Sviluppo della competenza plurilingue nella didattica delle lingue straniere (DaF/DaZ e italiano LS/L2) nell'era digitale: risorse lessicografiche, corpora e nuove tecnologie*, volume monografico della rivista *Linguistik Online*.
- Prada, Massimo. 2022. *Lecture multimodali per l'educazione linguistica*. In Dota, Michela et al., *Multimedialità e multimodalità. Teoria, prassi e didattica dei testi complessi*. Quaderni di Italiano L2. 86-132.
- Reh, Mechthild. 2004. Multilingual writing: a reader-oriented typology – with examples from Lira Municipality (Uganda). *International Journal of the Sociology of Language*, 170. 1-41.
- Rossi, Fabio. 2022. Lingue, varietà di lingue e altri codici in una webserie d'animazione in dialetto messinese. Prospettive per una didattica multimodale. In Dota, Michela et al., *Multimedialità e multimodalità. Teoria, prassi e didattica dei testi complessi*. Quaderni di Italiano L2. 64-85.
- Salzmann, Katharina & Videsott, Ruth. 2023. Scaffolding-Verfahren in L2-Erzählsituationen. Eine Analyse am Beispiel mehrsprachiger Kinder aus den ladinischen Tälern Südtirols. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 28/1. 87-117.
- Scollon, Ron & Scollon, Suzie Wong. 2003. *Discourses in place. Language in the material world*. London: Routledge.
- Schmidt, Richard. 1995. *Attention and awareness in foreign language learning*. Hawaii: National Foreign Language Resource Center.
- Shohamy, Elana & Gorter, Durk (eds.) 2009. *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. London / New York: Routledge.
- Shohamy, Elana. 2015. LL research as expanding language and language policy. *Linguistic Landscape*, 1 (1). 152-171.

- Sindoni, Maria Grazia. 2011. *Systemic-functional Grammar and Multimodal Studies. An Introduction with Text Analysis*. Como-Pavia: Ibis.
- Sindoni, Maria Grazia. 2013. *Spoken and Written Discourse in Online Interactions. A Multimodal Approach*. New York-London: Routledge.
- Sindoni, Maria Grazia. 2022. Traiettorie della multimodalità: gli snodi teorici e i modelli applicativi. *Italiano LinguaDue* 14, no. 2 (January 17, 2023). 19-46.
- Stöckl, Hartmut. 2011. *Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz*. In Diekmannshenke, Hajo, Klemm, Michael & Stöckl, Hartmut (Hrsgg.), *Bildlinguistik. Theorien. Methoden. Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 45-70.
- Verdiani Silvia. 2019. Fra lingua e immagini. Introduzione all'iconolinguistica. *CoSMo | Comparative Studies in Modernism*, N. 14. Borders of the Visible - II: Intersections between Literature and Photography. Torino. 257-272.
- Vertovec, Steven. 2007. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30:6. 1024-1054.
- Videsott, Paul *et al.* (eds.) 2020. *Manuale di linguistica ladina*. Berlin: De Gruyter.
- Zanasi, Lorenzo *et al.* 2020. Risorse linguistiche nei repertori dei giovani altoatesini, tra lingue standard e dialetti. In Marra, Antonietta & Dal Negro, Silvia (a cura di), *Lingue minoritarie tra localismi e globalizzazione*. AltLA. Milano. 151-165.