

Sul ruolo del dizionario monolingue nella didattica del tedesco come lingua straniera

Un caso di ricerca-azione

Roberto Nicoli
Università degli Studi di Milano, Italia

Abstract Dictionaries play a key role in foreign language acquisition and are even more fundamental in translation work. Learners tend to prefer using bilingual dictionaries rather than monolingual ones for this activity, because they seem to be more user-friendly and to lead to solutions quickly. But what happens when learners only use a monolingual dictionary? This question was at the centre of a practical exploration project (PEP) carried out as part of the training programme for teaching German as a foreign language called DLL – Deutsch Lehren Lernen (Learn to Teach German), the results of which will be illustrated in this essay.

Keywords German as a foreign language. DLL. Monolingual dictionary. DWDS. Translation. University students. Action research.

Sommario 1 Introduzione: programma DLL e progetto di ricerca-azione. – 2 Sull'uso dei dizionari nella didattica del tedesco. – 3 Progetto di ricerca-azione: target, materiali e metodi. – 4 Progetto di ricerca-azione: risultati e riflessioni. – 5 Conclusioni.



Edizioni
Ca' Foscari

Peer review

Submitted 2025-10-14
Accepted 2025-11-14
Published 2025-12-15



Open access

© 2025 Nicoli | 4.0



Citation Nicoli, R. (2025). "Sul ruolo del dizionario monolingue nella didattica del tedesco come lingua straniera: un caso di ricerca-azione" *EL / E* 14(3), 323-338.

1 Introduzione: programma DLL e progetto di ricerca-azione

Il presente saggio nasce dalle riflessioni derivanti dalla partecipazione a un modulo di formazione sulla didattica del tedesco come lingua straniera nell'ambito del programma 'Deutsch Lehren Lernen'¹ (abbreviato in DLL) del Goethe-Institut, svolto in collaborazione con il Dipartimento di Lingue, Letterature, Culture e Mediazioni dell'Università degli Studi di Milano nei primi mesi del 2025. Questo strumento formativo rivolto a docenti di tedesco come lingua straniera e lingua seconda della scuola primaria, secondaria e per adulti mira ad ampliare le competenze glottodidattiche sotto il profilo teorico e pratico. Prendendo le mosse dall'esigenza di formazione continua per gli insegnanti² di tedesco come lingua straniera, ha come scopo principale quello di contribuire a compensare le lacune sovente riscontrabili nelle competenze didattiche e pedagogiche dei programmi di formazione universitaria (Legutke, Rotberg 2018). Il DLL si compone di 13 unità, 10 delle quali dedicate al tedesco come lingua straniera (a loro volta suddivise in 6 unità di base e 4 unità integrative) e 3 al tedesco come lingua seconda.³ Si tratta di un percorso formativo estremamente articolato e approfondito, che prevede per ciascun modulo un volume fruibile come ipertesto su un'apposita piattaforma in cui sono presenti esercizi applicativi, video con simulazioni, un forum dei partecipanti, un diario delle attività (chiamato 'Portfolio') e un glossario. L'apprendimento avviene in modalità *blended* sotto la supervisione di un tutor secondo un approccio partecipativo, dialogico, interattivo e spiccatamente orientato all'operatività (*learning by doing*): i partecipanti sono chiamati a risolvere compiti, a confrontarsi su determinate questioni e a sviluppare percorsi per il raggiungimento di specifici obiettivi (Katelhön 2024, 115).

Nel caso di specie la formazione si è concentrata sull'unità 3 del programma DLL, denominata 'Deutsch als fremde Sprache' (Il tedesco come lingua straniera). In questo modulo si parte dal presupposto che per poter insegnare una lingua straniera occorre conoscere e saper spiegare le caratteristiche formali nonché le funzioni e i

1 'Imparare a insegnare il tedesco'. Per una panoramica sintetica del programma si veda il sito web del Goethe-Institut Italia: <https://www.goethe.de/ins/it/it/spr/dut/for/dll.html>.

2 In tutto il saggio si utilizzerà il maschile generalizzato per una maggiore scorrevolezza di lettura, pur facendo sempre riferimento alla popolazione sia femminile che maschile.

3 Per approfondimenti sulla struttura del programma e sul contenuto delle singole unità si consulti il sito web del programma (disponibile in tedesco e inglese): <https://www.goethe.de/de/spr/unt/dll/inh.html>.

significati degli strumenti linguistici e ci si pone come obiettivo quello di capire meglio come funziona il tedesco come mezzo di comprensione linguistica in un'ottica di maggiore consapevolezza dei docenti o aspiranti tali (Barkowski et al. 2017, 7). L'unità comprende 7 capitoli, nei primi 6 dei quali in cui si analizzano aspetti chiave quali il ruolo della lingua come strumento di comunicazione, l'uso di forme fisse come fraseologismi, collocazioni e idiom, le caratteristiche formali e funzionali di varie classi di parole (con particolare enfasi sul sostantivo, il verbo e le preposizioni), la struttura della frase semplice e complessa, l'intonazione e i suoni, il lavoro con fonti di riferimento cartacee e online (dizionari, grammatiche e corpora).

Nell'ultimo capitolo si forniscono invece indicazioni sulla pianificazione e la realizzazione di un progetto di esplorazione pratica, denominato 'Praxiserkundungsprojekt' (abbreviato con l'acronimo PEP). Per essere completato e per ottenere la relativa certificazione, ciascun modulo del programma DLL prevede infatti l'applicazione delle nozioni e delle competenze apprese nell'ambito di un tirocinio o di un'attività didattica pratica in una scuola, un istituto universitario o un centro di formazione per adulti. Il PEP viene considerato uno strumento importante per la professionalizzazione dei docenti e viene solitamente stimolato da un impulso o da una nuova idea che si concretizza nella formulazione di una domanda esplorativa (in tedesco 'PEP-Frage'), da indagare raccogliendo dati (ad esempio attraverso interviste/sondaggi con i discenti od osservazioni sotto forma di appunti) che aiutino il docente a comprendere le dinamiche della classe e a valutare ed eventualmente modificare le proprie azioni in riferimento a una determinata abilità o a un determinato fenomeno (Barkowski et al. 2017, 174). L'intento può essere quello di capire meglio un aspetto della propria attività didattica, di modificare la propria prassi di insegnamento oppure di sperimentare qualcosa di innovativo in ambito didattico (Legutke, Rotberg 2018, 623).

L'approccio dei PEP, basato sull'identificazione di un problema o di una sfida da affrontare in un contesto pratico, cui segue un momento di illustrazione, discussione e confronto con i colleghi è in linea con gli assunti e la metodologia della ricerca-azione (cf. Costa, Hausner, Katelhön 2014, 149). L'obiettivo della ricerca-azione, e di converso di ogni progetto PEP, è quello di migliorare la qualità dell'insegnamento/apprendimento e del contesto di lavoro di docenti e discenti grazie a un costante confronto e a una riflessione sistematica sull'operato delle due parti coinvolte (cf. Hoffmann 2014, 124). Tra i criteri che contraddistinguono la ricerca-azione, seguiti anche per il presente lavoro, si annovera il fatto che il progetto tratta origine dall'insegnante (che diviene protagonista della ricerca), che si concentri su una situazione e una classe specifica, che si basi sull'osservazione e la raccolta di dati comportamentali, che sia rigoroso e sistematico, che miri a risolvere un problema o

a sperimentare un'innovazione, che colmi un divario tra teoria e pratica con un approccio *bottom-up* e che i risultati vengano divulgati al pubblico.⁴

Nella fattispecie, la domanda di esplorazione pratica si è concentrata su un aspetto trattato nel paragrafo 6.1 dell'unità 3 del DLL, che descrive le diverse tipologie di dizionari e il loro utilizzo nella didattica del tedesco come lingua straniera. Nello specifico, ci si è focalizzati sull'uso del dizionario monolingue legato alla traduzione dal tedesco all'italiano, partendo dal presupposto che questa attività contribuisce in modo significativo all'apprendimento della lingua straniera in chiave comunicativa e che in generale i discenti prediligono però il dizionario bilingue.⁵ L'input e la conseguente sfida sono stati quindi quelli di provare a osservare e analizzare le dinamiche che si generano quando ci si limita all'impiego del monolingue e si esclude il bilingue. Ne è così derivata la seguente domanda esplorativa: 'Cosa succede se i discenti utilizzano soltanto il dizionario monolingue per la traduzione tedesco-italiano?'.⁶ Prima di procedere alla descrizione delle modalità esecutive e dei risultati del progetto, si ritiene opportuno accennare a qualche considerazione sull'uso dei dizionari nella didattica della lingua tedesca.

2 Sull'uso dei dizionari nella didattica del tedesco

In questo paragrafo si intende riflettere su alcuni punti che hanno funto da stimolo all'ideazione della domanda di esplorazione e che sono risultati significativi nello svolgimento del relativo progetto. Come detto sopra, sia dall'esperienza didattica sia dalla letteratura sul tema⁷ appare chiaro che gli apprendenti preferiscono i dizionari bilingue a quelli monolingue, un aspetto peraltro ribadito anche dal manuale DLL3 (Barkowski et al. 2017, 164). Tale predilezione vale tanto più per l'attività traduttiva, che implica per sua natura la trasposizione di messaggi dalla lingua straniera alla lingua madre e presuppone la ricerca di equivalenti tra la lingua di partenza e di

4 Criteri selezionati tra quelli suggeriti da Coonan 2000, 9-10.

5 Aspetto tra l'altro richiamato nel paragrafo in questione. Cf. Barkowski et al. 2017, 164.

6 Nel progetto in tedesco 'Was passiert, wenn Lernende nur das einsprachige Wörterbuch für die Übersetzung Deutsch-Italienisch verwenden?'.

7 Ne parlano tra gli altri Nied Curcio (2015, 448-9), sottolineando che questo vale sia per i dizionari cartacei tradizionali che per quelli online e che gli studenti di tedesco come lingua straniera spesso sopravvalutano il ruolo del dizionario bilingue affidandosi completamente a quanto riportato e non mettendolo in discussione, e Vujčić (2022, 12), che sostiene che i discenti utilizzano più spesso i dizionari bilingue rispetto a quelli monolingue, anche se i primi sono considerati di qualità inferiore rispetto ai secondi.

arrivo. I dizionari monolingue tendono dunque a passare in secondo piano, anche se in realtà forniscono informazioni semantiche più ampie su questioni di equivalenza (Domínguez Vázquez, Mollica, Nied Curcio 2014, 1). Per quanto giustificato dagli intenti, in questo *modus operandi* si ravvisa un limite metodologico di fondo. Nella traduzione interlinguistica, infatti, la consultazione dei dizionari non dovrebbe essere considerata come la mera ricerca di traducenti, bensì come un momento di chiarimento di alcuni aspetti contenutistici del testo in lingua straniera e solo successivamente di formulazione di un'ipotesi traduttiva (che spesso poi non necessita nemmeno di un riscontro nel dizionario bilingue, ma sorge spontaneamente nella mente dello scrivente madrelingua). Il presupposto è che tradurre deve essere fondamentalmente capire e pertanto il dizionario monolingue risulta irrinunciabile e prioritario rispetto al bilingue. Oltre a definire e spiegare i lessemi, questo strumento, che si attaglia in particolare a discenti di livello medio-avanzato, contiene tra l'altro esempi d'uso in contesto, collocazioni, informazioni grammaticali, sinonimi ed espressioni idiomatiche – tutti elementi che contribuiscono in modo significativo a una comprensione profonda e dunque a un esito traduttivo appropriato. La maggior parte dei discenti del tedesco come lingua straniera, invece, cerca soprattutto (perlopiù in modo sequenziale) gli equivalenti di singole parole anziché di espressioni polirematiche o unità fraseologiche,⁸ il che rappresenta un grosso ostacolo alla qualità del testo tradotto. Proponendo una molteplicità di informazioni utili ai fini interpretativi, il dizionario monolingue offre numerosi spunti che agevolano l'ipotesi traduttiva stimolando la creatività e quindi ampliando e diversificando le possibilità di resa, mentre il dizionario bilingue tende piuttosto a restringerle.

In linea generale va detto che nel contesto universitario, ambito in cui si è svolto il progetto descritto a seguire, si riscontra una scarsa competenza nell'uso dei dizionari. Spesso la consultazione dei dizionari si limita a ricerche online perlopiù casuali, senza una reale conoscenza dello scopo e della struttura di tali risorse.⁹ Per quanto riguarda nello specifico il dizionario monolingue, esso viene perlopiù considerato ostico se non addirittura rifiutato dai discenti: sebbene sia tutt'altro che semplice, occorrerebbe invece indurre un cambio di prospettiva che li incentivi a considerarlo un più che valido ausilio. A tal proposito, è opportuno richiamare l'idea del dizionario monolingue come *interlocuteur natif absent*

⁸ Cf. Nied Curcio 2015, 449 e Kußmaul 1987, 107, che rileva tra l'altro che dalla prassi didattica emerge come, per via di una concezione ingenua della lingua e forse dell'influenza della traduzione scolastica, gli studenti si attengano alla resa di singole parole, e insiste sulla necessità di incentivare le tecniche di contestualizzazione.

⁹ Cf. Zotti 2024, 223.

(Runte 2015, 56): in assenza di un interlocutore madrelingua umano a cui chiedere spiegazioni su parole o espressioni oscure, questo strumento dovrebbe fungere da efficace sostituto da consultare per qualsiasi dubbio o difficoltà di comprensione – in particolare a livello semantico, morfologico o sintattico. Un interlocutore, tuttavia, con il quale è difficile instaurare un’interazione efficace se non si possiede una solida competenza lessicale¹⁰ – un *vulnus* ampiamente diffuso tra i discenti del tedesco come lingua straniera e al quale occorrerebbe rimediare con un importante e impegnativo lavoro sul lessico. Le definizioni e gli esempi riportati, a tutti gli effetti, risultano sovente oscuri agli apprendenti che dispongono di un bagaglio lessicale limitato nella lingua straniera. Un altro fattore che va a svantaggio dell’uso del dizionario monolingue è l’abitudine delle giovani generazioni native digitali, generata dalla diffusione dei motori di ricerca web ed esacerbata dai più moderni sistemi di traduzione automatica e dall’intelligenza artificiale, a trovare velocemente soluzioni preconfezionate anziché investire del tempo per ragionare sulla questione da risolvere e formulare una propria ipotesi traduttiva (verificabile sì, a questo punto, anche con la consultazione del dizionario bilingue o altri strumenti). È ampiamente osservato che per i discenti la cosa più importante pare essere che la ricerca conduca direttamente a un risultato nel minor tempo possibile (Nied Curcio 2015, 450). Di contro, l’uso del dizionario monolingue richiede un maggior sforzo a livello di risorse temporali e cognitive,¹¹ ma rafforza l’autonomia dell’allievo, promuovendo la capacità di risolvere i problemi in modo ragionato e indipendente.¹²

Come è noto nei più disparati ambiti, cambiare le abitudini è un’impresa ardua, lenta e progressiva, ma questo non significa che una modifica dell’approccio e del paradigma non sia possibile.¹³ È proprio questa una delle ambizioni del progetto di ricerca-azione che verrà descritto nel dettaglio nei prossimi paragrafi.

10 Questo è senz’altro l’ostacolo maggiore, ma non va nemmeno sottovalutato il fatto che lo strumento debba essere affidabile e user-friendly per adempiere alla sua funzione di sostituto dell’interlocutore reale. Cf. in proposito Zöfgen 1994, 1.

11 La (cattiva) abitudine di reperire in modo rapido informazioni digitali porta a trascurare gli sforzi cognitivi, che dovrebbero consistere nel verificare la plausibilità dei risultati e nel leggere in modo approfondito le microstrutture dei dizionari. Cf. Schafroth 2014, 83-4.

12 In quest’ottica non ci si concentra solo sulle competenze comunicative, ma appunto anche di *problem-solving* (cf. a riguardo Runte 2015, 61).

13 Anzi, il *paradigm change* è uno degli obiettivi postulati dalla metodologia della ricerca azione. Cf. Coonan 2000, 11.

3 Progetto di ricerca-azione: target, materiali e metodi

Il progetto di esplorazione pratica ha coinvolto un gruppo di studenti del secondo anno del corso di laurea triennale in Lingue e letterature straniere dell'Università degli Studi di Bergamo nell'ambito dell'attività di apprendimento linguistico denominata 'Tedesco B2 - versione tedesco-italiano'.¹⁴ Il corso, che si è tenuto per l'intero anno accademico 2024-25 per un totale di 40 ore e che come indica nel titolo prevede insieme agli altri insegnamenti paralleli il conseguimento del livello B2, contemplava la traduzione passiva di testi afferenti all'ambito turistico (brochure, itinerari, schede informative, newsletter), di attualità e comunicazione generale al pubblico (articoli, comunicati stampa, interviste, presentazioni). Il numero di partecipanti è stato variabile, solitamente compreso tra 10 e 20 unità. La metodologia basata sull'utilizzo del dizionario monolingue è stata adottata per tutta la durata dell'insegnamento e l'esplorazione pratica ha avuto un momento di osservazione mirata, verifica e feedback nella penultima lezione, alla quale hanno partecipato 12 persone. Nonostante la quota alquanto esigua, si ritiene che i dati raccolti, le dinamiche esperite e le riflessioni scaturite siano comunque significativi, in quanto ampiamente confermati dall'attuazione del metodo e dall'osservazione negli incontri precedenti e in altri corsi analoghi tenuti in altri atenei.

Il giorno dell'esecuzione dell'esperimento di verifica è stato sottoposto ai presenti un questionario in tedesco che ha permesso di rilevare informazioni statistiche sul gruppo target, indicazioni sulla familiarità con il dizionario monolingue e un feedback sulla specifica attività svolta. Sotto il profilo metodologico, si è partiti dal presupposto che i metodi di indagine empirica e valutazione, come questionari scritti, interviste, osservazioni e test, rivestano senz'altro un ruolo significativo nelle scienze sociali (Vujčić 2022, 11). A livello statistico, i partecipanti avevano un'età compresa tra 20 e 23 anni (media 20,6), erano per il 75% di sesso femminile e per il 25% maschile, avevano studiato tedesco per 7 anni (5 anni alle scuole superiori e 2 anni all'università), non avevano svolto esperienze durature e significative in Paesi germanofoni¹⁵ e solo nel 50% dei casi disponevano di una certificazione linguistica (di livello B1 per il 37,5% e di livello B2 per il 12,5%).

Per quanto concerne i materiali, si è deciso di proporre per la traduzione un breve editoriale (2147 caratteri spazi inclusi) del 2017

¹⁴ Per i dettagli del programma: https://docs.google.com/document/d/1fkPokmCJJ3vK9UUleOBbI_jOxtkb5NTmq9e6EQ92nYI/edit?tab=t.0.

¹⁵ Soltanto una persona ha indicato di aver partecipato a un'esperienza formativa di una settimana in Germania.

tratto dalla rivista commerciale *Konkret*, dedicata ai clienti della Posta svizzera, scritto dalla giornalista svizzera Nicole Althaus¹⁶ e intitolato 'Den Geburtstagkuchen bäckt die Konditorei'.¹⁷ Traendo spunto dalla personale esperienza dell'autrice, il testo parla dei vantaggi offerti dall'esternalizzazione di mansioni, compiti e funzioni, intessendo con ironia un arguto parallelismo tra la realtà aziendale e quella familiare, con particolare riferimento al ruolo della madre lavoratrice. Il brano è stato selezionato in quanto ritenuto sufficientemente complesso e interessante dal punto di vista della strutturazione contenutistica (doppio binario e circolarità del testo), del lessico (fenomeni di composizione creativa, prestito, sinonimia, polisemia verbale, fraseologismi), della sintassi (periodo ipotetico non introdotto da congiunzione, ipotassi complessa) e dello stile (parlato-scritto, uso di particelle, figure retoriche).

Nel vasto novero dei dizionari monolingue disponibili la scelta è caduta sul dizionario online *DWDS - Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache* (Dizionario digitale della lingua tedesca).¹⁸ Questa risorsa disponibile gratuitamente, anche come app, è stata sviluppata dall'Accademia delle scienze di Berlino-Brandeburgo con l'obiettivo di creare un sistema lessicale digitale completo accessibile all'utenza via Internet che fornisca informazioni sul vocabolario tedesco passato e presente.¹⁹ In sostanza, l'opera è nata con l'intento di compilare un dizionario sincrono basato su principi scientifici con alcuni elementi storici, essenzialmente cronologia dei documenti e informazioni etimologiche o storia delle parole (Geyken 2011, 10). Il relativo sito web presenta un'interfaccia utente che offre da un lato un ambiente di ricerca scientifica per l'analisi lessicografica del vocabolario tedesco e dall'altro numerose opzioni di consultazione per chiunque sia interessato. In riferimento al progetto di ricerca-azione in oggetto, si è utilizzata la maschera di ricerca presente in alto a sinistra nella pagina principale del sito. Essa risulta estremamente intuitiva: una volta inserito il lemma e cliccato su invio o sull'icona con la lente, fornisce svariate informazioni utili, tra cui parte del discorso e aspetti grammaticali, pronuncia ascoltabile, sillabazione, collegamento formale con altre parole, panoramica dei significati e singole definizioni, esempi (anche di lingua colloquiale), registro e contesto d'uso, etimologia, sinonimi, collocazioni e parole tipicamente correlate. Una miniera preziosissima di dati, insomma, da cui attingere per affrontare e risolvere svariate problematiche traduttive.

16 Per informazioni sull'autrice: <https://www.nicolealthaus.ch/de/HOME>.

17 'La torta di compleanno la prepara la pasticceria' (trad. dell'Autore).

18 Si veda il link: <https://www.dwds.de>.

19 Si veda il link: <https://www.dwds.de/d/ueber-uns>.

Per quanto riguarda il *workflow*, sono state definite e attuate alcune specifiche fasi. In un primo momento, ai discenti è stato chiesto di leggere individualmente il testo per un inquadramento dell'argomento e una prima comprensione generale. Il testo è stato fornito sia in cartaceo che proiettato alla lavagna. Dopotutto, tramite domande mirate e l'estrapolazione di parole chiave, si è proceduto a una breve sintesi del brano. A seguire, si è passati alla lettura collettiva dei singoli periodi e all'individuazione dei lemmi difficoltosi da ricercare nel dizionario. La maschera di ricerca del DWDS è stata dunque proiettata in aula e si è proceduto alle singole consultazioni, che hanno funto da punto di partenza per la discussione su significati, costruzioni e possibili traduzioni. Sulla scorta di tali ragionamenti in plenaria, infine, sono state formulate una o più proposte di traduzione dei vari passaggi del testo.

4 Progetto di ricerca-azione: risultati e riflessioni

Come accennato sopra, il questionario di feedback prevedeva in una prima parte un sondaggio sulla familiarità con il dizionario monolingue. Il primo quesito chiedeva con quale frequenza venisse utilizzato tale strumento, indicando un valore su una scala da 0 (= mai) a 5 (= sempre): ne è risultato un valore medio di 2.75, con una moda di 4 e nessun punteggio agli estremi. Si evince pertanto che l'impiego del monolingue è discretamente diffuso, ma con ampi margini di crescita. Dalle risposte alla seconda e alla terza domanda, in cui si indagava quali dizionari fossero utilizzati da ciascun apprendente e se in formato cartaceo o digitale, è emerso che i dizionari più diffusi sono lo stesso DWDS,²⁰ il Duden, il Pons e il Langenscheidt, negli ultimi tre casi sia in formato tradizionale che online. Infine, in merito alle attività per le quali il dizionario veniva utilizzato, sono state indicate la traduzione, la comprensione del testo e la produzione scritta.²¹

Entriamo ora nel vivo dei risultati dell'esperimento concentrando sui feedback forniti dai partecipanti in merito alla specifica attività finale svolta in tale sede. La prima domanda ha riguardato quanto fosse stato ritenuto utile l'utilizzo del dizionario monolingue per la traduzione su una scala da 0 (= inutile) a 5 (= molto utile): tutti i rispondenti hanno assegnato un valore elevato (4 oppure 5) [fig. 1].

20 Ovviamente c'è un *bias* derivante dal fatto che si tratta della risorsa utilizzata e suggerita dal docente per tutta la durata del corso.

21 Va detto che quest'ultimo dato è senz'altro influenzato dalla struttura di questa attività di apprendimento linguistico e delle altre previste per la seconda annualità di lingua tedesca nonché dalle relative modalità d'esame con rispettivi strumenti ammessi.

con un valore medio di 4,5. Questo esito appare assai lusinghiero e indica che, con un opportuno accompagnamento, lo strumento può essere valorizzato e accolto in modo davvero positivo.

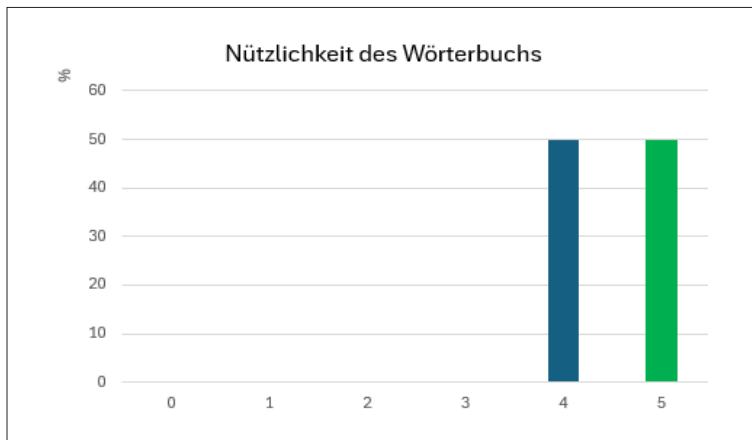


Figura 1 Utilità del dizionario

Nel secondo quesito è stato chiesto quanto difficile fosse stato utilizzare il dizionario monolingue in riferimento all'attività traduttiva proposta, esprimendo un giudizio in un range compreso tra 0 (= facilissimo) e 5 (= difficilissimo): i punteggi si sono collocati tra il 3 e il 4, con una media pari a 3,37 (cf. istogramma a seguire). Da questo dato si desume che l'impiego di questa risorsa rimane alquanto difficoltoso: i maggiori ostacoli sono rappresentati dalle definizioni, spesso considerate troppo complesse, che possono comportare il rischio di ricerche 'a catena' da un lessema oscuro all'altro e con esso produrre frustrazione, demotivazione e rallentamento dell'attività.

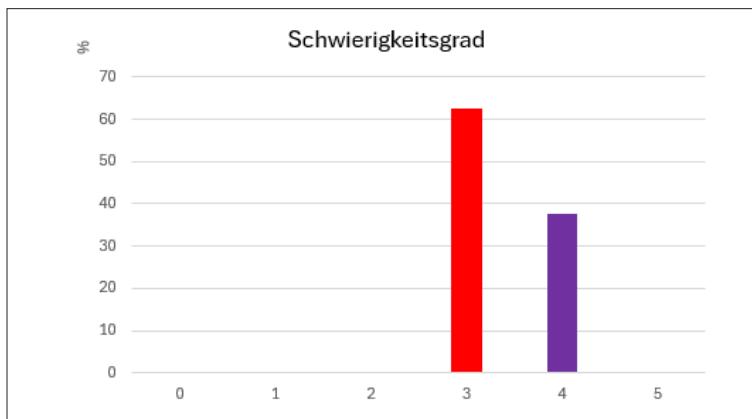


Figura 2 Grado di difficoltà dell'utilizzo

La terza domanda ha riguardato il livello di autonomia che i partecipanti hanno ritenuto di avere durante lo svolgimento dell'attività. Ancora una volta la risposta era da modulare su una scala da 0 (= autonomia minima) a 5 (= autonomia massima): i valori indicati sono stati compresi tra 2 e 4, con una media complessiva di 3,0 [fig. 3]. Anche in questo caso si rileva quindi un ampio margine di miglioramento: quello dell'autonomia resta un fattore da consolidare con ulteriore lavoro.

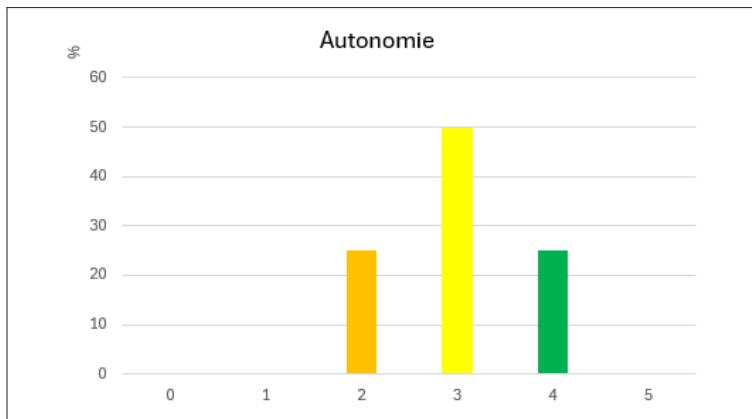


Figura 3 Livello di autonomia

Dopo la presentazione dei feedback dei discenti, si espongono ora alcune riflessioni derivanti dalla loro osservazione durante il lavoro dialogico in aula e dalle proposte traduttive da loro fornite. L'attività è stata svolta con interesse e partecipazione proattiva, con numerosi interventi da parte di tutte le persone coinvolte. A essere stimolato è stato soprattutto il ragionamento sui contenuti che ogni frase o periodo, e il brano nel suo complesso, intendevano veicolare: sulla base di tali considerazioni, gli apprendenti hanno avuto modo di ipotizzare delle formulazioni traduttive da confermare poi con la consultazione del dizionario. L'evitamento dell'utilizzo del dizionario bilingue ha fatto sì che non si ricorresse all'impiego di soluzioni preconfezionate, a tutto vantaggio della comprensione profonda del testo e della creatività espressiva. In fase di consultazione del DWDS, grande utilità è stata riconosciuta in particolare alla presenza di sinonimi, parole correlate ed esempi in contesto. Lo strumento ha fornito supporto in particolare sotto il profilo della semantica, della morfologia e dell'idiomaticità.

Vediamo ora qualche esempio pratico di come il dizionario monolingue abbia aiutato i discenti a giungere a traduzioni appropriate. Un primo caso è quello del composto nominale 'Honorarzuschlag', per il quale risultava elevato il rischio di una traduzione letterale del determinante con la parola 'onorario' (ad esempio: 'supplemento onorario'), intesa come aggettivo anziché come sostantivo,²² accentuato anche dalla forte somiglianza dei due lessemi tra le due lingue. Consultando il DWDS, emerge immediatamente che si tratta di un sostantivo: è infatti la primissima informazione che viene fornita subito dopo il lemma. Fugato immediatamente il potenziale dubbio sulla classe grammaticale, si è passati a considerare la definizione del termine, che recita: «*Vergütung, Entgelt für wissenschaftliche oder künstlerische Leistungen in freiberuflicher Tätigkeit*».²³ Ad alcuni partecipanti non era noto il significato dei sostantivi 'Vergütung' ed 'Entgelt': una rapida ricerca del primo, nella cui definizione compare 'das Bezahlten' (il pagamento), espressione nota a tutti, ha chiarito questo aspetto spianando la strada verso una traduzione corretta. Ancora più utili si sono rivelate le espressioni correlate in calce alla pagina, in particolare sostantivi come 'Lohn' (stipendio), 'Salär' (salario) e ancora una volta 'Bezahlung', che hanno contribuito a condurre a formulazioni traduttive finali efficaci come 'compenso aggiuntivo', 'supplemento di salario' e 'maggiorazione del compenso'. Le definizioni e i rimandi a parole correlate, sempre presenti nella parte finale della schermata relativa a ogni lemma, sono stati molto

22 Eventualità peraltro già riscontrata nella pratica in altri corsi di traduzione.

23 'Compenso, pagamento per prestazioni scientifiche o artistiche nelle attività libero-professionali' (trad. dell'Autore).

utili anche per la comprensione e la resa della coppia formata dall'anglicismo 'Outsourcing' e dal verbo sostantivato 'Auslagern', due termini chiave del brano.

Un altro esempio molto significativo è quello del fraseologismo²⁴ 'das A und O'. *In primis*, vorrei sottolineare che in questo caso la ricerca nei dizionari bilingui sia poco intuitiva e faticosa: solitamente l'espressione viene riportata all'interno del lemma 'A' nella parte dedicata agli esempi o alle locuzioni idiomatiche, il che non risulta di facile accesso ai discenti. In aggiunta, la proposta traduttiva prevalentemente presente è quella della locuzione 'l'alfa e l'omega', senz'altro corretta ma alquanto limitante e poco esaustiva. Se riescono a identificarla e a rintracciare l'espressione, cosa come detto non scontata,²⁵ gli studenti tendono infatti a inserire questo traducente nella propria versione senza rifletterci molto e ipotizzare alternative. Il DWDS, invece, offre un triplice vantaggio. Da un lato, riporta il frasema in modo unitario come stringa: non occorre cercare alla voce 'A', ma esiste un apposito lemma per la stringa 'das A und O', il che appare molto più agevole e intuitivo. Dall'altro lato, oltre a illustrare l'origine dell'espressione in riferimento alla prima e l'ultima lettera dell'alfabeto greco e a indicare che si tratta di un sinonimo della locuzione 'das Alpha und Omega', ne spiega in modo molto chiaro il significato: «die Hauptsache; das Wesentliche, von dem der Erfolg des Ganzen abhängt».²⁶ In terzo luogo, viene offerta una miriade di espressioni correlate²⁷ da cui attingere per trovare soluzioni traduttive spesso migliori di quella letterale: ad esempio 'die Quintessenz' (la quintessenza), 'das Entscheidende' (il fattore decisivo) e 'unverzichtbar' (irrinunciabile), solo per citarne alcune. Quest'ultimo aspetto stimola la creatività di chi deve tradurre e contribuisce a migliorare la qualità stilistica della versione in italiano.

24 In tema di resa dei fraseologismi, Bielińska (2014, 160-1) fa giustamente notare come sia raro che gli studenti di lingue straniere dispongano di dizionari monolingui della rispettiva lingua e, ancora più raro, di dizionari fraseologici corrispondenti. Di conseguenza, il discente tipo considera il dizionario bilingue come uno strumento universale in cui cercare anche informazioni sui fraseologismi e non come punto di partenza per ulteriori consultazioni in dizionari monolingue generali o specializzati.

25 Anche Nied Curcio (2013, 132) sottolinea che la capacità degli studenti di usare correttamente il dizionario, sia esso cartaceo oppure online, non è per nulla scontata.

26 'La cosa più importante, l'essenziale da cui dipende il successo dell'insieme' (trad. dell'Autore).

27 Se ne contano addirittura una sessantina.

5 Conclusioni

A conclusione di questo saggio, si intende innanzitutto porre enfasi sulla partecipazione proattiva e i feedback positivi forniti dai partecipanti: nonostante le difficoltà che come sottolineato sopra pone il dizionario monolingue, da questa esperienza si evince che, se opportunamente guidati e stimolati, i discenti sanno apprezzare e impiegare con buon profitto questo strumento. Il fatto che tendenzialmente questo ausilio non proponga soluzioni *ready-made* fa sì che vengano incentivati il ragionamento e la riflessione linguistica, in particolare sotto il profilo della semantica. Si tratta tra l'altro di competenze e di un approccio che possono risultare proficui non soltanto in chiave traduttiva, ma anche per altre abilità linguistiche.

Per quanto riguarda nello specifico il DWDS, i punti di forza prevalenti sono risultati essere l'intuitività della struttura e della modalità di ricerca, la molteplicità e la completezza delle informazioni metalinguistiche, la presenza di numerosi esempi, collocazioni, sinonimi e parole correlate - tutti elementi che agevolano la comprensione del testo e quindi una resa efficace nella lingua d'arrivo. Questo strumento andrebbe dunque fatto sperimentare in modo approfondito e sistematico, integrandolo in maniera diretta o indiretta nei vari insegnamenti di tedesco come lingua straniera (Nied Curcio 2015, 460), così da poter eliminare quell'aura solitamente negativa associata ai dizionari monolingue e fare in modo che venga utilizzato sempre più diffusamente per la ricerca di informazioni, il chiarimento di dubbi e svariate attività di espressione e produzione linguistica. L'apprendimento di questo metodo non può tuttavia avvenire in maniera autonoma: da questo progetto di ricerca-azione e, più in generale, dall'osservazione delle difficoltà d'uso degli apprendenti è chiaramente emerso che gli studenti devono essere seguiti e accompagnati per un tempo adeguato²⁸ in tutte le diverse fasi di lavoro affinché acquisiscano confidenza con lo strumento e raggiungano una progressiva autonomia.

Come accennato in precedenza, uno dei presupposti di base per un uso efficace e consapevole del dizionario monolingue è senz'altro quello di disporre di buone competenze lessicali. Da quanto rilevato in questo studio e in ricerche di altri autori si evince, purtroppo, che questo rappresenta l'anello debole che impedisce di valorizzare e sfruttare le potenzialità dello strumento. Nella didattica del tedesco come lingua straniera, spesso alla conoscenza del lessico viene attribuito un ruolo troppo limitato e di rado viene svolto un lavoro sistematico di esercitazione lessicale (cf. Köster 2010, 1026). Si osserva inoltre che talvolta l'insegnamento del lessico viene derubricato a

28 Quantificabile in due semestri accademici, con un appuntamento settimanale.

giochi o quiz, con un approccio ludico un po' superficiale che non porta a grandi risultati in termini di apprendimento. Tutto questo va a discapito della comprensione dei contenuti del dizionario monolingue, in particolare delle definizioni, e ne scoraggia o depotenzia l'uso. È auspicabile, pertanto, che in prospettiva futura si dedichino più tempo e risorse allo sviluppo di questa competenza così fondamentale.

Un altro aspetto sovente problematico è quello della scarsa conoscenza del dizionario monolingue come strumento in sé e delle modalità pratiche di utilizzo. Uno dei motivi risiede nella metodologia didattica: si tende infatti a lavorare poco con i dizionari in quanto si ritiene che questo possa confruggere con un approccio orientato alla comunicazione.²⁹ Nelle lezioni di traduzione l'utilizzo dei dizionari è senz'altro più ampio, ma il più delle volte al monolingue si preferiscono il dizionario bilingue o altre risorse come i glossari bilingue. Sarebbe invece opportuno che la competenza lessicografica venisse adeguatamente promossa, anche negli insegnamenti teorici di linguistica.³⁰

Per rispondere infine sinteticamente alla domanda formulata all'inizio del progetto di ricerca-azione, si può affermare che quando i discenti utilizzano soltanto il dizionario monolingue per la traduzione tedesco-italiano (e, soprattutto, se lo fanno in modo costante per diverso tempo) si verifica un cambiamento metodologico e di prospettiva che porta a migliori esiti in termini di qualità traduttiva e a un consolidamento generale della consapevolezza linguistica e della conoscenza, anche in chiave contrastiva con la lingua madre, della lingua straniera.

Bibliografia

Barkowski, H. et al. (2017). *Deutsch Lehren Lernen, 3. Deutsch als fremde Sprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Bielińska, M. (2014). «Allgemeines zweisprachiges Wörterbuch als Lernerwörterbuch. Einige Überlegungen zur Exemplifizierung der Phraseologismen». Domínguez Vázquez, M.J.; Mollica, F.; Nied Curcio, M. (Hrsgg), *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*. Berlin; Boston: de Gruyter, 159-78. <https://doi.org/10.1515/9783110366631.159>.

Coonan, C.M. (2000). *La ricerca azione*. Venezia: Università Ca' Foscari.

Costa, M.; Hausner, A.; Katelhön, P. (2014). «Imparare a insegnare il tedesco. La formazione in blended-learning per i futuri insegnanti di tedesco». *RiCOGNIZIONI*,

²⁹ L'uso dei dizionari viene considerato da molti docenti in contrasto con uno svolgimento economico delle azioni linguistiche e quindi non necessariamente annoverato tra le abilità di cui i discenti necessitano per affrontare le situazioni comunicative nella lingua straniera. Cf. Herbst, Klotz 2003, 288.

³⁰ In questo condivido appieno quanto suggerito da Vujičić 2022, 20.

Rivista di Lingue, Letterature e Culture Moderne, Università degli Studi di Torino, 1(1). <https://doi.org/10.13135/2384-8987/549>.

Domínguez Vázquez, M.J.; Mollica, F.; Nied Curcio, M. (2014). «Zweisprachige Wörterbücher, Didaktik und Translation: Einführung». Domínguez Vázquez, M.J.; Mollica, F.; Nied Curcio, M. (Hrsgg), *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*. Berlin; Boston: de Gruyter, 1-12. <https://doi.org/10.1515/9783110366631.1>.

Geyken, A. (2011), «Die dynamische Verknüpfung von Kollokationen mit Korpusbelegen und deren Repräsentation im DWDS-Wörterbuch». *OPAL*, 2/2011, 9-20.

Herbst, T.; Klotz, M. (2003). *Lexikografie*. Paderborn: Schöningh.

Hoffmann, S. (2014). *Didattica della lingua tedesca*. Roma: Carocci.

Katelhön, P. (2024). «Didattica delle lingue straniere nell'era digitale», *Altre Modernità*, 2024: Numero speciale: TikTok Mundi, 102-30. <https://doi.org/10.54103/2035-7680/26420>.

Köster, L. (2010). «Wortschatzerwerb und Wortschatzvermittlung». Riemer, C. et al. (Hrsgg), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, 1. Berlin; New York: de Gruyter, 1021-32.

Kußmaul, P. (1987). «Kontext und einsprachiges Wörterbuch in der Übersetzerausbildung». Snell-Hornby M.; Pöhl, E. (Hrsgg), *Translation and Lexicography: Papers read at the Euralex Colloquium held at Innsbruck 2-5 July 1987*. The Netherlands: John Benjamins Publishing Company.

Legutke, M.; Rotberg, S. (2018). «Deutsch Lehren Lernen (DLL) – das weltweite Fort- und Weiterbildungsangebot des Goethe-Instituts». *Info DaF*, 45(5), 605-34. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0082>.

Nied Curcio, M. (2013). «Der Gebrauch zweisprachiger Wörterbücher aus der Sicht italienischer Germanistikstudierender». *Lexicographica - International Annual for Lexicography/Internationales Jahrbuch für Lexikographie*, 29(1), 129-45. <https://doi.org/10.1515/lexi-2013-0009>.

Nied Curcio, M. (2015). «Wörterbuchbenutzung und Wortschatzerwerb. Werden im Zeitalter des Smartphones überhaupt noch Vokabeln gelernt?». *Info DaF*, 42(5), 445-68. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2015-0504>.

Runte, M. (2015). *Lernerlexikographie und Wortschatzerwerb*. Berlin; München; Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110428476>.

Schafroth, E. (2014). «Eine Sache des Verstehens: Phraseme als Konstruktionen». Domínguez Vázquez, M.J.; Mollica, F.; Nied Curcio, M. (Hrsgg), *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*. Berlin; Boston: de Gruyter, 83-111. <https://doi.org/10.1515/9783110366631.83>.

Vujčić, N.D. (2022). «Wörterbücher zwischen Übersetzung, Wortschatzlernen und Didaktik. Eine Untersuchung zur Wörterbuchbenutzung der Germanistikstudierenden in Serbien». *Nasleđje Kragujevac*, 53, 9-26. <https://doi.org/10.46793/naskg2253.009v>.

Zöfgen, E. (1994). *Lernerwörterbücher in Theorie und Praxis*. Tübingen: Max Niemayer Verlag.

Zotti V. (2024). «Have Electronic Corpora Made Dictionaries Obsolete? Some Encouraging Results from an International Teaching Experiment in the Field of French Artistic Vocabulary». Klosa-Kückelhaus, A.; Nied Curcio, M. (eds), *Dictionary Use and Dictionary Teaching. New Challenges in a Multilingual, Digital and Global World*. Berlin; Boston: De Gruyter.