

CLIL e intercomprensione in contesti minoritari

Un percorso glottodidattico per il cimbro di Luserna

Mariapia D'Angelo

Università «G. d'Annunzio» Chieti-Pescara, Italia

Abstract The intercomprehension approach is based on the simultaneous learning of two or more languages. It focuses on the development of receptive skills while having a positive impact both on the enhancement of production skills and on the acquisition of language awareness. Drawing on the intercomprehension (IC) theoretical paradigm, this paper will present innovative digital resources for teaching English, German and Cimbrian, a minority language spoken in the province of Trento, Italy. The pupils will test the resources after having attended CLIL curricular activities. In this respect, the pilot study will also explore potential positive interactions between CLIL and IC activities.

Keywords Minority language teaching. Cimbrian language. CLIL. Intercomprehension between related languages.

Sommario 1 CLIL e intercomprensione: un'integrazione da esplorare. – 2 Risorse digitali innovative per la didattica della lingua di minoranza cimbra: il quadro teorico-metodologico. – 3 Intercompendiamo l'inglese, il tedesco e il cimbro di Luserna. – 4 Considerazioni conclusive.

1 CLIL e intercomprensione: un'integrazione da esplorare

Negli ultimi decenni la politica linguistica europea promuove lo sviluppo dell'intero repertorio plurilingue degli apprendenti anche mediante progetti didattici basati su approcci plurali, miranti a valorizzare la diversità linguistico-culturale dei discenti, considerata come

una preziosa risorsa per l'educazione linguistica di tutti gli allievi (Candelier et al. 2012).¹ Nella stessa direzione muove la riflessione glottodidattica che da più parti si esprime in maniera critica nei confronti di un *monolingual teaching*, anche per quanto attiene ai percorsi CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), inizialmente ispirati ai contesti educativi ad 'immersione totale' (Coonan 2002) e ora aperti ad un uso controllato della L1, calibrato sulle esigenze specifiche degli apprendenti (Butzkamm, Caldwell 2009). Ricerche empiriche basate sull'analisi delle interazioni dialogiche durante le lezioni CLIL hanno infatti evidenziato i vantaggi di un ricorso alla L1² per lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica in entrambi i codici coinvolti, nonché per il conseguimento degli obiettivi curriculari stessi (García, Li 2014), ad esempio nei momenti riservati ai lavori di gruppo, oppure allo studio individuale, o alla redazione di liste bilingui di termini tecnici (Ricci Garotti 2006).

In tempi recenti sono state inoltre esplorate le possibili interazioni tra CLIL e l'impiego di pratiche traduttive verso la L1 degli apprendenti (D'Angelo 2020), come pure tra la metodologia CLIL e le attività glottodidattiche basate sull'approccio dell'intercomprensione tra lingue affini (IC), avente per obiettivo lo sviluppo delle abilità di ricezione in altre lingue appartenenti alla stessa famiglia linguistica della L2. In un volume collettaneo che accoglie numerose 'sperimentazioni glottodidattiche plurali', Bennett e Meulleman (2017) si esprimono a favore di un inserimento nei programmi scolastici di moduli CLIL e di IC,³ sia perché entrambi gli approcci mirano allo sviluppo di competenze complementari ugualmente utili per la formazione linguistica degli apprendenti, sia perché i rispettivi benefici didattici si potenziano e si rafforzano a vicenda. Viene quindi auspicata l'integrazione delle due modalità di insegnamento nell'intera gamma delle materie offerte, non più relegate in spazi separati e compartimentati, poiché la trasmissione di tutte le discipline interessa processi di verbalizzazione che possono essere sfruttati per sviluppa-

1 Il *Cadre de Références pour les Approches Plurielles* (CARAP) (Candelier et al. 2012, 6-8) definisce 'approcci plurali' quegli orientamenti didattici che prevedono l'insegnamento congiunto di più lingue-culture, raggruppabili in quattro tipologie principali: l'approccio interculturale, *l'éveil aux langues*, la didattica integrata delle lingue e l'intercomprensione tra lingue affini. Per una riflessione condotta da diverse prospettive di analisi sui principali progetti di educazione linguistica plurilingue rinviamo al volume curato da Piccardo, Germain-Rutherford e Lawrence (2021).

2 Per L1 si intende in questo contributo la lingua di istruzione del Paese che nelle comunità oggetto del nostro studio viene a coincidere con la lingua madre, l'italiano.

3 Nei termini del già citato CARAP, l'approccio intercomprensivo prevede lo svolgimento di attività glottodidattiche su due o più lingue appartenenti ad una stessa famiglia linguistica «sia che si tratti della famiglia alla quale appartiene la lingua madre dell'apprendente (o la lingua di scolarizzazione) sia che si tratti della famiglia di una lingua che egli ha appreso come lingua straniera» (Candelier et al. 2012, 7).

re anche competenze linguistiche trasversali (Degache et al. 2012). Tali principi ispirano la realizzazione delle risorse linguistiche sviluppate nell'ambito del progetto *Euromania* ed elaborate nel triplice intento di promuovere l'acquisizione di competenze disciplinari, linguistiche e metalinguistiche, utilizzando testi autentici e attività altamente motivanti.⁴ I pregevoli percorsi didattici di questo tipo, tuttavia, hanno interessato in maggior misura studenti universitari, mentre nel contesto scolastico resta ancora marginale la sperimentazione di moduli di intercomprensione inseriti nella programmazione dei corsi curricolari delle lingue straniere.

2 Risorse digitali innovative per la didattica della lingua di minoranza cimbra: il quadro teorico-metodologico

Nel presente contributo si intende proporre l'accostamento di moduli di lingua straniera erogati in modalità CLIL con lo svolgimento di attività di intercomprensione tra lingue affini ad alunni della scuola secondaria di primo grado, aventi per obiettivo il perfezionamento delle abilità di ricezione in inglese (L2), tedesco (L3) e cimbro (L4), una lingua germanica di matrice bavarese, nella varietà ancora oggi parlata nell'isola linguistica di Luserna (TN). L'Istituto coinvolto nel progetto pilota che qui presentiamo⁵ è infatti da tempo attivo nella salvaguardia dell'alloglossia cimbra,⁶ sinora insegnata soltanto nelle classi della scuola primaria in un modulo di 20 ore all'anno. Tale lingua di minoranza, un tempo parlata in un territorio che si estendeva dalla provincia di Trento fino alle province venete di Verona (cimbro dei Tredici Comuni) e di Vicenza (cimbro dei Sette Comuni), risale all'XI secolo e si caratterizza per il forte arcaismo essendo stata per

4 Le attività in cui si articolano i percorsi del progetto CLIL multilingue *Euromania* fanno leva sul fatto che per comprendere un contenuto disciplinare espresso in più lingue (non ancora perfettamente controllate), gli alunni siano portati a compiere operazioni di comparazione, formulazione di ipotesi e anticipazione di alto valore formativo (Escudé 2011). Per una recente rassegna sulle principali indagini teorico-empiriche nella prospettiva dell'IC in riferimento alla realtà italiana, rinviamo a Benucci 2015; Cognigni 2020; oltre che a De Carlo, Garbarino 2021.

5 L'Istituto comprensivo di Folgaria-Lavarone-Luserna comprende due scuole secondarie di primo grado, situate rispettivamente nelle località di Folgaria e di Lavarone. In quest'ultimo plesso sono momentaneamente iscritti 45 studenti suddivisi in tre classi (I, II e III media). In ciascuna classe è presente un esiguo numero di alunni residenti nel comune di Luserna che però spesso dichiara di possedere conoscenze assai limitate di cimbro, perlopiù relativamente a singoli vocaboli dell'ambito domestico.

6 L'alloglossia cimbra quale minoranza di area germanica di antico insediamento nel territorio italiano è sia tutelata dalla legge 482/1999, sia dalla Legge della Provincia Autonoma di Trento nr. 6/2008 che garantisce a cimbrofoni il diritto alla 'precedenza' nelle assunzioni presso gli enti pubblici locali e provinciali, aventi l'obbligo dell'uso amministrativo di tale alloglossia (unitamente a quella mòchena e ladina).

secoli geograficamente isolata dalle evoluzioni linguistiche del tedesco d'oltralpe, in virtù delle peculiarità orografiche del territorio.⁷

La programmazione curricolare dell'Istituto di Lavarone prevede al momento l'insegnamento della lingua inglese (L2) e della lingua tedesca (L3), unitamente a moduli erogati in modalità CLIL di un'ora a settimana dedicati alla disciplina di Arte e immagine, veicolata in L3. Sulla base di una stretta collaborazione con le insegnanti di L2 ed L3, si sono pianificati alcuni incontri finalizzati ad una prima introduzione all'approccio intercomprensivo (non conosciuto dalle docenti) e all'individuazione degli argomenti da affrontare nelle attività di IC, compatibilmente con i sillabi già programmati. Nel contempo si è provveduto all'elaborazione di un questionario per la rilevazione del repertorio linguistico degli alunni, da somministrare anche agli insegnanti per verificare se le ipotesi di questi ultimi sulla composizione dei repertori dei discenti coincidano, o meno, con quanto dichiarato dai ragazzi.

Nei mesi a venire, si procederà alla redazione delle prime cinque unità didattiche che saranno testate nelle ultime settimane dell'anno scolastico con gli alunni dell'Istituto di Lavarone, e che saranno poi eventualmente modificate sulla base dei feedback delle classi e delle docenti. Successivamente, le risorse elaborate saranno pubblicate nella piattaforma educativa di una casa editrice specializzata,⁸ mentre al termine della sperimentazione in classe, agli studenti verrà nuovamente somministrato un questionario sul proprio repertorio linguistico, come pure un test di competenza sviluppato *ad hoc*. Per le sole lingue inglese e tedesco, tale test verrà assegnato anche a un gruppo di controllo, ovvero alla terza classe del plesso scolastico di Folgaria, non frequentata da membri della comunità allogloglotta di Luserna.

⁷ Per una descrizione delle peculiari caratteristiche del cimbro si rinvia a Bidese 2021, mentre per le questioni della normatizzazione della varietà del cimbro di Luserna si vedano i lavori di Tyroller (2003), Panieri et al. (2006). Sulla tradizione multidisciplinare del dibattito attorno all'alloglossia cimbra si veda Bidese 2010.

⁸ <https://risorseonline.ericsson.it>.

3 Intercomprendiamo l'inglese, il tedesco e il cimbro di Luserna

In un contesto di apprendimento multilingue, l'approccio intercomprensivo mira allo sviluppo di strategie ricettive per la decodifica di unità lessicali mai lette/ascoltate prima mediante il ricorso a nozioni disciplinari pregresse (già acquisite in L1 e/o nelle altre lingue studiate), oppure tramite riflessioni di tipo contrastivo con la/le lingue affini conosciute. Nel corso delle lezioni di L2 ed L3, nonché durante i moduli già svolti in modalità CLIL, il nostro gruppo classe avrà già avuto modo di familiarizzare con alcuni contenuti disciplinari presenti nelle attività proposte e, facendo leva sulle affinità linguistiche, dovrebbe riuscire a svolgere gli esercizi di comprensione globale e di analisi contrastiva basati sui testi pivot. Al necessario processo di decodificazione delle informazioni rilevanti contribuirà altresì un uso opportuno degli elementi paratestuali o delle immagini di accompagnamento del testo per l'attivazione della *expectancy grammar* degli apprendenti sui contenuti del testo, prima di procedere alla lettura/ascolto. È questo il caso della Unit qui riportata, il cui testo pivot è rappresentato da un articolo di giornale in cimbro che descrive l'imponente scultura del *Drago Vaia* realizzata nel comune di Lavarone con i resti degli alberi distrutti durante la tempesta Vaia del 2018 [fig. 1].

Occorre precisare che le consegne degli esercizi di comprensione sono formulate in L2, L3 ed L4⁹ con l'intento di mantenere costante l'attenzione della classe, frequentata soltanto da uno o due allievi provenienti dall'isola linguistica di Luserna. Inoltre, si è cercato di utilizzare nei distrattori delle risposte a scelta multipla unità lessicali 'trasparenti' per tutti gli alunni che possono facilmente inferirne il significato attingendo alle conoscenze pregresse in L1, L2 o L3 (vedi domanda nr. 2, nella fig. 1). Soprattutto per gli studenti di Luserna ci aspettiamo ricadute positive nella volontà di apprendere e praticare l'antica lingua cimbra, ora insegnata alla stregua delle lingue moderne e soprattutto presentata come un 'ponte linguistico' e non come un insegnamento che sottrae tempo e risorse allo studio di altre lingue, ritenute più utili per il futuro percorso formativo/lavorativo.

⁹ Riteniamo che la struttura multilingue delle attività proposte possa mantenere costantemente alto il livello di attenzione degli apprendenti; essa è stata attinta dal manuale di recente pubblicazione *PanromanIC* (Benavente Ferrera et al. 2022) finalizzato all'apprendimento congiunto di sei lingue romanze, con attività online, ma basato sul supporto cartaceo e destinato a un profilo di apprendenti adulti o giovani adulti. Le risorse qui presentate saranno invece raccolte in un manuale dal titolo *English, Deutsch, Zimbarzung: intercomprendiamo* (D'Angelo et al. c.d.s.) e saranno liberamente accessibili su supporto online, con la possibilità di svolgere gli esercizi proposti sia in autoapprendimento sia in classe.

ZIMBAR

Dar Drago Vaia



Ūnsar hoachebene iz sa vil gekhennt, in Beleschlānt un in Taütschlānt o, vor di schümmen beldar, vor di piste vo ski un vor da zimbar kultūr un zung o. In di lestin bochan anvétze saibar gānt aft alle di djornél un websait vor an nāung prodjékht von Kamòu vo Lavróu boda hatt gemacht machan in artist Marco Martalar an groazan drago an atti bīsan vo Magrè boda aschauget daz gāntz lānt vo Lavróu. Dar drago hozt Vaia, azpe dar schāula bint boda hatt distrüdjart vil beldar in himmat 2018, un iz lāng 7 metre un hoach 6; ½ iz da groazarste skultūr pitt holtz vo dar Europā. 'Z iz nēt da earst skultūr von Marco Martalar boda hatt sa augemacht, hēta pittn holtz hintargestānt vo Vaia, an hā a Gallio, an groazan leū ka Slege un an hirsch in Milegrām; dar drago però iz schar dar groazarste un iz khennt gemacht zoa zo lazza seng di sterche auzozigase vo Vaia un zo gedenkha in 'Avez del Prinzep' o boda iz gest umgevallt 'z djar 2017.

Dar drago hatt geprenk vil interesse vor di lavróunar un vor di turistn o, lānto ke in earst sātztza un sunta soinda khennt redjistrārt ploaz lāit boda soin gānt z'segenen un att internet mabar sa vennen etlane foto o.

Disa skultūr iz nēt gest pensārt zo stiana alümna, si iz a toal vonan prodjékht boda hozt "Lavarone Green Land" un boda bill machan khennen alle di staigela vo Lavróu bodada soin un machan a nāugez boda partirt prōpio vo Magrè un boda bart hoazan "Sentiero delle Leggende".

Hēta pittn grümma pensario nēt zo inuināra, 'z holtz von drago iz nēt khennt tratārt un bart gian vürsnen zo darvāula un zo skomparia laise laise azpe alle di resti vo Vaia, a nāuga prospettiva vo kunst boda bēksit pittar zait un boma mage gödarn alle di tagn āndarst un boda barn stian lai guin un negela.

Giada von Galén



Dar Drago Vaia in Lavarou

VORSTIAN BAZMA LEST



1. The highest European wooden sculpture is in

- Taütschlānt.
- Italia.
- Englānt.
- Österraich.

2. Welche anderen Tiere hat Mario Martalar noch aus Holz geschnitzt?

- hirsch
- scharattl
- konédjo
- has

3. Beldar dar birblbint Vaia hatt distrüdjart ploaz beldar?

- 2010
- 2018
- 2020
- 2002

BAR ODAR VALS?



- 1 The Vaia Dragon sculpture is 6 metres long and 10 metres high. bar vals
- 2 Der "Sentiero delle legende" befindet sich im Trient. bar vals
- 3 Di skultūr von Drago Vaia iz gānt atz alle di lānt djornél un afte websaitn bar vals

KHEAR ZO LESA IN TĒKST UN VÜLL AUZ DI TABĒLA



ENGLISH	DEUTSCH	ZIMBAR
Plateau	Hochebene	
Wood sculpture	Holzskulptur	
Artist	Kunstler	
long	lang	
high	hoch	
The first sculpture	Das erste Skulptur	

LES IN TĒKST UN RISPUNDA JA ODAR NŌ



- Di skultūr von Drago Vaia iz gemacht pitt holtz hintargestānt vo Vaia? ja nŏ
- Di skultūr Drago Vaia iz ekologesch ombrŏmm di bart darvauln un laise laise barte skomparim? ja nŏ

Figura 1 Esempio di attività tratta da D'Angelo et al. c.d.s.

4 Considerazioni conclusive

Oltre che per la descrizione e la ricostruzione diacronica dei tratti spiccatamente arcaici, l'alloglossia cimbra rappresenta un terreno di studi privilegiato per l'analisi di fenomeni quali l'acquisizione linguistica in contesti plurilingui, il contatto con le altre lingue, la variazione, l'innovazione autonoma, nonché la più recente innovazione causata dall'esigenza di ammodernamento lessicale e soggetta anche a 'vincoli' di politica linguistica. Si riconosce infatti una *authoritative agency* promotrice di un «intervento dall'alto sulle forme linguistiche» (Cardona 1988, 157) nella scelta di attingere al tedesco standard come *Dachsprache* per la formazione dei neologismi e che quindi condiziona ad esempio la resa in cimbro dei documenti istituzionali, oltre che di opere letterarie, nonché dei materiali glottodidattici già elaborati oppure in fase di sviluppo.¹⁰ In tale assetto, l'alloglossia cimbra si configura come interessante oggetto di studio anche in ambito traduttologico, poiché alle classiche dicotomie del discorso sulla traduzione, quali ad esempio la fedeltà/infedeltà al testo originale (*target vs. source-oriented translation*) si aggiungono altri parametri, come il criterio di maggiore o minore trasparenza linguistica per i membri della comunità che in genere non hanno studiato tedesco a scuola. Cruciale è infatti la questione dell'idioma da cui attingere (italiano, italiano regionale, dialetto locale, tedesco ecc.) per la creazione di termini e locuzioni non ancora esistenti in una parlata alloglotta sinora essenzialmente relegata ai domini tipici dell'ambito domestico, religioso e lavorativo delle comunità montane trentine.

L'elaborazione di percorsi glottodidattici per l'apprendimento congiunto dell'inglese, del tedesco e del cimbro solleva infine varie domande di ricerca, in primo luogo sull'efficacia stessa delle attività di IC per la trasmissione della lingua minoritaria, nonché sulla possibile interazione proficua tra moduli CLIL e IC, oppure circa le possibili ricadute positive sull'educazione linguistica generale degli studenti, L1 compresa.

In secondo luogo, riteniamo opportuno verificare se l'implementazione di tali percorsi in modalità *web based* comporti effetti migliorativi in termini di prestigio linguistico a vantaggio dell'autopercezione dei parlanti e della trasmissione intergenerazionale dell'alloglossia stessa, in linea con quanto rilevato dagli studi sugli effetti positivi della visibilità nel web delle lingue di minoranza (Wright 2006). Qualora i risultati degli interventi didattici qui proposti si rivelassero vantaggiosi per quest'ultimo aspetto, la metodologia adottata potrebbe

10 Il traduttore dello Sportello Linguistico cimbro, il dott. Andrea Nicolussi Golo, autore di numerose traduzioni in lingua cimbra anche di testi letterari, è responsabile della trasposizione in cimbro delle consegne degli esercizi da noi elaborate.

trovare applicazione anche per la didattica di ulteriori parlate allo-glotte, per le quali è stato già iniziato un processo di normativizzazione¹¹ come per il cimbro di Luserna.

Bibliografia

- Benavente Ferrera, S. et al. (2022). *PanromanIC. Manuale di intercomprensione tra lingue romanze*. Bologna: Zanichelli.
- Bennett, F.; Meulleman, M. (2017). *Regards Croisés sur l'EMILE: CLIL et l'Intercompréhension Intégrée*. Reims: Presses Universitaires Reims.
- Benucci, A. (a cura di) (2015). *L'intercomprensione, il contributo italiano*. Torino: UTET Università.
- Bidese, E. (a cura di) (2010). *Il cimbro negli studi di linguistica*. Padova: Unipress.
- Bidese, E. (2021). «Introducing Cimbrian. The Main Linguistic Features of a German(ic) Language in Italy». *Energieia*, 46, 19-62.
- Butzkamm, W.; Caldwell, J.A.W. (2009). *The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Tübingen: Narr.
- Candelier, M. et al. (2012). «Le CARAP - Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources CARAP». Consiglio d'Europa, trad. it. *Italiano LinguaDue*, 4(2). <https://doi.org/10.13130/2037-3597/2823>.
- Cardona, G.R. (1988). *Introduzione alla Sociolinguistica*. Torino: Loescher.
- Cognigni, E. (2020). *Il plurilinguismo come risorsa. Prospettive teoriche, politiche educative e pratiche didattiche*. Pisa: ETS.
- Coonan, C.M. (2002). *La lingua straniera veicolare*. Torino: UTET Università.
- D'Angelo, M. (2010). «Il ruolo della Rete nel *language planning*. Riflessioni sull'alloglossia cimbra». Agresti, G.; D'Angelo, M. (a cura di), *Rovesciare Babel. Economia ed ecologia delle lingue regionali e minoritarie/Renverser Babel. Économie et écologie des langues régionales et minoritaires*. Roma: Aracne, 323-44.
- D'Angelo, M. (2020). «CLIL e pratiche traduttive: l'uso di MateCat nella lezione di fisica». Mazzotta, P.; Pergola, R. (a cura di), *Percorsi di didattica delle lingue e della traduzione*. Lecce: Pensa Multimedia, 61-75.
- D'Angelo, M.; Golo Nicolussi, A.; Hewitt, S. (in corso di stampa). *English, Deutsch, Zimbarzung: intercomprendiamo*. Trento: Erickson.
- De Carlo, M.; Garbarino, S. (2021). «Intercomprehension: strengths and opportunities of a pluralistic approach». Piccardo, Germain-Rutherford, Lawrence 202, 337-59.
- Degache, C. et al. (2012). «Caractéristiques et formats de l'intégration curriculaire de l'intercompréhension». Degache, C.; Garbarino, S. (éds), *Actes du*

11 Il processo di normativizzazione (o *corpus planning*) attiene all'intervento prescrittivo sulle forme di una lingua, onde renderne possibile l'utilizzo nei domini funzionali pubblici dell'amministrazione, della scuola o della cultura (qui intesa nel senso più propriamente artistico-letterario del termine, e non nel senso antropologico) e si articola in standardizzazione, trascrizione/codificazione alfabetica e modernizzazione del codice in questione. Diversamente dallo *status planning*, che può avere come soggetti promotori le autorità politico-amministrative, le attività di *corpus planning* necessitano della consulenza scientifica di esperti della lingua studiata sia in diacronia che in sincronia (D'Angelo 2010).

- Colloque IC2012. *Intercompréhension: Compétences plurielles, corpus, integration* (Université Stendhal Grenoble 3 France, 21-23 juin 2012). <https://hal.science/hal-02937434>.
- Escudé, P. (2011). «Apprendre des contenus disciplinaires en intercompréhension des langues romanes: quelques résultats d'une première expérimentation scolaire». *Redinter-Intercompreensão, Revista da rede europeia sobre intercompreensão*, 2, 93-116.
- García, O.; Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan. <http://doi.org/10.1057/9781137385765>.
- Panieri, L. et al. (eds) (2006). *Bar lirin z' schraiba un zo reda az be biar – Grammatica del cimbro di Luserna – Grammatik der zimbrischen Sprache von Lusérn*. S.l.: Regione Autonoma Trentino-Alto Adige – Autonome Region Trentino-Südtirol / Istitut Cimbro – Kulturinstitut Lusérn.
- Piccardo, E.; Germain-Rutherford, A.; Lawrence, G. (2021). *The Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351002783>.
- Ricci Garotti, F. (2006). «Alternanza linguistica in CLIL: quanta e come». Ricci Garotti, F. (a cura di), *Il futuro si chiama CLIL. Una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*. Trento: Provincia Autonoma di Trento-IPRASE del Trentino, 151-8.
- Tyroller, H. (2003). *Grammatische Beschreibung des Zimbrischen von Lusern*. Stuttgart: Steiner.
- Wright, S. (2006). «Regional or Minority Languages on the WWW.» *Journal of Language and Politics*, 2, 32-47. <http://doi.org/10.1075/jlp.5.2.04wri>.

