

Translanguaging, intercomprensione e didattica inclusiva in contesti ‘svantaggiati’

Antonella Benucci

Università per Stranieri di Siena, Italia

Abstract The aim of this paper is to propose a reflection on three concepts – translanguaging, inter-comprehension, inclusion – apparently unrelated to each other, trying to establish interconnections for the linguistic integration of migrant subjects, considered ‘disadvantaged’. In fact, many widespread social representations and some L2 learning/teaching practices are opposed, in favour of mimicry and monolingualism, to any manifestation of diversity, plurality, non-conflicting coexistence respecting otherness. Instead, didactic practices based on the recognition of translanguaging and intercomprehensive approaches can constitute a concrete tool of inclusion.

Keywords Educational linguistics. Plurilingualism. Inclusion. Disadvantaged contexts. Language education. Communicative competence.

Sommario 1 Introduzione. – 2 Linguistica Educativa, contesti plurilingue e translanguaging. – 3 Approcci plurali e intercomprensione. – 4 Contesti svantaggiati e didattica inclusiva. – 5 Un esempio per l’educazione interculturale e l’inclusione. – 6 Conclusioni.

1 Introduzione

In questo contributo si analizzano i vantaggi dell’implementazione di pratiche di translanguaging (Williams 1996; García 2017; Wei, Zhu 2013), di cui l’intercomprensione è un caso particolare (Ollivier 2013), che non solo possono essere uno strumento utile con apprendenti in età scolare e prescolare, ma anche in contesti migratori con apprendenti adulti (richiedenti asilo, rifugiati, reclusi).



Ma quale impalcatura concettuale collega l'intercomprensione e il translanguaging e soprattutto come può favorire un'educazione linguistica inclusiva? E inoltre, come un approccio intercomprensivo, tradizionalmente rivolto ad apprendenti adulti universitari e a fasce di apprendenti che hanno già sviluppato una capacità cognitivo-riflessiva avanzata, può essere impiegato con profitto per soggetti svantaggiati, comprendendo in questa categoria adulti migranti con livelli di studio pregresso non sempre elevati e scarso allenamento allo studio?

2 Linguistica Educativa, contesti plurilingue e translanguaging

Come è noto, negli ultimi decenni la presenza di cittadini stranieri giunti in Europa con progetti migratori è aumentata esponenzialmente, così che essi costituiscono uno dei pubblici per le L2 in maggiore espansione; di conseguenza la sensibilizzazione verso le implicazioni sociali dell'apprendimento della lingua e della cultura ospitante ha obbligato a riconfigurare l'epistemologia della linguistica educativa. Sotto l'etichetta di 'immigrati' si cela però un pubblico molto eterogeneo per bisogni, età, livelli di scolarizzazione, stili d'apprendimento, contesti ed esigenze d'inserimento sociale, situazione familiare: per tutto questo pubblico la lingua è tuttavia lo strumento per la definizione di una nuova e sfaccettata identità nella società ospitante.

L'Europa si è dotata di differenti modelli di integrazione, da quello assimilazionista francese, multiculturalista britannico o tedesco, olandese, a quello interculturale italiano. Nell'ambito più specifico della didattica delle L2 i bisogni complessi di individui e comunità plurilingui richiedono approcci pedagogici che favoriscano pratiche linguistiche in cui la gestione dell'insieme dei codici è vista come la conseguenza di reti socioculturali, sociolinguistiche e psicologiche, dal momento che il vero obiettivo dell'interazione linguistica deve essere quello di creare le condizioni per una adeguata riconfigurazione dei repertori linguistici dei migranti (adulti e non) nel rispetto della loro lingua e cultura di origine e del loro progetto migratorio.

L'immigrazione è un importante fenomeno sociale e culturale, ma anche economico, che mette più lingue e culture a confronto in posizione asimmetrica dato che la posizione del paese di accoglienza è più 'forte', costringendo l'immigrato in una situazione svantaggiata che spesso si rivela uno scontro, e alla base di uno scontro c'è sempre incomprensione, che parte dal rifiuto, più o meno consapevole, del punto di vista dell'altro. Proprio l'assunzione dell'esistenza di diversi punti di vista, di diverse posizioni di osservazione, consente di fare i conti con i problemi collegati all'identità culturale. Le recenti concezioni dell'apprendimento delle L2 mirano dunque a formare competenze di vari livelli, per diversificate situazioni e per differen-

ti parlanti, tra i quali anche i pubblici 'svantaggiati' con le loro lingue e culture (Benucci 2015a, 2019).

Gestire la diversità multilingue con l'educazione plurilingue significa adottare una nuova concezione del locutore (Beacco 2016, 56): infatti se la nozione di repertorio linguistico presuppone che ciascun locutore sia almeno potenzialmente plurilingue, è comunque noto che pochi riescono a trasformare questa possibilità in realtà: i percorsi formativi dovrebbero sviluppare la competenza plurilingue al pari delle capacità fisiche, cognitive, affettive.

Le lingue si acquisiscono e si utilizzano attraverso pratiche comunicative. Soggetti plurilingue mobilitano le loro risorse in un contesto sociale identificato al quale danno forma attraverso l'interazione: l'utilizzo di due lingue o più dell'interazione è una sorgente di ipotesi simultanee e reciproche per l'apprendimento di queste lingue. Al di là dell'alternanza di codice, i concetti di translanguaging e di codemeshing, legati a locutori purilingue, sembrano i più pertinenti per impostare l'apprendimento/insegnamento delle lingue. Si deve il termine translanguaging a Williams (1996), usato in riferimento ad una pratica pedagogica nelle scuole bilingue del Galles in cui l'input è proposto in una lingua mentre il compito è realizzato in un'altra lingua; García (2009), per superare la connotazione monoglossica dell'alternanza di codice, ne ha ampliato il campo e lo ha descritto come un processo che ingloba multiple pratiche discorsive, che è la norma nelle comunità multilingue.

Per Wei e Zhu (2013) questo funzionamento translinguistico ricopre la gamma completa delle performance linguistiche degli utilizzatori per dei fini che trascendono la combinazione delle strutture, l'alternanza tra i sistemi, la trasmissione dell'informazione e della rappresentazione dei valori, delle identità e delle relazioni. Corrisponde a pratiche linguistiche complesse degli individui e delle comunità plurilingue e agli approcci pedagogici che favoriscono le pratiche linguistiche adeguate (García 2017). Nella sua accezione attuale il funzionamento translinguistico non è il riflesso di uno stato intermedio del codice impiegato tra la lingua di partenza e la lingua obiettivo, ma testimonia un'evoluzione teorica in cui la gestione dell'insieme dei codici è vista come il risultato di reti non separate. Altri come Canagarajah (2013) utilizzano ugualmente il termine translanguaging per indicare la competenza comunicativa generale del plurilingue ma gli preferiscono il termine codemeshing (vale a dire mescolanza di codici) per mettere in evidenza la fluidità tra le lingue che sono trattate come facenti parte di un sistema integrato unico. Secondo J.-P. Narcy-Combes, M.-F. Narcy-Combes (2019) e Olivier (2013) l'intercomprensione è un caso particolare di translanguaging: riguarda pratiche antiche il cui interesse non è stato preso sufficientemente in considerazione. La fluidità delle lingue non è sempre incoraggiata, che si tratti dell'alternanza o del mélange di

lingue ma anche della loro integrazione nei programmi scolastici, e tutto questo malgrado il riconoscimento ormai diffuso della ipotesi della interdipendenza linguistica (Cummins 2008), all'origine dello sviluppo di tutti i tipi di educazione bilingue del XX secolo, secondo la quale certe conoscenze e competenze in L1 possono essere trasferite positivamente nel corso di processi di acquisizione delle L2 in cui tradizionalmente le due lingue sono insegnate in momenti, per materie, con insegnanti e in stanze distinti.

Il concetto di translanguaging, oggi molto diffuso in didattica delle lingue seconde (García, Wei 2014), è stato dunque declinato in varie accezioni ma nel presente contributo viene inteso come comunicazione tipica delle società plurilingui, come pratica didattica che alterna (almeno) due lingue e implica un approccio didattico plurilingue, e una riflessione sulle lingue e la loro valorizzazione ma anche la costruzione di saperi basata sui punti di forza e sulle lingue compresenti: 'fare' lingua partendo dai repertori misti e assumendoli come punto d'inizio per la formazione e l'integrazione. Una didattica inclusiva rivolta a soggetti adulti migranti svantaggiati, nei quali sono compresi i rifugiati o i detenuti stranieri con necessità di sopravvivenza nel territorio e di apprendimento strumentale e veloce della lingua, parte dai repertori linguistici pregressi, si fonda su competenze sbilanciate della L2 ma funzionali alla valorizzazione della persona umana e dei suoi bisogni concreti.

3 Approcci plurali e intercomprensione

Il concetto di incompletezza dell'acquisizione di L2 (Schachter 1990) e la teoria dell'Interlingua (Selinker 1972) hanno da tempo fatto riflettere ricercatori e insegnanti sulla necessità di adattare le loro attese alle competenze degli apprendenti e di proporre obiettivi realizzabili. A partire da Lamy e Hampel (2007) si diffonde la concezione dell'identità come performance e la critica del modello convenzionale dell'apprendente di lingua monoglotto e che cerca di parlare correntemente una L2 idealizzata. Il Consiglio d'Europa ha assunto che nell'apprendimento si procede attraverso differenti livelli di competenza (descritti nel QCER: Council of Europe 2001) e soprattutto attraverso la nozione di competenza plurilingue che implica la valorizzazione di competenze parziali, uno dei principi fondanti dell'approccio intercomprensivo.

In questo ambiente di riflessione assume un ruolo molto importante anche il concetto di metacognizione vale a dire il feedback riflessivo dell'individuo sui propri processi cognitivi. Le conoscenze linguistiche degli apprendenti e le loro competenze linguistiche in L2 sono in correlazione positiva e significativa anche se la forza della relazione varia da un livello all'altro. Sul piano psicologico assu-

me rilevanza il fatto che le attuali società plurilingue sono caratterizzate da un consistente ricorso al codeswitching e al codemixing e che il linguaggio e le lingue siano considerati dagli stessi parlanti (come hanno confermato i campioni intervistati in varie occasioni e contesti; cf. Benucci, Grosso 2017; Bormioli 2017; Sciuti Russi, Carmignani 2015) strumenti di potere, di (re)inserimento, interazione, successo professionale.

L'intercomprensione rientra nei cosiddetti 'approcci plurali' (*éveil aux langues*, approcci CLIL/EMILE, intercomprensione, interculturalità; su questo cf. anche Beacco et al. 2007; Ollivier 2013): qualsiasi approccio che metta in pratica attività che implicano più varietà linguistiche e culturali contemporaneamente, e che si distingue da un approccio 'singolare' per il fatto che in quest'ultimo il solo oggetto di attenzione sono una lingua e una cultura particolari (Candelier 2007, 7).

I risultati raggiunti dalla ricerca hanno dimostrato che pratiche di intercomprensione possono essere di fondamentale importanza per le prime fasi di avvicinamento alle lingue, per la motivazione e per il *lifelong learning* (Beacco, Byram 2003). Si prestano ad un approccio iniziale alle L2 anche da parte di apprendenti immigrati e, per la loro capacità di stimolare riflessione e creare motivazione, a favorire uno sviluppo della competenza comunicativa 'translinguistica' poiché l'intercomprensione si fonda sulla gestione della curiosità, dell'interesse verso più lingue in contemporanea e sulla metacognizione.

Gli studi sull'intercomprensione insistono sull'opportunità di esposizione a input adeguati ma che costituiscano una sfida, inoltre propugnano la trasferibilità non unicamente di nozioni grammaticali e lessico, ma soprattutto di strategie cognitive da lingue già apprese/acquisite alla/e lingua/e target (cf. Benucci 2015b; Benucci, Cortés Velásquez 2011; Cortés Velásquez 2015; Bonvino, Jamet 2016). Se si analizza il caso italiano si vede bene poi come alcune lingue materne o dei luoghi di transito degli immigrati siano della stessa famiglia romanza e quindi permettano di applicare un *transfert* diretto di conoscenze.

L'intercomprensione è intesa dunque in questo contributo come finalità, strategia, competenza nei processi comunicativi e formativi, che potenzia la capacità di trasferibilità di conoscenze da una lingua all'altra ma al tempo stesso favorisce l'ampliamento e la mobilitazione di diversi repertori, la valorizzazione dell'"altro" e della diversità linguistica, infine educa al plurilinguismo. L'intercomprensione è dunque un approccio didattico ideale per contesti di translanguaging, connotati da complessità, frammentazione, pluralità di profili e competenze, ma è anche un concetto politico e sociale, uno strumento di mediazione: presuppone una visione delle lingue non come oggetti di studio in sé stessi, una concezione di lingue e culture non in contrapposizione ma come 'ponti' per nuove conoscenze e contatti, per la negoziazione di significati, posizioni e pensieri, per la conoscenza dell'"altro".

Il modo in cui le istituzioni mettono in pratica l'insegnamento apprendimento plurilingue si limita spesso alla creazione di ambienti apprendimento di un contenuto accademico (storico, matematico ecc.) appreso attraverso una L2. Gli approcci CLIL, che presentano ancora seri limiti pur avendo mostrato che l'apprendente giunge ad una buona conoscenza in ricezione, hanno obiettivi linguistici vaghi (mancano ancora i dati di ricerca sui legami tra il contenuto disciplinare e la lingua, e sul modo in cui l'attività orale tradizionalmente proposte permettono di costruire conoscenze disciplinari) possono tuttavia essere proficuamente utilizzati all'interno di una visione intercomprensiva dell'apprendimento con ancoraggio ai domini e agli aspetti cognitivi e pragmatici, mirando all'obiettivo realistico di formare competenze e conoscenze parziali.

4 Contesti svantaggiati e didattica inclusiva

Una educazione linguistica che ignori la realtà sociale è eticamente scorretta, non utile e forse anche dannosa. Con contesti svantaggiati si intendono quelli in cui interagiscono e apprendono rifugiati e richiedenti asilo, detenuti, ma anche alunni stranieri che devono inserirsi nei percorsi scolastici. Nell'attuale panorama europeo di estrema mobilità i bisogni complessi di individui e comunità plurilingui sono di primaria importanza, oltre che per l'autopromozione, per superare situazioni emergenziali di comunicazione quotidiana e per mirare a mete concrete di inserimento nei percorsi formativi o in luoghi di accoglienza come per esempio gli SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati) oggi in seguito al d.l. 113/2018 SIPROIMI (Sistema di Protezione per i Titolari di Protezione Internazionale e i Minori stranieri non accompagnati), scolastici, universitari e nella società, come quella costituita dalla formazione professionale.

In riferimento a tali contesti si sta diffondendo una nuova etichetta, quella di 'didattica inclusiva' che, almeno nelle intenzioni, mira a superare differenze, a non escludere alcuno da una formazione efficace, e che affianca quella di integrazione. Se si intende l'integrazione come un processo a doppio senso che favorisce l'attitudine delle persone a vivere insieme, nel pieno rispetto della dignità individuale, del bene comune, del pluralismo e della diversità, della non violenza e della solidarietà, nonché la loro capacità di partecipare alla vita sociale, culturale, economica e politica (Consiglio d'Europa 2008, *Libro bianco sul dialogo interculturale*), è impossibile concepire la sua realizzazione senza parlare la lingua o almeno intercomprenderla.

L'integrazione linguistica e sociale è una sfida identitaria importante cui è chiamata a rispondere oggi l'Europa, che può essere superata se la lingua della società di accoglienza viene insegnata/appresa in modo che possa inserirsi nei repertori individuali ridefinendoli

senza divenire causa di alienazione o di sofferenza identitaria e di ulteriore svantaggio.

La conoscenza dei bisogni, della personalità e delle vaste problematiche di questi particolari tipi di pubblico obbliga la glottodidattica a riconfigurare alcuni modelli di apprendimento/insegnamento e a proporre percorsi didattici in cui sia prioritario concentrare l'attenzione e lo sforzo cognitivo sul contenuto dell'input piuttosto che prioritariamente sugli aspetti formali delle lingue, sui saper fare piuttosto che sui saperi tradizionalmente intesi; superare la scissione del binomio lingua-cultura; spingere a uno studio della L2 improntato all'operatività, allo svolgimento di azioni concrete, reali e spendibile nell'immediato.

La didattica inclusiva ha bisogno di superare le rappresentazioni sociali più diffuse sull'apprendimento delle lingue (spesso improntate al monolinguisimo e all'esclusione, a pregiudizi riduttivi) quali:

- bisogna essere dotati per apprendere le lingue; quando, invece, la facoltà del linguaggio è una caratteristica umana;
- bisogna essere intelligenti per apprendere le lingue, idea che si è sviluppata soprattutto con l'approccio grammaticale-traduttivo e il perdurare del suo impiego negli anni;
- le lingue sono per le élites; forse in passato quando servivano per lo più per accedere a testi letterari o per viaggi di piacere/studio;
- apprendere le lingue è difficile, noioso, faticoso ecc.; si tratta di un preconcetto che può nascere da esperienze scolastiche pregresse fallimentari;
- i bambini e i giovani apprendono meglio le lingue; pur essendo vero che le acquisizioni fatte nell'infanzia sono più solide o facili, quelle in età adulta sfruttano l'esperienza sociale e pregressa e le risorse del repertorio linguistico degli apprendenti;
- il processo di apprendimento di una lingua è lungo; ciò vale soltanto se l'obiettivo da raggiungere è la competenza del nativo non per una didattica fondata sulla parzialità delle competenze e obiettivi parziali che conduca a superare una tappa dopo l'altra.

La comunicazione interculturale (global competence/ sensibilità interculturale/ competenza globale/ competenza transculturale) ha 3 dimensioni: affettiva (vedere il mondo attraverso gli occhi dell'altro); cognitiva (consapevolezza della diversità culturale); comunicativo-comportamentale (capacità di scelta/ analisi di comportamenti): come sostiene Abdallah-Pretceille (2003, 21) è un ri-centramento dell'azione di formazione sul soggetto e meno sulle strutture e i sistemi culturali. Stimola una formazione incentrata su principi di diversità e di variazione e non su quelli delle differenze; si fonda su una concezione plurale e dinamica dell'identità culturale e sociale ed ha, tra

i suoi compiti, quello di sviluppare modelli didattici efficaci ed adeguati, con particolare attenzione a tre funzioni:

- funzione di prevenzione, per preparare a vivere e ad agire nelle società multiculturali;
- funzione di aiuto, per preparare ad affrontarne le sfide;
- funzione di recupero, per preparare a risolvere i problemi che nascono dai conflitti presenti nelle società in trasformazione.

5 Un esempio per l'educazione interculturale e l'inclusione

Strumenti e scenari per la diversificazione e l'inclusione devono prevedere un'analisi dei bisogni non soltanto linguistici, tenere in conto aspettative e culture educative (particolarmente per gli adulti), scenari curriculari (scolastici e professionali), trasversalità di competenze linguistiche, oltre che di apprendimenti e di materie, integrazione linguistica non come negazione della diversità e mimetismo ma funzionale alle pratiche sociali e all'ampliamento/riconfigurazione affettiva del proprio repertorio linguistico, infine strumenti di valutazione costruiti per i destinatari (cf. portfolio).

Molti studi, progetti di ricerca e materiali didattici si rivolgono oggi al potenziamento dell'efficacia pragmatica dell'interazione degli immigrati adulti in alcuni contesti delle società d'arrivo: poiché gli errori relativi a mancato riconoscimento delle relazioni tra segni, contesto sociale e comunicativo del loro impiego possono compromettere la comunicazione e la sua efficacia in maniera assai più grave di quelli di natura strettamente linguistica o grammaticale: a titolo esemplificativo si citano soltanto alcuni recenti progetti come L'AltRoparlante, Progetto Po.Li.S, Enneagramma, S.T.A.R., ILMA, CLIO.

Si propone qui di seguito, al solo scopo esemplificativo, una sperimentazione destinata originariamente ad un pubblico scolastico ma applicata anche ad altri contesti formativi e con altre tipologie di apprendenti di italiano L2: un esempio di lezione capovolta per contesti 'svantaggiati' fondata sulla dimensione metariflessiva (illustrata al II Festival dell'italiano e delle lingue d'Italia Parole in cammino del maggio 2019 da Benucci e Trotta). L'integrazione dei nuovi arrivati è un processo che, oltre all'inclusione sociale (accesso all'abitazione, al lavoro, all'educazione, ai servizi sanitari, alla vita politica ecc.), comporta una dimensione trasversale, ma specifica: l'integrazione linguistica. Dato che il processo di integrazione non può cominciare se non vi è comunicazione, questa viene fatta, il più delle volte, nella lingua della società di accoglienza (LSA), ma il QCER e il Consiglio d'Europa raccomandano il rispetto del plurilinguismo e del pluriculturalismo che di fatto si concretizza per lo più in brevi note, cartelli, semplici istruzioni a carattere normativo.

Non esistendo soluzioni standard universali per organizzare la formazione linguistica e valutarla si può soltanto concepire una formazione di mentor o di altre figure di mediatori/insegnanti quanto più personalizzata possibile e in funzione delle risorse disponibili. In generale, è opportuno creare un ambiente di apprendimento sociale e di interconoscenza in cui sviluppare le relazioni, incoraggiando le interazioni positive sia all'interno del centro di accoglienza che dei corsi cosiddetti 'di intercultura'; informare gli operatori (docenti e non) coinvolti sulle problematiche legate alla migrazione e alle particolari condizioni dei rifugiati, fornendo loro orientamenti per aiutarli a sviluppare l'apprendimento linguistico dei migranti in modo positivo, incoraggiante (accoglienza linguistica) e socializzante.

La proposta che si illustra sinteticamente riguarda un esempio di laboratorio sulle tematiche dell'insegnamento dell'italiano (e di altre lingue) per soggetti svantaggiati come gli apprendenti in carcere e nei centri d'accoglienza. Il laboratorio è organizzato come drammatizzazione, una sorta di flipped classroom in cui i partecipanti sono invitati a spiegare un argomento (attivando le loro competenze comunicative, richiamando gli elementi di cultura italiana che conoscono, raccordando le esperienze pregresse e in fieri di intercultura ecc.) al docente che si mette dalla parte degli apprendenti svantaggiati. Questa pratica dovrebbe condurre a sperimentare il punto di vista dell'altro' presentando le sfide presenti in determinati domini ed evidenziando le competenze interculturali (e non) necessarie per lo svolgimento dei compiti, con un apprendimento di tipo cooperativo e un approccio cognitivista, riflessivo e di tipo intercomprensivo. La 'lezione capovolta' per una classe in contesto 'svantaggiato' richiede infatti una forte riflessione metalinguistica e metaculturale proponendo agli apprendenti di rispondere (utilizzando la L2, la L1 o altre lingue ponte e altri codici anche non linguistici) a una serie di domande iniziando a esporre i propri punti di vista agli altri e al docente/apprendente (ipotetico) o a raccontarsi.

Alcune domande per iniziare possono essere, per esempio:

- Come è concepita la lingua (a cosa serve, quali relazioni può instaurare, quali blocchi può provocare ecc.)?
- Quali contatti stabiliscono le parole?
- Quali sono i modelli organizzativi della società di installazione? Creano problemi?
- Quali sono i modelli organizzativi della società di provenienza?
- Vuoi parlare di te (per esprimere sentimenti, storie di vita reale o linguistica ecc.)?
- Puoi provare a descrivere la tua lingua e cultura a persone che pensi possano averne un'idea distorta?

Una lezione capovolta può essere incentrata anche su uno specifico aspetto interculturale, come il concetto di tempo, coordinata fon-

damentale per analizzare/osservare le culture (tempo passato, presente, futuro, atmosferico, del lavoro, dello studio, del cibo ecc.), invitando gli apprendenti a costruire materiali e testimonianze per rappresentare come tale concetto si declina nelle differenti lingue/culture di provenienza e a riflettere insieme su di essi. È molto utile mantenere traccia di tutto ciò che è stato costruito, creando dei 'musei' interattivi e in continua evoluzione in cui rendere visibili i risultati nei centri di accoglienza, nelle aule ecc.

La riflessione può iniziare chiedendosi: il tempo nella mia L1 si esprime.../ nel mio paese si vede in (luoghi chiusi/aperti, abbigliamento, natura ecc.) .../ i valori che esprime sono...

Tutto questo attiva competenze variegata utili per l'avvicinamento alla lingua/cultura del paese di arrivo pur mantenendo le proprie: orientamento nel tempo; saper mettere a fuoco le peculiari difficoltà che incontra l'altro; saper analizzare meccanismi pragmatici già interiorizzati; porsi nell'ottica del problem solving; leggere le immagini; riconoscere ruoli e situazioni; sciogliere gli impliciti.

Uno schema tra i molti possibili da adottare per la procedura riguardante il concetto di tempo può essere il «mio» tempo e comprenderebbe:

1. il tempo e le parole: portando esempi di parole usate per scandire il passare del tempo (tempi verbali, parole lessicalmente connotate, modi di dire); didascalie, grafici ecc.;
2. il tempo nella narrativa: come il trascorrere del tempo viene scandito nei testi (strategie iconiche, grafiche ecc.), come inizia il racconto e si conclude, quali sono le formule ritualizzate; grafici, immagini e testimonianze dirette (la mia giornata, una fiaba senegalese ecc.);
3. il tempo nell'alimentazione: relazione tra i diversi cibi e momenti della giornata, delle feste; quanto tempo si sta a tavola; tempi per la preparazione dei cibi, per procurarsi gli ingredienti; bevande riti e proibizioni; il cibo nelle diverse età; disegni; foto;
4. il tempo nei calendari: nascita e differenze tra i diversi calendari (lunari, solari ecc.); festività che scandiscono l'anno; illustrazioni di calendari, segni zodiacali, simboli, immagini delle feste; visualizzazione dei modi di vedere il tempo (ruota, ciclo, corda tesa); abbigliamento e struttura delle abitazioni;
5. il tempo e gli alberi genealogici: generazioni, famiglie, nomi e ruoli di parentela; storie di vita;
6. il tempo individuale: la propria giornata; il tempo dedicato al lavoro/studio ecc.; differenze stagionali, di generazione, di genere; durata media della vita; disegni, testimonianze, grafici, foto.

7. il tempo negli abiti: abbigliamento per i diversi momenti della giornata, per i riti, per le stagioni, in base al ruolo sociale; il tempo nell'iconografia dell'abbigliamento ecc.
8. il tempo e gli animali: quando e quanto dormono, mangiano, durata media di vita; rapporto tra animali a umani nel tempo ecc.
9. il tempo e gli edifici: funzioni e organizzazione delle abitazioni, spazi per i diversi momenti della giornata; memoria del passato e monumenti ecc.;

Sono gli studenti che lavorano, trovano collegamenti, riflettono e sono protagonisti del loro apprendimento. Per la verifica si possono porre domande come: Mi so orientare? Quale idea della lingua mi sono fatto? Quale idea della cultura? Quali valori riesco ad individuare? Posso avere difficoltà a soggiornare nel paese X? Quali difficoltà sono per me insormontabili?

6 Conclusioni

Gli insegnanti/operatori in un contesto plurilingue devono imparare a conoscere le risorse alle quali un locutore fa appello quando interagisce e, in particolare, essere sensibili ai problemi di identità che emergono attraverso il linguaggio e altri codici in una interazione multilingue in seno ad una comunità o in un contesto di scambio specifico. Dovrebbero quindi tenere conto del modo in cui le identità degli apprendenti si esprimono attraverso abitudini transculturali, risorse pluri- e translinguistiche: tutto ciò necessita di porsi la questione del posto di altre competenze diverse da quelle disciplinari nella formazione degli insegnanti di lingua.

L'intercomprensione educa a mettere in relazione proficuamente le lingue/culture, a usarle contemporaneamente e promuove awareness translinguistica. Tramite le classi interlinguistiche si sfruttano il translanguaging spontaneo e l'interazione linguistica fluida centrata su processi cognitivi/neurolinguistici e multilinguistici: ciò favorisce un'educazione linguistica inclusiva perché si fonda su un apprendimento originato dalla collaborazione e dal dialogo tra educatori e apprendenti, nel rispetto di bisogni e identità. Inoltre, non assumendo come prioritari gli aspetti formali della lingua nell'apprendimento, fa emergere le competenze comunicative pregresse e gli spazi identitari aiutando adulti con problematiche di inserimento sociale a superare le sfide.

Bibliografia

- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*. Paris: Anthropos.
- Abe, K.; Watanabe D. (2011). «Songbirds Possess the Spontaneous Ability to Discriminate Syntactic Rules». *Nature Neuroscience*, 14, 1067-74.
- Abu Rabia, S.; Siegel, L.S. (2002). «Reading, Syntactic, Orthographic and Working Memory Skills of Bilingual Arabic-English Speaking Children». *Journal of Psycholinguistic Research*, 31, 661-78.
- Acoach, C.L.; Webb, L.M. (2004). «The Influence of Language Brokering on Hispanic Teenagers' Acculturation, Academic Performance, and Nonverbal Decoding Skills: A Preliminary Study». *The Howard Journal of Communications*, 15, 1-19.
- Adey, P.; Csapo, B.; Demetriou, A.; Hautamaki, J.; Shayer, M. (2007). «Can We be Intelligent About Intelligence? Why Education Needs the Concept of Plastic General Ability». *Educational Research Review*, 2(2), 75-97.
- Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili (2012). *Profilo dei docenti inclusivi*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-IT.pdf.
- Akçayoglu, D.I. (2015). «Voices from Magic Brains: Gifted Language Learners and their Foreign Language Learning Experiences». *International Journal of Arts & Sciences*, 08(06), 639-50.
- Ambrosini, M.; Molina, S. (2004). *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*. Torino: Fondazione Giovanni Agnelli.
- Anderson, M.L. (2010). «Neural Reuse: A Fundamental Reorganizing Principle of the Brain». *Behavioral Brain Sciences*, 33(4), 245-66.
- Anfosso, G.; Polimeni, G.; Salvadori, E. (a cura di) (2016). *Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*. Milano: FrancoAngeli.
- Antonini, R. (2014). «La mediazione linguistica e culturale in Italia: I mediatori invisibili». Antonini, R. (a cura di), *La mediazione linguistica e culturale non professionale in Italia*. Bologna: Bononia University Press, 7-34.

- Antonini, R. (2015). «Child Language Brokering». Pöchhacker, F. (ed.), *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. London: Routledge, 48.
- Applebee, A.N. (1978). *The Child's Concept of Story*. Chicago: University of Chicago Press.
- Argentin, G. (2018). *Gli insegnanti nella scuola italiana. Ricerche e prospettive di intervento*. Bologna: il Mulino.
- Ascoli, G.I. (1865). *Zigeunerisches*. Halle: Heynemann.
- Astori, D. (2010). «Delle castagne, di Sapir e di Whorf». *Memoria ethnologica*, 10(36-37), 97-102.
- Astori, D. (2011). «Sintassi dei casi e moderna riflessione linguistica. Note teoriche e didattiche». Oniga, R. et al. (eds), *Formal Linguistics and the Teaching of Latin. Theoretical and Applied Perspectives in Comparative Grammar*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 355-70.
- Astori, D. (2015a). «Pianificazione linguistica e intuizioni chomskiane: qualche ponte per una riflessione comune». Buccino, G.; Mezzadri, M. (a cura di), *Glottodidattica e neuroscienze: verso modelli traslazionali*. Firenze: Cesati, 123-43.
- Astori, D. (2015b). «From the Tower of Babel to the Internet: Educating Humanity to Peace by Re-stabilizing Communication». Popović, V. et al. (eds), *Communication, Culture, Creation: New Scientific Paradigms*. Arad: «Vasile Goldiș» University Press; Novi Sad: Fundatia Europa, 49-58.
- Astori, D. (2016a). «Definire una minoranza socio-linguistica: dalle lingue segnate a quelle pianificate». Agresti, G.; Turi, J.-G. (sous la direction de), *Représentations sociales des langues et politiques linguistiques. Déterminismes, implications, regards croisés = Actes du Premier Congrès Mondial des Droits Linguistiques*, vol. 1. Rome: Aracne, 195-222. *Lingue d'Europa e del mediterraneo* 12 / sezione I - Diritti linguistici 6.
- Astori, D. (2016b). *Quale/i lingua/e per l'Europa. Alcune riflessioni tra pianificazione, creatività, economia e diritti linguistici*. Parma: Bottega del libro editore.
- Astori, D. (2016c). «De Sargon al Eüropa Unio: enserĉade de lingvo por la monĉdo». Tekeliová, D. (ed.), *Perspectives of Language Communication in the EU*. Nitra Constantine the Philosopher University in Nitra / Faculty of Central European Studies, 43-9.
- Astori, D. (2019a). «Una scrittura per il mondo?». *RILD – Rivista Italiana di Linguistica e Dialettologia*, 21, 159-71.
- Astori, D. (2019b). «Sull'ecologia linguistica». Voce, S. (a cura di), *Natura che m'ispìri*. Bologna: Patron, 13-25.
- Aziz-Zadeh, L. et al. (2005). «Covert Speech Arrest Induced by rTMS over both Motor and Nonmotor Left Hemisphere Frontal Sites». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17, 928-38.
- Bachmair, B. et al. (2009). «Mobile Phone as Cultural Resources for Learning: an Analysis of Educational Structures, Mobile Expertise and Emerging Cultural Practices». *MediaEducation: Journal for Theory and Practice of Media Education*, 1-29. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2009.03.13.X>.
- Bagna, C.; Barni, M.; Vedovelli, M. (2007). «Italiano in contatto con lingue immigrate: nuovi modelli e metodi per il neoplurilinguismo in Italia». *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori*. Roma: Carocci, 270-90.
- Bak, T.H. et al. (2001). «Selective Impairment of Verb Processing Associated with Pathological Changes in Brodmann Areas 44 and 45 in the Motor Neuron Disease-Dementia-Aplasia Syndrome». *Brain*, 124, 103-30.

- Bak, T.H. et al. (2006). «Clinical, Imaging and Pathological Correlates of a Hereditary Deficit in Verb and Action Processing». *Brain*, 129, 321-32.
- Bak, T.H.; Hodges, J.R. (2003). «Kissing and Dancing—A Test to Distinguish the Lexical and Conceptual Contributions to Noun/Verb and Object/Action Dissociations: Preliminary Results in Patients with Frontotemporal Dementia». *Journal of Neurolinguistics*, 16, 169-81.
- Balboni, P. (1999). *Dizionario di Glottodidattica*. Perugia: Guerra.
- Balboni, P. (2011). *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.
- Balboni, P.E. (2009). *Storia dell'educazione linguistica in Italia. Dalla legge Casati alla riforma Gelmini*. Torino: UTET.
- Balboni, P. (2012). «Educazione linguistica. Coordinate epistemologiche ed etiche per una nuova rivista». *EL.LE*, 1(1), 9-31. <http://doi.org/10.14277/2280-6792/2p>.
- Balboni, P.E. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Roma: Bonacci.
- Balboni, P.E. (2019). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università.
- Bali, M.; Ziglio, L. (2015). *Nuovo Espresso 3. Livello B1*. Firenze: Alma.
- Bamberg, M. (2005). *Narrative Discourse and Identities*. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110201840.213>.
- Bamberg, M. (2012). *Narrative Practice and Identity Navigation*. London: Sage.
- Bamberg, M.; Georgakopoulou, A. (2008). «Small Stories as a New Perspective in Narrative and Identity Analysis». *Text and Talk*, 28(3), 377-96. <https://doi.org/10.1515/text.2008.018>.
- Bär, M. (2009). *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudie zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klasse 8-10*. Tübingen: Narr.
- Bargellini, C.; Cantù, S.; Diadori, P. (2010). «Viaggi nelle storie: frammenti audiovisivi per la narrazione interculturale». Diadori, P.; Gennai, C.; Semplici, S. (a cura di), *Progettazione Editoriale per l'italiano L2*. Perugia: Guerra, 226-40.
- Barnard, R.; Burns, A. (2012). *Researching Language Teacher Cognition and Practice. International Case Studies*. Bristol: Multilingual Matters.
- Barni, M.; Vedovelli, M. (2009). «L'Italia plurilingue fra contatto e superdiversità». Palermo, M. (a cura di), *Percorsi e strategie di apprendimento dell'italiano lingua seconda: Sondaggi su ADIL2*. Perugia: Guerra Editore, 29-47.
- Barrett, L. et al. (2007). «Social Brains, Simple Minds: Does Social Complexity Really Require Cognitive Complexity?». *Proc. Royal Soc. Biol. Biology*, 362(1480), 561-75.
- Barsalou, L.W. (1999). «Perceptual Symbol Systems». *Behav. Brain Science*, 22, 577-609.
- Beacco, J.-C. (2016). *École et politiques linguistiques. Pour une gestion de la diversité linguistique*. Paris: Didier.
- Beacco, J.-C. et al. (2007). *DERLE. Un Document européen de référence pour les langues de l'éducation? Langues de Scolarisation dans un cadre européen pour les Langues de l'Éducation: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe.
- Beacco, J.-C.; Byram, M. (2003). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistiques.
- Beacco, J.-C.; Byram, M.; Cavalli, M.; Coste, D.; Cuenat, M.E.; Goullier, F.; Panthier, J. (2010). «Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una

- educazione plurilingue e pluriculturale». *Italiano LinguaDue*, 1. <https://rm.coe.int/guida-per-lo-sviluppo-e-l-attuazione-di-curricoli-per-una-educazione-p/16805a028d>.
- Beard, R.M.; Hartley, J. (1984). *Teaching and learning in higher education*. London: Chapman.
- Benucci, A. (2015a). «Intercultural and Inter-Linguistic Models in Disadvantaged Migration Contexts». Argondizzo, C. (ed.), *European Projects in University Language Centres*. Bern: Peter Lang, 81-104.
- Benucci, A. (2015b). «Plurilinguismo, intercomprensione e strategie cognitive». Mordente, O.A.; Ferroni, R., *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*. São Paulo: Humanitas, 97-111.
- Benucci, A. (a cura di) (2015c). *L'intercomprensione, il contributo italiano*. Torino: UTET Università.
- Benucci, A. (2019). «Inter-Comprehension, CLIL and Disadvantaged Backgrounds». *RIPLA. Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, 19(2), 57-66.
- Benucci, A.; Cortés Velásquez, D. (2011). «Intercomprensione e apprendimento: abilità parziali e processi cognitivi». Meissner, F.-J. et al., *Intercomprehension: Learning, Teaching, Research. Apprentissage, enseignement, recherche. Lernen, Lehren, Forschung*. Tübingen: Narr Verlag, 319-36.
- Benucci, A.; Grosso, G.I. (2017). *Buone pratiche e repertori linguistici in carcere*. Roma: Aracne.
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Berman, R.; Slobin, D.I. (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
- Bernardis, P.; Gentilucci, M. (2006). «Speech and Gesture Share the Same Communication System». *Neuropsychologia*, 44, 178-90.
- Berruto, G. (1987). *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: La Nuova Italia scientifica.
- Berruto, G.; Cerruti, M. (2019). *Manuale di sociolinguistica*. Torino: UTET Università.
- Bertaux, P.; Coonan, C.M.; Frigols-Martín, M.J.; Mehisto, P. (2010). *The CLIL Teacher's Competences Grid*. http://tpLusm.net/CLIL_Competences_Grid_31.12.09.pdf.
- Bertolotto, G. et al. (a cura di) (2015). *Percorsi di ricerca e formazione linguistico-professionale: DEPORT Oltre i confini del carcere*. Siena: TSE.
- Bertone, C. (2011). *Fondamenti di grammatica della lingua dei segni italiana*. Milano: FrancoAngeli.
- Bialystok, E. (1986). «Factors in the Growth of Linguistic Awareness». *Child Development*, 57(2), 498-510.
- Bickerton, D. (1995) *Language and Human Behavior*. Seattle (WA): University of Washington Press.
- Binet, A.; Simon, T. (1916). *The Development of Intelligence in Children (The Binet-Simon Scale)*. Transl. by E.S. Kite. Baltimore: Williams & Wilkins Co. <https://doi.org/10.1037/11069-000>.
- Blanche-Benveniste, C. (2008). «Aspetti lessicali del confronto tra lingue romanze. Esiste un lessico europeo?» Barni, M.; Bagna, C.; Troncarelli, D. (a cura di), *Lessico e apprendimenti*. Milano: Franco Angeli, 47-66.
- Bloomfield, T. et al. (2011). «What Birds Have to Say About Language». *Nature Neuroscience*, 14, 947-8.

- Blue, G.M. (1988). «Individualising Academic Writing Tuition». Robinson, P. (ed.), *Academic Writing: Process and Product (ELT Documents 129)*. London: Modern English Publications, 95-9. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ELT-14-screen_0.pdf.
- Boas, F. (1911). *Handbook of American Indian Languages* (Bureau of American Ethnology, Bulletin 40). Washington: Government Print Office (Smithsonian Institution, Bureau of American Ethnology).
- Bodnarczuk, M. (2009). *The Breckenridge Enneagram. A Guide to Personal and Professional Growth*. Boulder (CO): Breckenridge Press.
- Bohnsack, R. (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19895-8>.
- Bolognesi, I. (a cura di) (2009). «Rom, Sinti e Gagè: culture, processi educativi e diritti», num. monogr., *Educazione interculturale*, (7)3.
- Bonetti, P.; Simoni, A.; Vitale, T. (a cura di) (2011). *Lingue minoritarie e identità culturali*. Milano: Giuffrè.
- Bonvino, E. (2004). *Valutazione e misurazione dell'apprendimento linguistico*. Pisa: ICoN.
- Bonvino, E. (2011). «From Cross-Linguistic Comparison to Conscious Learning: a Novel Perspective». Frascarelli, M. (ed.), *Structures and Meaning: Cross-Theoretical Perspectives*, vol. 2. Torino; Paris: L'Harmattan, 178-92.
- Bonvino, E. (2015). «Intercomprehension Studies in Europe: History, Current Methodology and Future Developments». Dolci, R. (ed.), *Intercomprehension and Plurilingualism: An Asset for Italian in the USA*. New York: John D. Calandra Italian American Institute Queens College, CUNY, 29-59.
- Bonvino, E. (2020). «Siamo davvero pronti per una didattica plurilingue? Nuovi strumenti». *Italiano LinguaDue*, 12(2), 4-15. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15047>.
- Bonvino, E.; Fiorenza, E. (2020). «Valutare per includere. Il valore dei repertori linguistici plurali». *EL.LE*, 9(2), 197-218. <http://doi.org/10.30687/EL-LE/2280-6792/2020/02/003>.
- Bonvino, E.; Fiorenza, E.; Cortés Velásquez, D. (2018). «Observing Strategies in Intercomprehension Reading. Some Clues for Assessment in Plurilingual Settings». *Front. Commun.*, 3, art. 29. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2018.00029>.
- Bonvino, E.; Jamet, M.-C. (2016). *Intercomprensione: lingue, processi, percorsi*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.14277/978-88-6969-134-8>.
- Bookheimer, S. (2002). «Functional MRI of Language: New Approaches to Understanding the Cortical Organization of Semantic Processing». *Annual Review of Neuroscience*, 25, 151-88.
- Borderie, R. (1997). *Éducation à l'image et aux media*. Paris: Edizioni Nathan.
- Borg, S. (2003). «Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on What Language Teachers Think, Know, Believe, and Do». *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher Cognition and Language Education. Research and Practice*. London: Bloomsbury.
- Borg, S. (2012). «Current Approaches to Language Teacher Cognition Research: a Methodological Analysis». Barnard, R.; Burns, A., *Researching Language Teacher Cognition and Practice: International Case Studies*. Bristol: Multilingual Matters, 11-29.

- Borg, S. (2013). *Teacher Research in Language Teaching: A Critical Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Borg, S. (2019). «Language Teacher Cognition: Perspectives and Debates». Gao, X., *Second Handbook of English Language Teaching*. Springer International Handbooks of Education. Cham: Springer, 1149-70.
- Borghetti, C.; Ferrari, S.; Pallotti, G.; Lazzaretti, L.; Zaroni, G. (2019). «Le voci dei personaggi: insegnare l'uso del discorso riportato alla scuola primaria». *Italiano a scuola*, 1, 1-24. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8128/9946>.
- Borghesi, A.M. et al. (2004). «Putting Words in Perspective». *Memory & Cognition*, 32, 863-73.
- Bormioli, A. (a cura di) (2017). *Sistema penitenziario e detenuti stranieri. Lingue, culture e comunicazione in carcere*. Roma: Aracne.
- Borri, A.; Minuz, F. (2014). *Italiano L2 in contesti migratori. Silabo e descrittori dall'alfabetizzazione all'A1*. Torino: Loescher.
- Boscolo, P. (1990). *Insegnare i processi di scrittura nella scuola elementare*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bosisio, C. (a cura di) (2011). *Ianua linguarum reserare. Saggi in onore di Bona Cambiaghi*. Firenze: Le Monnier Università.
- Bosisio, C.; Chini, M. (a cura di) (2014). *Fondamenti di glottodidattica. Apprendere e insegnare le lingue oggi*. Roma: Carocci.
- Böttlinger, T. (2016). *Inklusion*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Bove, M.G.; Volterra, V. (a cura di) (1984). *La lingua italiana dei segni: Insegnamento ed interpretariato*. Roma: Centro Regionale di Formazione Professionale, Regione Lazio.
- Bozzone Costa, R.; Ghezzi, C.; Piantoni, M. (2016). *Nuovo Contatto. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri. Manuale. Livello B1*. Torino: Loescher.
- Bredella, L.; Christ, H. (2007). *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Gunter-Narr.
- Bruner, J. (1956). *A Study of Thinking*. New York: John Wiley & sons. Trad. it.: *Il Pensiero. Strategie e Categorie*. Roma: Armando, 1969.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge (MA): Harvard University Press. Trad. it.: *La Ricerca del Significato*. Torino: Bollati Boringhieri, 1992.
- Bruner, J. (2002). «The Narrative Creation of Self». Morales González, J. (ed.), *Making Stories. Law, Literature, Life*. New York: Farrar, Strauss and Giroux 63-87. Trad. it.: *La Fabbrica delle Storie. Diritto, Letteratura, Vita*. Roma-Bari: Laterza, 2006. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.74>.
- Brunetti, S. (2016). «Sostegno, istruzioni per l'uso: inclusione, integrazione, inserimento non sono sinonimi». *Professionisti Scuola Network*, 16 aprile. <https://www.professionistiscuola.it/sostegno/2147-inclusione-integrazione-inserimento-breve-guida-commentata.html>.
- Buccino, G. et al. (2001). «Action Observation Activates Premotor and Parietal Areas in a Somatotopic Manner: Sn fMRI Study». *European Journal of Neuroscience*, 13, 400-4.
- Buccino, G. et al. (2005). «Listening to Action-Related Sentences Modulates the Activity of the Motor System: A Combined TMS and Behavioral Study». *Cog. Brain Res.*, 24, 355-63.

- Buriel, R. et al. (1998). «The Relationship of Language Brokering to Academic Performance, Biculturalism, and Self-Efficacy Among Latino Adolescents». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 20(3), 283-97.
- Busch, B. (2013). *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M.; Golubeva, I.; Hui, H.; Wagner, M. (2016). *From Principles to Practices in Education for Intercultural Citizenship*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Caddéo, S.; Jamet, M.-C. (2013). *L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Canagarajah, S.A. (2013). «From Intercultural Rhetoric to Cosmopolitan Practice: Addressing New Challenges in Lingua Franca English». Belcher, D.; Nelson, G., *Critical and Corpus-Based Approaches to Intercultural Rhetoric*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 203-26.
- Candelier, M. (coord.) (2007). *CARAP. Cadre de Référence pour les Approches Plurilingues des Langues et des Cultures*. Graz: CELV – Conseil de l'Europe.
- Caon, F. (a cura di) (2017). *Educazione linguistica nella classe ad abilità differenziate*. Torino: Bonacci Editore.
- Caon, F.; Meneghetti, C. (2017). «Il task-based approach nella classe ad abilità differenziate». *EL.LE*, (6)2, 217-36. <http://doi.org/10.30687/2280-6792/2017/02/002>.
- Carroll, J. (1993). *Human Cognitive Abilities: A Survey of Factor-Analytic Studies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cavagnoli, S. (2014). «L'autobiografia linguistica fra plurilinguismo e affettività». Landolfi, L. (a cura di), *Crossroads: Languages in (E)motion*. Napoli: University Press, 179-88.
- Cavagnoli, S. (2015). «La scrittura plurilingue come narrazione del sé e del rapporto con le lingue in ambiente di apprendimento» in «La pluralità nell'apprendimento linguistico: caratteristiche e potenzialità», *RILA*, 2-3, 39-54.
- Cekaite, A. (2013). «Child Pragmatic Development». Chapelle, C.A. (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken (NJ): Blackwell Publishing Ltd, 602-9.
- Celentin, P.; Daloiiso, M. (2017), «La valutazione diagnostica della dislessia in contesto di L2. Problemi e riflessioni alla luce della ricerca clinico-linguistica e interculturale». *EL.LE*, 6(3), 323-48. <http://doi.org/10.30687/eLLe/2280-6792/2017/03/002>.
- Celentin, P.; Daloiiso, M. (2018). «La ricerca-azione come strumento per la sperimentazione di modelli inclusivi di educazione linguistica». *RicercAzione*, 10(2).
- Celentin, P.; Luise, M.C. (2014). «Formazione online dei docenti di lingue. Riflessioni e proposte per favorire l'interazione tra metodi e contenuti». *EL.LE*, 3(2), 313-30. <http://doi.org/10.14277/2280-6792/320>.
- Celik-Sahin, C.; Schmidt, O. (2014). «Teaching English Activities for the Gifted and Talented Students». *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(1), 53-67.
- Chambers, C.G. et al. (2004). «Actions and Affordances in Syntactic Ambiguity Resolution». *Journal of Memory and Language*, 30, 687-96.
- Chao, R. (2006). «The Prevalence and Consequences of Adolescents' Language Brokering for Their Immigrant Parents». Bornstein, M.H.; Cote, L.R. (eds), *Acculturation and Parent-Child Relationships: Measurement and Development*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 271-96.
- Chapelle, C.A. (2001). *Computer Applications in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Chiusaroli, F. (2017). «Emojitaliano». Astori, D. (a cura di), *Genesi 1,1. Alcuni percorsi traduttivi*. Parma: Bottega del Libro editore, 73-80.
- Chiusaroli, F. (2018). «Tradurre Pinocchio in emoji». http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/ludolinguistica/Chiusaroli.html.
- Chiusaroli, F.; Monti, J.; Sangati, F. (2017). *Pinocchio in Emojitaliano*. Sesto Fiorentino: Apice libri.
- Ciappei, C.; Cinque, M. (2014). *Soft Skills per il governo dell'agire. La saggezza e le competenze prassico-pragmatiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Clark, A. (1997). *Being there: Bringing Brain, Body, and World together again*. Cambridge (MA): MIT Press.
- Clark, B. (2001). «Some Principles of Brain Research for Challenging Gifted Learners». *Gifted Education International*, 16, 4-10. <https://doi.org/10.1177/026142940101600103>.
- Clark, B. (2002). *Growing up Gifted*. Columbus: Merrill; Prentice Hall.
- Clarke, J.; Clarke, M. (1990). «Stereotyping in TESOL Materials». Harrison, B. (ed.), *Culture and the Language Classroom. ELT Documents 132*. London: Macmillan, Modern English Publications and the British Council, 31-44.
- Cognigni, E. (2007). *Vivere la migrazione tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*. Porto S. Elpidio: Wizards.
- Cognigni, E.; Santoni, C. (2017). «La differenza come risorsa: plurilinguismo e narrazione per una scuola inclusiva». Merlini, R.; Fabiani, D. (a cura di), *Narrazioni della transcultura: fratture, nodi, ricomposizioni*. Firenze: Franco Cesati, 85-99.
- Cohen, S. et al. (1999). «Children as Informal Interpreters in GP Consultations: Pragmatics and Ideology». *Sociology of Health and Illness*, 21, 163-86.
- Coker, C.; Mihai, F. (2017). «Personality Traits and Second Language Acquisition: The Influence of the Enneagram on Adult ESOL Students». *TESOL Journal*, 8(2), 432-49.
- Consani, C.; Desideri, P. (a cura di) (2006). *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori = Atti del Convegno Internazionale di Studi*. Roma: Carocci.
- Conseil de l'Europe (2012). *CARAP. Cadre de Référence pour les Approches Plurilingues des Langues et des Cultures*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Consiglio d'Europa (2002). *Quadro Comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: La Nuova Italia-Oxford.
- Consiglio d'Europa (2008). *Libro bianco sul dialogo interculturale*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Consiglio d'Europa (2009). *Autobiografia degli Incontri Interculturali*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Consiglio d'Europa (2016). *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Consiglio dei Ministri (2014). *Legge guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*. https://www.notiziedellascuola.it/legislazione-e-dottrina/indice-cronologico/2014/febbraio/NOTA_MIUR_20140219_prot4233.
- Cook, V. (1992). «Evidence for Multi-Competence». *Language Learning*, 42, 557-91.
- Corballis, M.C. (2002). *From Hand to Mouth: The Origins of Language*. Princeton (NJ): Princeton University Press.
- Corballis, M.C. (2004). «FOXP2 and the Mirror System». *Trends Cog. Sci.*, 8, 95-6.

- Corballis, M.C. (2008). *Dalla mano alla bocca*. Milano: Raffaello Cortina. Trad. di: Corballis 2002.
- Corson, D. (ed.) (1997). *Encyclopedia of Language and Education*. 8 vols. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Cortés Velásquez, D. (2015). «Intercomprensione educativa: formazione e metacognizione». Benucci, A., *L'Intercomprensione: il contributo italiano*. Torino: UTET, 125-60.
- Corti, L. (2012). «Autobiografie linguistiche: un'esperienza condotta con apprendenti l'italiano L2 sinofoni». *Italiano LinguaDue*, 1, 448-70. <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/download/2292/2518/>.
- Cosmides, L.; Tooby, J. (1997). «The Multimodular Nature of Human Intelligence». Schiebel, A.; Schopf, J.W. (eds), *Origin and Evolution of Intelligence*. Center for the Study of the Evolution and Origin of Life, UCLA, 71-101. <https://www.cep.ucsb.edu/papers/Multimod.pdf>.
- Costa, P.; McCrae, R. (1992). *The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual*. Odessa (FL): Psychological Assessment Resources.
- Coste, D.; Moore, D.; Zarate, G. (2009). *Plurilingual and Pluricultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/168069d29b>.
- Costenaro, V.; Pesce, A. (2012). «Dyslexia and the Phonological Deficit Hypothesis: Developing Phonological Awareness in Young English Language Learners». *EL.LE*, 1(3), 581-604. <http://doi.org/10.14277/2280-6792/38p>.
- Costenaro, V.; Daloiiso, M.; Favaro, L. (2014). «Raising Phonemic Awareness in Young English Language Learners with Learning Difficulties: A Small-Scale Intervention Study». *RILA*, 1(1/2).
- Council for Cultural Co-Operation (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Modern Languages Division.
- Council of Europe (2000). *European Language Portfolio. Principles and Guidelines*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2004). *European Language Portfolio. Principles and Guidelines with Added Explanatory Notes*. <https://rm.coe.int/16804586ba>.
- Council of Europe (2011a). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2011b). *Language Biography. Goal-Setting and Learning How to Learn Templates*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/16804932c3>.
- Council of Europe (2011c). *Assessment of Young Learner Literacy Linked to the Common European Framework of Reference for Languages*. Strasbourg: Council of Europe. https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/2011_08_09_Ayllit_web.pdf?ver=2018-03-21-093619-033.
- Council of Europe (2018a). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe (2018b). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>.

- Council of Europe (2020). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>.
- Cristofaro, G. (2016). *Perché narrare le fiabe?* Roma: Anicia.
- Cross, T.; Cross, R.J. (eds) (2011). *Handbook for Counselors Serving Students with Gifts and Talents*. Waco (TX): Prufrock Press.
- Crystal, D. (2004). *The Language Revolution*. Cambridge: Polity Press.
- Cuccio, V.; Gallese, V. (2018). «A Peircean Account of Concepts: Grounding Abstraction in Phylogeny Through a Comparative Neuroscientific Perspective». *Phil. Trans. R. Soc. B*, 373(1752), 20170128. <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0128>.
- Cummings, L. (2013a). «Clinical Linguistics: A Primer». *International Journal of Language Studies*, 7(2), 1-30.
- Cummings, L. (2013b). «Clinical Linguistics: State of the Art». *International Journal of Language Studies*, 7(3), 1-32.
- Cummins, J. (1978). «The Cognitive Development of Children in Immersion Programs». *Canadian Modern Language Review*, 5, 855-83.
- Cummins, J. (1979). «Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters». *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-9.
- Cummins, J. (1981). «The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students». California State Department of Education (ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles: California State University, 3-51.
- Cummins, J. (1991). «Interdependence of First- and Second-language Proficiency in Bilingual Children». Bialystok, E. (ed.), *Language Processing in Bilingual Children*. Cambridge: Cambridge University Press, 70-89.
- Cummins, J. (1992). «Language Proficiency, Bilingualism, and Academic Achievement». Richard-Amato, P.A.; Snow, M.A. (eds), *The Multicultural Classroom: Readings for Content-Area Teachers*. New York: Longman, 16-26.
- Cummins, J. (2008). «BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction». Street, B.V.; Hornberger, N.H., *Encyclopedia of Language and Education*. 2 ed. New York: Springer Science, 71-83.
- Curci, A.M. (2012). «Il Quadro di Riferimento degli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture (CARAP)». *Italiano LinguaDue*, 2. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/2824>.
- Dai, D.Y. (2010). *The Nature and Nurture of Giftedness: A New Framework for Understanding Gifted Education*. New York: Teachers College Press.
- Dai, D.Y. (2018). «A History of Giftedness: Paradigms and Paradoxes». Pfeiffer, S. (ed.), *Handbook of Giftedness in Children*. Cham: Springer, 1-14.
- Dallari, M. (2012). *Testi in testa. Parole e immagini per educare conoscenze e competenze narrative*. Trento: Erickson.
- Daloiso, M. (2012). *Lingue straniere e dislessia evolutiva. Teoria e metodologia per una glottodidattica accessibile*. Torino: UTET Università.
- Daloiso, M. (2013). «Riflessioni sul raggio d'azione della Glottodidattica Speciale. Una proposta di definizione e classificazione dei 'Bisogni Linguistici Specifici'». *EL.LE*, 2(3), 635-49. <http://doi.org/10.14277/2280-6792/75p>.
- Daloiso, M. (a cura di) (2014). *I Quaderni della Ricerca #13. Lingue straniere e disturbi specifici dell'apprendimento. Un quadro di riferimento per la progettazione per la progettazione di materiali glottodidattici accessibili*. Torino: Loescher.

- Daloiso, M. (2015). *L'educazione linguistica dell'allievo con bisogni specifici. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*. Torino: UTET Università.
- Daloiso, M. (a cura di) (2016). *I Bisogni Linguistici Specifici. Inquadramento teorico, intervento clinico e didattico delle lingue*. Trento: Erickson.
- Daloiso, M. (2017). *Supporting Learners with Dyslexia in the ELT Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Daloiso, M. (2019). *Linguistica educativa, linguistica cognitiva e bisogni specifici: intersezioni*. Trento: Erickson.
- Daloiso, M.; Balboni, P. (2016). «L'educazione linguistica e interculturale nella scuola inclusiva». *Ianes, Cramerotti 2016*, 254-73.
- Daloiso, M.; Melero Rodríguez, C.A. (2016). «Lingue straniere e Bisogni Educativi Speciali». Melero Rodríguez, C.A. (a cura di), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 119-36. <http://doi.org/10.14277/978-88-6969-072-3>.
- Daloiso, M.; Mezzadri, M. (a cura di) (2020). «Linguaggio, Educazione e Inclusione: il Contributo della Linguistica Educativa», num. monogr., *EL.LE*, 9(2). <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2020/02>.
- Daniels, D.; Price, V. (2000). *The Essential Enneagram: The Definitive Personality Test and Self-Discovery Guide*. New York: Harper Collins Publisher.
- Davis, G.; Rimm, S.; Siegle, D. (2011). *Education of the Gifted and Talented*. New York: Pearson.
- De Fina, A.; Tseng, A. (2017). «Narrative in the Study of Migrants». Canagarajah, S.A. (ed.), *The Routledge Handbook of Migration and Language*. Oxon (NY): Routledge, 381-96.
- De La Cruz, V. et al. (2015). «I benefici cognitivi del bilinguismo: qual è il ruolo della memoria di lavoro?». Airenti, G. et al. (a cura di), *Le scienze cognitive a confronto: oltre i confini della teoria*. Roma-Messina: Corisco Edizioni, 123-41.
- De Mauro, T. (1980). *Idee e ricerche linguistiche nella cultura italiana*. Bologna: il Mulino.
- De Mauro, T. [1975] (1981). «Il plurilinguismo nella società e nella scuola italiana». De Mauro, T., *Scuola e linguaggio*. Roma: Editori Riuniti, 124-37.
- De Mauro, T. (2007). «Le Dieci Tesi nel loro contesto storico: linguistica, pedagogia, politica tra gli anni Sessanta e Settanta». *GISCEL 2007*, 42-55.
- De Mauro, T.; Ferreri, S. (2005). «Glottodidattica come linguistica educativa». Voghera, M.; Basile, G.; Guerriero, A. (a cura di), *E.LI.C.A. Educazione linguistica e conoscenze per l'accesso*. Perugia: Guerra, 17-28.
- de Vaux de Foletier, F. (1970). *Mille ans d'histoire des Tsiganes*. Paris: Fayard. Trad. it.: *Mille anni di storia degli Zingari*. Milano: Jaca Book, 1978.
- Deci, E.; Ryan, R. (2000). «The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior». *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-68.
- Delisle, J.; Galbraith, J. (2002). *When Gifted Kids Don't Have All the Answers: How to Meet their Social and Emotional Needs*. Minneapolis (MN): Free Spirit.
- Demetrio, D. (1992). *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Demetrio, D. (2012). *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*. Milano: Mimesis.
- Demougin, F. (2012). «Image et classe de langue: quels chemins didactiques?». *Linguarum Arena*, 3, 103-15.
- Demouy, V. et al. (2016). «Why and How Do Distance Learners Use Mobile Devices for Language Learning?». *The EuroCALL Review*, 24(1), 10-24. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2016.5663>.

- Desideri, P. (2005). «Una lingua orale: il romanés dei Rom Abruzzesi. Considerazioni glottodidattiche». *Adriatico/Jadran. Rivista di cultura tra le due sponde*, 1, 307-21.
- Desideri, P. (2006a). «I Rom Abruzzesi e la questione dell'alfabetizzazione. Proposte di mediazione interlinguistica e interculturale». Banfi, E.; Gavioli, K.; Guardiano, C.; Vedovelli, M. (a cura di), *Problemi e fenomeni di mediazione linguistica e culturale*. Perugia: Guerra, 179-96.
- Desideri, P. (2006b). «I Rom Abruzzesi tra il romanés e l'italiano L2: per una glottodidattica della scuola di base». Tempesta, I.; Maggio, M. (a cura di), *Lingue in contatto a scuola. Tra italiano, dialetto e italiano L2*. Milano: FrancoAngeli, 54-63.
- Desideri, P. (2007). «Il romanés, ovvero la lingua come patria: riflessioni glottodidattiche». Consani, C.; Desideri, P. (a cura di), *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori*. Roma: Carocci, 218-34.
- Desideri, P. (2016). «La didattica dell'italiano L2 per gli alunni 'invisibili'». De Marco, A. (a cura di), *Lingua a plurale: la formazione degli insegnanti*. Perugia: Guerra, 293-305.
- Desideri, P. (2018). «Il criterio territorialista della Legge 482/1999 e la negazione dei diritti linguistici alla minoranza alloglotta rom/sinta». Santipolo, M.; Mazzotta, P. (a cura di), *L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative. Scritti in onore di Paolo E. Balboni*. Torino: UTET Università, 27-31.
- Deveau, T. (2006). «Strategies for Gifted Second Language Learners». *Academic Exchange Quarterly*, March 22.
- Dewey, J. [1916] (2015). *Democracy and Education*. Ed. by D. Reed and D. Widger. <http://www.gutenberg.org/ebooks/852>.
- Di Masi, D.; Zanon, O. (2017). «L'inclusione scolastica dei bambini Rom, Sinti e Caminanti: il 'profilo inclusivo' per comprendere il clima di classe». *Encyclopaidea. Rivista di fenomenologia, pedagogia, formazione*, (21)47, 65-85.
- Di Sabato, B.; Cinganotto, L.; Cuccurullo, D. (2018). «Il profilo dell'insegnante di lingue nell'era del CLIL». Coonan, C.M.; Bier, A.; Ballarin, E. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 499-518. <http://doi.org/10.14277/6969-227-7/SR-13-30>.
- Di Sabato, B.; Hughes, B. (2019). «When I think that I am here I am happy. Le percezioni, emozioni, aspettative dei migranti: indagine su un corpus di narrazioni in inglese lingua franca». Volpe, G. (a cura di), *Verso la felicità. Prospettive ermeneutiche e antropologiche*. Napoli: Tullio Pironti, 147-75.
- Di Sabato, B.; Macaro, E. (2018). «Language and Content Intersections in CLIL and EMI». *RILA*, 2-3, 27-32.
- Dolci, R. (2004). «Glottodidattica, costruttivismo e tecnologie». Serragiotto, G. (a cura di), *Le lingue straniere nella scuola: nuovi percorsi, nuovi ambienti, nuovi docenti*. Torino: UTET, 83-104.
- Donato, C.; Cortés Velásquez, D.; Manuel, R. (2020). «Intercomprehension among Spanish Heritage Language Speakers: L2 Processing in Italian and Portuguese». *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, 35(2), 225-41.
- Donato, C.; Pasquarelli-Gascon, V. (2015). «The Language of the Other: Italian for Spanish Speakers through Intercomprehension». *Italica*, 92(3), 713-35.
- Dorner, L.M. et al. (2007). «'I helped my mom, and it helped me': Translating the Skills of Language Brokers into Improved Standardized Test Scores». *American Journal of Education*, 113, 451-78.

- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2012). *Motivation in Language Learning*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Dörnyei, Z.; Taguchi, T. (2009). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration and Processing*. New York: Routledge.
- Duchovičová, J. (2007). *Aspekty diferenciácie v edukácii nadaných žiakov*. Nitra: UKF.
- Duchovičová, J. (2009). «Jazykové nadanie a jeho pedagogicko-psychosociálny aspekt». Pokrivčáková, S. (ed.), *Cudzie jazyky a kultúry v modernej škole*. Brno: PF MU, 43-71.
- Duchovičová, J.; Babulicová, Z. (2010). «Podpora nadania dieťaťa v predškolskom veku». Šimoník, O. (ed.), *Vzdelávaní nadaných žáků*. Brno: PF MU, 155-73.
- ECML, European Centre for Modern Languages of the Council of Europe (2004). *LEA Teachers Questionnaire*. https://archive.ecml.at/mtp2/Lea/html/LEA_E_quest.htm:
- Elbro, C. et al. (2012). «Dyslexia in a Second Language? A Dynamic Test of Reading Acquisition May Provide a Fair Answer». *Annals of Dyslexia*, 62(3), 172-84. <http://doi.org/10.1007/s11881-012-0071-7>.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University.
- Ellis, R. (2018). *Reflections on Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Embick, D. et al. (2000). «A Syntactic Specialization for Broca's Area». *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 97, 6150-54. <https://doi.org/10.1073/pnas.100098897>.
- English, A.K.; English, L.M. (2017). *NorthStar. Reading Writing 4*. New York: Pearson Education.
- Esquivel, A. (2012). *Language Brokering a Dynamic Phenomenon: A Qualitative Study Examining the Experiences of Latina/o Language Brokers*. Scripps Senior Theses 52. http://scholarship.claremont.edu/scripps_theses/52.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2015). *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. Literature Review*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Empowering%20Teachers%20to%20Promote%20Inclusive%20Education.%20Literature%20Review.pdf>.
- European Commission; EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency; Eurydice (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://doi.org/10.2797/72146>.
- Everatt, J. et al. (2013). «Assessment Approaches for Multilingual Learners with Dyslexia». Martin, D. (ed.), *Researching Dyslexia in Multilingual Settings. Diverse Perspectives*. Bristol: Multilingual Matters, 18-35.
- Extra, G.; Gorter, D. (eds) (2008). *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlin: De Gruyter.
- Eyre, D. (2009). «The English Model of Gifted Education». Shavinina, L. (ed.), *The International Handbook on Giftedness*. Amsterdam: Springer Science and Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_53.
- Fadiga, L. et al. (2002). «Speech Listening Specifically Modulates the Excitability of Tongue Muscles: A TMS Study». *Eur. J. Neurosci*, 15, 399-402.
- Fadiga, L.; Gallese, V. (1997). «Action Representation and Language in the Brain». *Theoretical Linguistics*, 23, 267-80.

- Favaro, G. (2000). *Il mondo in classe: dall'accoglienza all'integrazione dei bambini stranieri a scuola*. Bologna: Nicola Milano.
- Favaro, G. (2002). *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*. Milano: La Nuova Italia.
- Feldman, D. (1994). *Beyond Universals in Cognitive Development*. Norwood (NJ): Ablex.
- Feldman, D. (2003). «A Developmental, Evolutionary Perspective on Giftedness». Borland, J. (ed.), *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College, Columbia University, 9-33.
- Ferrari, S. (2017). «Interlingua come origine della differenziazione». Caon, F. (a cura di), *Educazione linguistica nella classe ad abilità differenziate*. Torino: Bonacchi-Loescher, 169-76.
- Ferrari, S. (in corso di stampa). «Il progetto Osservare l'Interlingua. Percorsi di educazione linguistica inclusiva alla scuola primaria». *Partire bene per andare lontano = Atti del Convegno IPRASE 2019* (Trento, 5-6 aprile 2019).
- Ferrari, S.; Burzoni, G. (2018). «Imparare a scrivere meglio. Un'indagine sugli effetti di una sperimentazione educativa sulle classi intere e sugli alunni plurilingui». *Italiano LinguaDue*, 10(2), 308-27. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/11312>.
- Ferrari, S.; Nuzzo, E. (2010). «Facilitare l'apprendimento della grammatica: dalla teoria della processabilità alla didattica per task». Caon, F. (a cura di), *Facilitare l'apprendimento dell'italiano e delle lingue straniere*. Torino: UTET, 168-79.
- Ferrari, S.; Nuzzo, E. (in corso di stampa). «La didattica per task e l'insegnamento della grammatica». *Aufgabenorientierung im Italienischunterricht. Ein theoretischer Einblick mit praktischen Beispielen*. Tübingen: Narr.
- Freee, T.; Sanabria, K. (2015). *NorthStar 4. Listening & Speaking*. New York: Pearson Education.
- Ferri, F. (a cura di) (2016). *Aristotele: Politica*. Milano: Bompiani.
- Fiorentino, G. et al. (2015). «Narrazione, apprendimento e identità culturale nella classe di italiano L2». *Italiano LingueDue*, 7(2), 51-70. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/6804>.
- Fioenza, E. (2020). *Strategie di lettura nella didattica plurilingue*. Bologna: Caissa Italia.
- Floridi, L. (2017). *La quarta rivoluzione: come l'infosfera sta trasformando il mondo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Fodor, J. (1983). *The Modularity of Mind*. Cambridge (MA): MIT Press.
- Fontana, S. (2008). «Mouth Actions as Gesture in Sign Language». *Gesture*, 8(1), 104-23.
- Freddi, G. (1970). *Metodologia e didattica delle lingue straniere*. Bergamo: Minerva Italica.
- Freddi, G. (1979). *Didattica delle lingue moderne*. Bergamo: Minerva Italica.
- Freddi, G. (1994). *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*. Torino: UTET.
- Friederici, A.D. (2004). «Processing Local Transitions Versus Long-Distance Syntactic Hierarchies». *Trends in Cognitive Sciences*, 8, 245-47. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.04.013>.
- Frigols-Martín, M.J.; Wolff, D.; Mehisto, P.; Marsh, D. (2011). *European Framework for CLIL Teacher Education*. Council of Europe, European Center for Modern Languages. <http://clil-cd.ecml.at/Portals/24/flashfiles/index3.html>.
- Frishberg, N. (1987). s.v. «Home Sign». *Gallaudet Encyclopedia of Deaf People and Deafness*, vol. 4, 128-3.

- Fusco, F. (2012). *La lingua e il femminile nella lessicografia italiana*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Fusellier-Souza, I.; Boutora, L. (not published). «Travail contrastif sur les moyens d'annotation de corpus de LSF (partition et SW) visant l'analyse linguistique du domaine référentiel». *Journée d'étude Atelier TALS (traitement automatique des langues des signes) dans le cadre du colloque TALN (traitement automatique des langues naturelles)* (Dourdan, 6-10 juin 2005).
- Gagarina, N. (2016). «Narratives of Russian-German Preschool and Primary School Bilinguals: Rasskaz and Erzaehlung». *Applied Psycholinguistics*, 37, 91-122.
- Gagarina, N. et al. (2015). «Assessment of Narrative Abilities in Bilingual Children». Armon-Lotem, S. et al. (eds), *Methods for Assessing Multilingual Children: Disentangling Bilingualism from Language Impairment*. Bristol (UK): Multilingual Matters, 241-74.
- Gagarina, N. et al. (2016). «Narrative Abilities in Bilingual Children». *Applied Psycholinguistics*, 37, 11-17.
- Gagné, F. (1993). «Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities». Heller, K.; Mönks, F.; Passow, H. (eds), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press, 63-85.
- Gagné, F. (2004). «Transforming Gift into Talents». *High Ability Studies*, 15(2), 119-47. <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>.
- Galbraith, J. (2012). «Bright Beyond Their Years: What are Parents to Think?». *Gifted Education Communicator*, 43(2). 22-5.
- Gallese, V. (2000). «The Inner Sense of Action: Agency and Motor Representations». *Journal of Consciousness Studies*, 7, 23-40.
- Gallese, V. (2003). «The Manifold Nature of Interpersonal Relations: the Quest for a Common Mechanism». *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B*, 358, 517-28.
- Gallese, V. (2005). «Embodied Simulation: From Neurons to Phenomenal Experience». *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 4, 23-48.
- Gallese, V. (2007). «Before and below Theory of Mind: Embodied Simulation and the Neural Correlates of Social Cognition». *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B*, 362, 659-69.
- Gallese, V. (2008). «Mirror Neurons and the Social Nature of Language: the Neural Exploitation Hypothesis». *Social Neuroscience*, 3, 317-33.
- Gallese, V. (2011). «Neuroscience and Phenomenology». *Phenomenology & Mind*, 1, 33-48.
- Gallese, V. (2014). «Bodily Selves in Relation: Embodied Simulation as Second-person Perspective on Intersubjectivity». *Phil. Trans. R. Soc. B*, 369(1644), 20130177. <https://dx.doi.org/10.1098%2Frstb.2013.0177>.
- Gallese, V.; Cuccio, V. (2015). «The Paradigmatic Body. Embodied Simulation, Intersubjectivity and the Bodily Self». Metzinger, T.; Windt, J.M. (eds), *Open MIND*. Frankfurt: MIND Group, 1-23.
- Gallese, V.; Lakoff, G. (2005). «The Brain's Concepts: The Role of the Sensory-Motor System in Reason and Language». *Cognitive Neuropsychology*, 22, 455-79.
- Gallese, V.; Sinigaglia, C. (2011). «What is So Special with Embodied Simulation». *Trends in Cognitive Sciences*, 15(11), 512-9.
- Gallese, V. et al. (1996). «Action Recognition in the Premotor Cortex». *Brain*, 119, 593-609.
- Gallese, V. et al. (2004). «A Unifying View of the Basis of Social Cognition». *Trends Cognitive Sciences*, 8, 396-403.

- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*. London: Macmillan.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Oxford: Wiley; Blackwell.
- García, O. (2017). «Critical Multilingual Language Awareness and Teacher Education». Cenoz, J.; Gorter, D.; May, S. (eds), *Language Awareness and Multilingualism*. Cham: Springer International Publishing, 1-17.
- García, O.; Wei, L. (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books. Trad. it.: *Formae Mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli, 1987.
- Garibaldi, C. (2016). *La passione dominante: punto di incontro tra enneagramma e grafologia morettiana*. Tricase: Youcanprint Self-Publishing.
- Garibaldi, C. (2018). *The Psychology of the Enneagram Applied to Graphology. A Collection of Articles*. Tricase: Youcanprint Self-Publishing.
- Garibaldi, C.; Sisti, F. (2018). «The Influence of Enneagram Type on Communicative Competence». Landolfi, L. (ed.), *Framing Minds. English and Affective Neurosciences*. Napoli: Liguori, 113-22.
- Garofolin, B. (2018). «La narrazione a scuola tra nursery rhymes, fiabe, leggende e racconti». *SeLM*, 7-9, 49. http://www.anils.it/wp/wp-content/uploads/2019/03/O_RVANILS_01_64_Int_N_7-9_2018_WEB.pdf.
- Gass, M.S.; Mackey, A. (2017). *Stimulated Recall Methodology in Applied Linguistics and L2 Research*. New York: Routledge.
- Gentilucci, M. (2003). «Grasp Observation Influences Speech Production». *Eur. J. Neurosci.*, 17, 179-84.
- Gentilucci, M. et al. (2001). «Grasp with Hand and Mouth: a Kinematic Study on Healthy Subjects». *Journal of Neurophysiology*, 86, 1685-99.
- Gentilucci, M. et al. (2004a). «Execution and Observation of Bringing a Fruit to the Mouth Affect Syllable Pronunciation». *European Journal of Neuroscience*, 19, 190-202.
- Gentilucci, M. et al. (2004b). «Action Observation and Speech Production: Study on Children and Adults». *Neuropsychologia*, 42, 1554-67.
- Gentilucci, M. et al. (2006). «Repetitive Transcranial Magnetic Stimulation of Broca's Area Affects Verbal Responses to Gesture Observation». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18, 1059-74.
- Gentilucci, M.; Corballis, M.C. (2006). «From Manual Gesture to Speech: A Gradual Transition». *Neurosci Biobehav Rev.*, 30, 949-60.
- Gentner, T.Q. et al. (2006). «Recursive Syntactic Pattern Learning by Songbirds». *Nature*, 440, 1704-7. <https://dx.doi.org/10.1038%2Fnature04675>.
- Giacalone Ramat, A. (a cura di) (2003). *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
- Giménez Romero, C. (2012). «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad». Die, L. (ed.), *Aprendiendo a ser iguales*. Valencia: CeiMigra, 49-65.
- GISCEL, Gruppo di intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica (1975). *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*. <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.
- GISCEL (a cura di) (2007). *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci tesi*. Milano: Angeli.

- Giunchi, P.; Roccaforte, M. (2016). «La lingua dei segni e il suo insegnamento». De Marco, A. (a cura di), *Lingua al Plurale: la formazione degli insegnanti*. Perugia: Guerra, 353-60.
- Glaser, K. (2018). «Enhancing the Role of Pragmatics in Primary English Teacher Training». *Glottodidactica*, 65(2), 119-31.
- Glenberg, A.M.; Gallese, V. (2012). «Action-Based Language: A Theory of Language Acquisition Production and Comprehension». *Cortex*, 48(7), 905-22. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2011.04.010>.
- Glenberg, A.M.; Kaschak, M.P. (2002). «Grounding Language in Action». *Psychonomic Bulletin & Review*, 9, 558-65.
- Glick, P.; Rudman, L. (2010). «Sexism». Dovidio, J. et al. (eds), *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. London: SAGE Publications, 328-44.
- Goleman, D. (1996). *Intelligenza emotiva*. Milano: Rizzoli.
- Gould, S.J.; Lewontin, R.C. (1979). «The Spandrels of San Marco and the Panglossian Paradigm. A Critique of the Adoptionist Programme». *Proceedings of the Royal Society of London*, 205, 281-8.
- Goussot, A.; Annaloro, E. (2015). *Risorse per l'inclusione. L'inclusione come risorsa*. Palermo: Palumbo.
- Gray, J. (2002). «The Global Coursebook in ELT». Block, D.; Cameron, D. (eds), *Globalization and Language Teaching*. London; New York: Routledge, 151-68.
- Greenfield, P.M. (1991). «Language, Tools, and Brain: The Ontogeny and Phylogeny of Hierarchically Organized Sequential Behavior». *Behavioral and Brain Sciences*, 14(4), 531-50.
- Gregoire Gill, M.; Hardin, C. (2015). «A “hot” Mess. Unpacking the Relation Between Teachers’ Beliefs and Emotions». Fives, H.; Gregoire Gill, M. (eds), *International Handbook of Research on Teachers’s Beliefs*. New York; Abingdon-on-Thames: Routledge, 230-45.
- Grice, P. (1975). «Logic and Conversation». Cole, P.; Morgan, J. (eds), *Syntax and Semantics*, vol. 3. New York: Academic Press, 41-58.
- Groppaldi, A. (2010). «L'autobiografia linguistica: strumento per una moderna didattica dell'italiano L2-LS». *Italiano LinguaDue*, 2(1), 89-103. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/633>.
- Grosjean, F. (2007). «Bilingual Language Mode». Wei, L. (ed.), *The Bilingual Reader*. London: Routledge, 428-49.
- Gruppo Silis; Mason Perkins Deafness Fund (1997). *Metodo VISTA per l'insegnamento della lingua dei segni italiana*. Roma: Edizioni Kappa.
- Guske, I. (2010). «Familial and Institutional Dependence on Bilingual and Bicultural Go Between - Effects on Minority Children». *MediAzioni*, 10, 325-45.
- Halim, S.; Halim, T. (2016). «Adapting Materials: Revisiting the Needs of Learners». *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2(4), 633-42.
- Hall, N.; Robinson, A. (1999). «The Language Brokering Behaviour of Young Children in Families of Pakistani Heritage». Unpublished research report.
- Hallet, W. (2011). *Lernen fördern: Englisch. Kompetenzorientierter Unterricht in der Sekundarstufe I*. Berlin: Klett.
- Hallet, W. (2017). «Mehrsprachigkeit und thematische Vernetzung von Sprachenunterricht». Frings, M.; Paffenholz, S.E.; Sundermann, K. (Hrsgg), *Vernetzter Sprachenunterricht Die Schulfremdsprachen Englisch Französisch, Griechisch, Italienisch, Latein, Russisch und Spanisch im Dialog. Akten einer Fortbildungsreihe des Bildungsministeriums Rheinland Pfalz*. Stuttgart: Ibidem, 287-301.

- Hallet, W.; Krämer, H.-J. (2012). *Kompetenzaufgaben im Englischunterricht*. Seelze: Kallmeyer-Klett.
- Halliday, A. (2011). *Intercultural Communication and Ideology*. London: SAGE.
- Halliday, M.A.K. (1980). *Lo sviluppo del significato nel bambino*. Bologna: ZaZ nichelli.
- Hammarberg, B. (2009). *Processes in Third Language Acquisition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hamre, B.K.; Pianta, R.C. (2006). «Student-Teacher Relationships». Bear, G.G.; Minke, K.M. (eds), *Children's needs III: Development, Prevention, and Intervention*. Washington, DC: National Association of School Psychologists, 59-71.
- Harris, B. (1977). «The Importance of Natural Translation». *Working Papers on Bilingualism*, 12, 96-114.
- Hauk, O.; Johnsrude, I.; Pulvermuller, F. (2004). «Somatotopic Representation of Action Words in Human Motor and Premotor Cortex». *Neuron*, 41(2), 301-7.
- Hauser, M.D.; Chomsky, N.; Fitch, W.T. (2002). «The Faculty of Language: What is It, Who Has It, and How Did It Evolve?». *Science*, 298, 1569-79.
- Heacox, D. (2009). *Making Differentiation a Habit: How to Ensure Success in Academically Diverse Classrooms*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Hedegaard-Soerensen, L.; Penthin Grumloese, S. (2018). «Exclusion: The Downside of Neoliberal Education Policy». *International Journal of Inclusive Education*. <http://doi.org/10.1080/13603116.2018.1478002>.
- Heidegger, M. (1927-62). *Being and Time*. Transl. by J. Macquarrie and E. Robinson. New York: Harper & Row.
- Heidegger, M. (1929-95). *The Fundamental Concepts of Metaphysics. World, Finitude, Solitude*. Transl. by W. McNeill and N. Walker. Bloomington: Indiana University Press.
- Hickmann, M. (2003). *Children's Discourse: Person, Space, and Time Across Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- High Level Group on the Modernisation of Higher Education (2013). *Report to the European Commission on Improving the Quality of Teaching and Learning in Europe's Higher Education Institutions*. <http://hdl.voced.edu.au/10707/293965>.
- Hjelmslev, J. (1959). *Essais Linguistiques*. Copenhagen: Circle linguistique de Copenhagen.
- Horn, J.L.; Cattell, R.B. (1966). «Refinement and Test of the Theory of Fluid and Crystallized General Intelligences». *Journal of Educational Psychology*, 57(5), 253-70. <https://doi.org/10.1037/h0023816>.
- Horwitz, E.K. (1981). *Beliefs About Language Learning Inventory*. Austin (TX): The University of Texas at Austin.
- Horwitz, E.K. (1985). «Using Student Beliefs About Language Learning and Teaching in the Foreign Language Methods Course». *Foreign Language Annals*, 18, 333-40.
- Horwitz, E.K. (1987). «Surveying Student Beliefs About Language Learning». Wenden, A.; Rubin, J., *Learner Strategies in Language Learning*. London: Prentice-Hall, 119-29.
- Horwitz, E.K. (1988). «The Beliefs About Language Learning of Beginning Foreign Language Students». *Modern Language Journal*, 72(3), 283-94.
- Hufeisen, B.; Neuner, G. (2003). *Mehrsprachigkeitskonzept*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Hughes, B. (2019). *And This is My Story. A Linguistic Analysis of Migrant Discourse*. Naples: Paolo Loffredo.

- Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes*. New York: Routledge.
- Hyman, L.M. (1981). *Fonologia*. Bologna: il Mulino.
- Hymer, B.; Michel, D. (2002). *Gifted and Talented Learners – Creating a Policy for Inclusion*. London: NACE; David Fulton.
- Hymer, B.; Whitehead, J.; Huxtable, M. (2009). *Gifts, Talents and Education: A Living Theory Approach*. Chichester; Oxford: Wiley-Blackwell.
- Hymes, D. (1970). «Linguistic Method in Ethnography: Its Development in the United States». Garvin, P. (ed.), *Method and Theory in Linguistics*. Mouton: The Hague, 74-106.
- lanes, D. (2015). *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- lanes, D.; Canevaro, A. (a cura di) (2016). *Orizzonte inclusione. Idee e temi da vent'anni di scuola inclusiva*. Trento: Erickson.
- lanes, D.; Cramerotti, S. (a cura di) (2013). *Alunni con BES – Bisogni Educativi Speciali*. Trento: Erickson.
- lanes, D.; Cramerotti, S. (a cura di) (2016). *Dirigere scuole inclusive. Strumenti e risorse per il dirigente scolastico*. Trento: Erickson.
- lanes, D.; Macchia, V. (2008). *La didattica per i bisogni educativi speciali. Strategie e buone prassi di sostegno educativo*. Trento: Erickson.
- «Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione» (2012), num. speciale, *Annali della Pubblica Istruzione*, 88.
- Iowa Department of Education (2008). *Identifying Gifted and Talented English Language Learners*. <https://www.educateiowa.gov/sites/files/ed/documents/IdentifyGiftedTalentedELL.pdf>.
- ISTAT (2018). *Vita e percorsi di integrazione degli immigrati in Italia*. Roma: Istituto nazionale di statistica. <https://www.istat.it/it/files//2019/05/Vita-e-percorsi.pdf>.
- ISTAT (2019). *Rapporto annuale su inclusione scolastica: accessibilità, qualità dell'offerta e caratteristiche degli alunni con disabilità*. https://www.istat.it/it/files//2019/01/Alunni-con-sostegno-as-2017_18.pdf.
- Jackendoff, R. (1989). *Semantica e cognizione*. Bologna: il Mulino. Trad. di: *Semantics and Cognition*. Cambridge (MA): MIT Press, 1983.
- Jackson, J. (2014). *Introducing Language and Intercultural Communication*. London; New York: Routledge.
- Jakobson, R. (1971). *Il farsi e il disfarsi del linguaggio*. Torino: Einaudi editore.
- Jakobson, R. [1966] (2002). *Saggi di linguistica generale*. A cura di L. Heilmann. Milano: Feltrinelli.
- Jamieson, J. et al. (2005). «CALL Evaluation by Developers, a Teacher, and Students». *CALICO Journal*, 23(1), 93-138.
- Jonassen, D.H. (1994). «Thinking Technology: Toward a Constructivist Design Model». *Educational Technology*, 34(4), 34-7.
- Jordan, R.R. (1997). *English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kanev, K. et al. (2009). «Interactive Printouts Integrating Multilingual Multimedia and Sign Language Electronic Resources». *Journal of Educational Technology Systems*, 38(2), 123-43.
- Kaufman, S.B. (2013). *Ungifted: Intelligence Redefined*. New York: Basic books.
- Kecskes, I. (2015). «How Does Pragmatic Competence Develop in Bilinguals?». *International Journal of Multilingualism*, 12(4), 419-34.

- Kemmerer, D.; Tranel, D. (2000). «A Double Dissociation Between Linguistic and Perceptual Representations of Spatial Relationships». *Cognitive Neuropsychology*, 17, 393-414.
- Kemmerer, D.; Tranel, D. (2003). «A Double Dissociation Between the Meanings of Action Verbs and Locative Prepositions». *Neurocase*, 9, 421-35.
- Kemmis, S. (2010). «What is to be Done? The Place of Action Research». *Educational Action Research*, 18(4), 417-27. <https://doi.org/10.1080/09650792.2010.524745>.
- Kohler, E. et al. (2002). «Hearing Sounds, Understanding Actions: Action Representation in Mirror Neurons». *Science*, 297, 846-8.
- Kohonen, V. (1992). «Experiential Language Learning: Second Language Learning as Cooperative Learner Education». Nunan, D. (ed.), *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 14-39.
- Kramersch, C. (2006). «From Communicative Competence to Symbolic Competence». *The Modern Language Journal*, 30(2), 249-52. http://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00395_3.x.
- Kramersch, C. (2009). *The Multilingual Subject: What Foreign Language Learners Say about their Experience and Why it Matters*. Oxford: Oxford University Press. <http://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2006.00109.x>
- Kuiken, F.; Vedder, I. (2017). «Functional Adequacy in L2 Writing: Towards a New Rating Scale». *Language Testing*, 34(3), 321-36. <https://doi.org/10.1177/0265532216663991>.
- Kukulska-Hulme, A.; Shield, L. (2008). «An Overview of Mobile Assisted Language Learning: from Content Delivery to Supported Collaboration and Interaction». *ReCALL*, 20(3), 271-89.
- Kusters, A. (2010). «Deaf Utopias? Reviewing the Sociocultural Literature on the World's "Martha's Vineyard Situations"». *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(1), 3-16. <https://doi.org/10.1093/deafed/enp026>.
- La Grassa, M. (2014). *La lingua dei segni per gli udenti, l'italiano per i sordi. Riflessioni per la didattica delle lingue*. Roma. Aracne.
- La Marca, A.; Gülbay, E. (2018). *Didattica Universitaria e sviluppo delle Soft Skills*. Lecce: Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
- La Marca, A.; Longo, L. (2018). *L'autovalutazione delle Soft Skills organizzativo-gestionali e relazionali degli insegnanti*. Lecce: Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
- Labov, W.; Waletzky, J. (1967). «Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience». Helms, J. (ed.), *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle: University of Washington Press, 12-44.
- Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture, In Search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual.
- Ladefoged, P.; Maddieson, I. (1996). *The Sounds of the World's Languages*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Lai, C.; Zheng, D. (2018). «Self-Directed Use of Mobile Devices for Language Learning Beyond the Classroom». *ReCALL*, 30(3), 299-318.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G.; Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago; London: University of Chicago Press.
- Lakoff, G.; Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh*. New York: Basic Books.
- Lamy, M.-N.; Hampel, R. (2007). *Online Communication in Language Learning and Teaching*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.

- Landon, J. et al. (2000). «Dyslexia and Bilingualism: Implication for Assessment, Teaching and Learning». Peer, L.; Reid, G. (eds), *Multilingualism, Literacy and Dyslexia: A Challenge for Educators*. London: David Fulton Publishers, 52-60.
- Lane, H. (1984). *The Deaf Experience: Classics in Language and Education*. Harvard University Press.
- Lane, H. (1999). *The Mask Of Benevolence: Disabling the Deaf Community*. San Diego: DawnSignPress.
- Lane, H.; Grosjean, F. (eds) (1989). *Recent Perspectives on American Sign Language*. Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Lane, H.; Hoffmeister, R.; Bahan, B. (1996). *A Journey into the Deaf-World*. San Diego: DawnSignPress.
- Lane, H.; Pillard, R.C.; Hedberg, U. (2011). *The People of the Eye: Deaf Ethnicity and Ancestry*. New York: Oxford University Press US.
- Leavitt, M. (2017). *Your Passport to Gifted Education*. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-47638-4>.
- Lenz, P.; Berthele, R. (2012). «La valutazione delle competenze plurilingue e interculturali». *Italiano LinguaDue*, 1, 301-42.
- Levine, J. (1999). *The Enneagram Intelligences. Understanding Personality for Effective Teaching and Learning*. Westport (CT): Bergin & Garvey.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Littlejohn, A. (2011). «The Analysis of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse». Tomlinson, B. (ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 179-211.
- Lo Duca, M.G. (2013). *Lingua italiana ed educazione linguistica: Tra storia, ricerca e didattica*. Roma: Carocci.
- Loi Corvetto, I.; Rosiello, L. (a cura di) (1979). *Dizionario di linguistica*. Bologna: Zanichelli.
- Lombardo Radice, G. [1913] (1968). *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*. Palermo: Sandron. Firenze: Sandron.
- Long, M.H. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Oxford: Wiley Blackwell.
- Longshaw, R.N.; Austin, H.M. (2015). *Start Up*. New York: Pearson Education.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Love, J.A.; Buriel, R. (2007). «Language Brokering, Autonomy, Parent-Child Bonding, Biculturalism, and Depression: A Study of Mexican American Adolescents from Immigrant Families». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 29(4), 472-91.
- Lowe, H. (2002). «Modern Foreign Languages». Eyre, D.; Lowe, H. (eds), *Curriculum Provision for the Gifted and Talented in the Secondary School*. London: David Fulton Publisher.
- Lubart, T.; Zenasni, F. (2010). «A New Look at Creative Giftedness». *Gifted and Talented International*, 25, 53-7.
- Lucarelli, E.; Lain, T.; Genta, V. (2004). *Portfolio Europeo delle Lingue*. Torino: Loescher.
- Luckcock, T. (2007). «The Soul of Teaching and Professional Learning: An Appreciative Inquiry into the Enneagram of Reflective Practice». *Education Action Research*, 15(1), 127-45.
- Lugarini, E.; Roncallo, A. (1992). *Lingua variabile. Sociolinguistica e didattica della lingua*. Firenze: la Nuova Italia.

- Luise, M.C. (2006). *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*. Torino: UTET Università.
- Macheda, D. (2014). *Il modello skill view. Valutazione e sviluppo dei talenti*. Arezzo: CUI.
- Magnaterra, T.; Pentucci, M. (2019). «Le tecnologie e la didattica dell'Italiano». Rivoltella, P.C.; Rossi, P.G. (a cura di), *Tecnologie per l'educazione*. Milano: Pearson, 252-62.
- Magno Caldognetto, E. (1980). *La coarticolazione. Introduzione agli aspetti dinamici della produzione della parola*. Padova: CLESP Editrice.
- Maimieux, J. de (1797). *Pasigraphie, ou premiers éléments du nouvel art-science d'écrire et d'imprimer en une langue de manière à être lu et entendu dans toute autre langue sans traduction*. Paris: au Bureau de la Pasigraphie.
- Maimieux, J. de (1801). *Épître familière au sens commun sur la pasigraphie et la pasilalie*. Paris: Pernier.
- Malmberg, B. (1975). *Comunicazione e linguistica strutturale*. Torino: Einaudi editore.
- Mandler, J.M. (1978). «A Code in the Note: The Use of a Story Schema in Retrieval». *Discourse Processes*, 1, 14-35.
- Manzelli, G. (1993). «Un caso a sé: le parlate degli Zingari (Le lingue indoiraniche d'Europa)». Banfi, E. (a cura di), *La formazione dell'Europa linguistica. Le lingue d'Europa tra la fine I e del II millennio*. Firenze: La Nuova Italia, 339-49.
- Maragna, S.; Nuccetelli, G. (2008). «An e-learning model for deaf people's linguistic training». *Proceedings of the DEAL project final meeting*. Barcellona: Publicacions y Edicions Universitat.
- Margoliash, D.; Nusbaum, H.C. (2009). «Language. The Perspective from Organismal Biology». *Trends in Cognitive Sciences*, 13, 505-10.
- Marian, V.; Spivey, M. (2003). «Bilingual and Monolingual Processing of Competing Lexical Items». *Applied Psycholinguistics*, 24 (2), 173-93.
- Martin, D. (2013). *Researching Dyslexia in Multilingual Settings. Diverse Perspectives*. Bristol: Multilingual Matters.
- Martinez, N. (1986). *Les Tsiganes*. Paris: PUF.
- Marziale, B.; Volterra, V. (a cura di) (2016). *Lingua dei segni, società, diritti*. Roma: Carocci.
- Matlock, T. (2004). «Fictive Motion as Cognitive Simulation». *Memory & Cognition*, 32, 1389-400.
- Matras, Y.; Bakker, P.; Kyuchukov, H. (1997). *The Typology and Dialectology of Romani*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins.
- Mayr, G. (2020). *Kompetenzentwicklung und Mehrsprachigkeit. Eine unterrichts-empirische Studie zur Modellierung mehrsprachiger kommunikativer Kompetenz in der Sekundarstufe/II*. Tübingen: Gunter Narr.
- Mazzetti, A.; Falcinelli, M.; Servadio, B.; Santeusano, N. (2011). *Qui Italia.it. Corso di lingua italiana per stranieri. Livello B1*. Milano: Mondadori Education.
- McCabe, A.; Peterson, C. (1991). *Developing Narrative Structure*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum.
- McGuigan, F.J.; Dollins, A.B. (1989). «Patterns of Covert Speech Behavior and Phonetic Coding». *Pavlovian Journal of Biological Science*, 24, 19-26.
- McNamara, T. et al. (2019). *Fairness, Justice, and Language Assessment*. Oxford: Oxford University Press.
- McQuillan, J.; Tse, L. (1995). «Child Language Brokering in Linguistic Minority Communities: Effects on Cultural Interaction, Cognition, and Literacy». *Language and Education*, 9, 195-215.

- Meißner, F.-J.; Reinfried, M. (1998). «Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Fremdsprachen». Meißner, F.-J.; Reinfried, M. (Hrsgg), *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr, 9-22.
- Melero Rodríguez, C.A. (2014). «Una propuesta de modelo de acción didáctica: datos de campo y percepción de las TIC en la enseñanza de Lenguas Extranjeras por parte de estudiantes disléxicos». *RILA*, 1(1/2), 83-99.
- Menegale, M. (2011). *Dall'autonomia nell'apprendimento delle lingue straniere allo sviluppo della competenza plurilingue: una ricerca nella scuola secondaria* [tesi di dottorato]. Venezia: Università Ca' Foscari Venezia.
- Merleau-Ponty, M. (1960-64). *Signs*. Evanston (IL): Northwestern University Press.
- Mezzadri, M. (2004). *Il Quadro comune europeo a disposizione della classe. Un percorso verso l'eccellenza*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Mezzadri, M. (a cura di) (2006). *Integrazione linguistica in Europa. Il Quadro comune di riferimento per le lingue*. Torino: UTET.
- Mezzadri, M. (2008). *Italiano L2: progetti per il territorio. Modelli di formazione per alunni e insegnanti*. Parma: Uni.nova.
- Mezzadri, M. (2011). *Studiare in italiano. Certificare l'italiano L2 per fini di studio*. Milano: Mondadori.
- Mezzadri, M. (2016). *Studiare in italiano all'università. Prospettive e strumenti*. Torino: Bonacci.
- Mezzadri, M. (2017). *Testing Academic Language Proficiency*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Mezzadri, M. (2018). «The Role of CLIL Teachers' Methodological Awareness in In-service Training in Italy». *RILA*, 2-3, 97-109.
- Mezzadri, M.; Buccino, G. (2015). *Glottodidattica e neuroscienze: verso modelli traslazionali*. Firenze: Cesati.
- Mezzadri, M.; Tonelli, G. (2020). «Educazione linguistica inclusiva e CLIL: uno studio di caso di docenti in formazione». *EL.LE*, 9(2), 263-80. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2020/02/007>.
- Mikos, K. et al. (1988). *Signing Naturally: VISTA American Sign Language*. San Diego: DawnSignPress.
- Minuz, F. (2014). «La didattica dell'italiano in contesti migratori». *Gentes*, 1(1), 107-12.
- MIUR, Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2012a). «Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione», num. speciale, *Annali della Pubblica Istruzione*. <http://www.indicazioninazionali.it/2018/08/26/indicazioni-2012/>.
- MIUR (2012b). *Nota MIUR n. 465 del 27 gennaio 2012*. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+n.+465+del+27+gennaio+2012.pdf/5feec649-31b1-43b4-8124-bac0d3a70521?version=1.0&t=1495454042976>.
- MIUR (2010). *Lingue di minoranza e scuola. A dieci anni dalla Legge 482/99*. Roma: MIUR, Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e per l'Autonomia Scolastica.
- MIUR (2018). *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2016/2017*. Roma: MIUR, Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. <https://miur.gov.it/documents/20182/250189/Notiziario+Stranieri+1718.pdf/78ab53c4-dd30-0c0f-7f40-bf22bbcedfa6?version=1.2&t=1562937526726%20>.

- MIUR (2019). *Gli alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2017/2018*. MIUR - Ufficio Statistica e studi. <https://miur.gov.it/web/guest/publicazioni>.
- Montgomery, D. (a cura di) (2000). *Able underachievers*. London: Whurr.
- Moodie, I. (2016). «The Anti-Apprenticeship of Observation: How Negative Prior Language Learning Experience Influences English Language Teachers' Beliefs and Practices». *System*, 60, 29-41.
- Morales, A.; Aguayo, D. (2010). «Parents and Children Talk About their Language Brokering Experiences: A Case of a Mexican Immigrant Family». *MediAzioni*, 10, 215-31.
- Morales, A.; Hanson, W.E. (2005). «Language Brokering: An Integrative Review of the Literature». *Hispanic Journal of the Behavioral Sciences*, 27, 471-503.
- Morelli, B. (2006). *Romanò Ghji. L'identità Zingara*. Roma: Anicia.
- Morganti, A.; Bocci, F. (a cura di) (2017). *Didattica inclusiva nella scuola primaria*. Firenze: Giunti.
- Morkötter, S. (2004). *Language Awareness und Mehrsprachigkeit*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Munby, H. (1982). «The Place of Teachers' Beliefs in Research on Teacher Thinking and Decision Making, and an Alternative Methodology». *Instructional Science*, 11, 201-25.
- Musso, M.C. et al. (2003). «Broca's Area and the Language Instinct». *Nature Neuroscience*, 6, 774-81.
- Naranjo, C. (1996). *Carattere e nevrosi. L'enneagramma dei tipi psicologici*. Roma: Casa Editrice Astrolabio; Ubaldini Editore.
- Naranjo, C. (2006). *Cambiare l'educazione per cambiare il mondo. Per un'educazione salvifica*. Udine: Forum Editrice Universitaria Udinese.
- Narcy-Combes, J.-P.; Narcy-Combes, M.-F. (2019). *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues. Relier théories et pratiques*. Paris: Didier.
- Nencioni, G. (1998). «L'Europa del plurilinguismo». *Italiano e oltre*, 13, 84-90.
- Nespor, M. (1993). *Fonologia*. Bologna: il Mulino.
- Newman, S.D. et al. (2003). «Differential Effects of Syntactic and Semantic Processing on the Subregions of Broca's Area». *Cognitive Brain Research*, 16, 297-307.
- Niedenthal, P.M. et al. (2005). «Embodiment in Attitudes, Social Perception, and Emotion». *Personality and Social Psychology Review*, 9, 184-211.
- Nishitani, N. et al. (2005). «Broca's Region: from Action to Language». *Physiology*, 20, 60-9.
- Nitti, P. (2019). «I bisogni linguistici nei corsi di italiano L2 rivolti ad utenti vulnerabili. Un'indagine sui corsi di lingua seconda erogati dai centri di accoglienza in Piemonte». *EL.LE*, 7(3), 413-28. <http://doi.org/10.30687/EL-LE/2280-6792/2018/03/004>.
- Novak, J. (1984). *Learning How to Learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Novello, A. (2014). *La valutazione delle lingue straniere e seconde nella scuola. Dalla teoria alla pratica*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.14277/978-88-97735-90-8>.
- Novello, A. (2016). «Insegnare le lingue a studenti *gifted*. Strategie didattiche per la plusdotazione». *Romanica Cracoviensia*, 16(2), 109-19. <http://dx.doi.org/10.4467/20843917RC.16.010.5931>.
- Novello, A. (2017). «Didattica per discenti plusdotati nella CAD». Caon, F. (a cura di), *Educazione linguistica nella classe ad abilità differenziate*. Torino: Bonacci Editore, 89-98.

- Novello, A. (2018). «Gli studenti *gifted*: riflessioni e proposte per la loro valutazione linguistica». *ELLE*, 7(3), 391-412. <https://doi.org/10.30687/eLLe/2280-6792/2018/03/003>.
- Novello, A.; Brazzolotto, M. (2018). «L'apprendimento della lingua inglese in studenti con plusdotazione». *RLA*, 1, 97-114.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (1997). «Compassion: The Basic Social Emotion». *Social Philosophy and Policy*, 13(1), 27-58. <https://doi.org/10.1017/S0265052500001515>.
- Nuzzo, E.; Gauci, P. (2012). *Insegnare la pragmatica in italiano L2, recenti ricerche nella prospettiva della teoria degli atti linguistici*. Roma: Carocci.
- Ó Laoire, M.; Singleton, D. (2009). «The Role of Prior Knowledge in L3 Learning and Use». Aronin, L.; Hufeisen, B. (eds), *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 79-102.
- OCSE (2007). *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. Policies, Statistics and Indicators*. OECD Publishing.
- Ofman, D. (2004). *Core Qualities: A Gateway to Human Resources*. London: Cyan Communications.
- Ofsted (2001). *Providing for Gifted and Talented Pupils: An Evaluation of Excellence in Cities and Other Grant Funded Programmes*. London: Office for Standards in Education.
- Ogata, H.; Yano, Y. (2005). «Knowledge Awareness for Computer-Assisted Language Learning Using Handhelds». *International Journal of Learning Technology*, 5(1), 435-49.
- Okan, Z.; Ispinar D. (2009). «Gifted Students' Perceptions of Learning English as a Foreign Language». *Educational Research and Review*, 4(4), 117-26.
- Ollivier, C. (2013). «Tensions épistémologiques en intercompréhension, Recherches en didactique des langues et de cultures». *Les Cahiers de l'ACE-DLE*, 10(1), 5-27.
- Ollivier, C.; Capucho, F.; Araújo e Sá, H. (2019). «Defining IC Competencies as Prerequisites for Their Assessment». *Rivista di Psicolinguistica Applicata/ Journal of Applied Psycholinguistics*, 19(2), 15-30.
- Ong, W.J. (1982). *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. London-New York: Methuen. Trad. it.: *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*. Bologna: il Mulino, 1986.
- Orellana, F.M. (2009). *Translating Childhoods: Immigrant Youth, Language, and Culture*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Orellana, F.M. et al. (2003). «In Other Words: Translating or Paraphrasing as a Family Literacy Practice in Immigrant Households». *Reading Research Quarterly*, 38, 12-34.
- Orellana, F.M.; Reynolds, J.F. (2008). «Cultural Modeling: Leveraging Bilingual Skills for School Paraphrasing Tasks». *Reading Research Quarterly*, 43(1), 48-65. <https://doi.org/10.1598/RRQ.43.1.4>.
- Ortega, L. (2009). «Sequences and Processes in Language Learning». Long, H.M.; Doughty, J.C., *The Handbook of Language Teaching*. Oxford: Wiley-Blackwell, 81-105.
- Ozanska-Ponikwia, K.; Dewaele, J.-M. (2012). «Personality and L2 Use: The Advantages of Being Openminded and Self-Confident in an Immigration Context». *EUROSLA Yearbook*, 12, 112-34. <https://doi.org/10.1075/eurosla.12.07oza>.

- Pajares, M.F. (1992). «Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct». *Review of Educational Research*, 62, 307-32. <https://doi.org/10.3102%2F00346543062003307>.
- Pallotti, G. (2000). *La seconda lingua*. Milano: Bompiani.
- Pallotti, G. (2010). «Doing Interlanguage Analysis in School Contexts». Bartning, I.; Martin, M.; Vedder, I. (eds), *Communicative Proficiency and Linguistic Development: Intersections between SLA and Language Testing Research*. Eurosla monographs 1. <http://eurosla.org/monographs/EM01/159-190Pallotti.pdf>.
- Pallotti, G. (2011). «Osservare l'interlingua: ricerca, valutazione, pratiche educative». Favaro, G. (a cura di), *Dare parole al mondo. L'italiano dei bambini stranieri*. Bergamo: Junior, 25-42.
- Pallotti, G. (2017a). «Applying the interlanguage approach to language teaching». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 55(4), 393-412. <https://doi.org/10.1515/iral-2017-0145>.
- Pallotti, G. (2017b). «Osservare l'interlingua: percorsi di educazione linguistica efficace per ridurre le disuguaglianze». Vedovelli, M. (a cura di), *L'italiano dei nuovi italiani = Atti del XIX Convegno Nazionale GISCEL* (Siena, 7-9 aprile 2016). Roma: Aracne, 505-20.
- Pallotti, G.; Borghetti, C. (2019). «The Effects of an Experimental Approach to Writing Instruction on Monolingual and Multilingual Pupils in Italian Primary Schools». *E-journALL, EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 6(1), 1-20. <http://dx.doi.org/10.21283/2376905X.10.162>.
- Pallotti, G.; Borghetti, C.; Ferrari, S. (2019). «Dalla riflessione su oralità e scrittura alla redazione di testi scritti efficaci: uno studio sperimentale». Carbonara, V.; Cosenza, L.; Masillo, P.; Salvati, L.; Scibetta, A. (a cura di), *Il parlato - lo scritto: aspetti teorici e didattici*. Pisa: Pacini, 91-103.
- Pallotti, G.; Ferrari, S. (2019). *Osservare l'interlingua. Un sillabo per un'educazione linguistica inclusiva ed efficace*. Manoscritto, <http://interlingua.comune.re.it>.
- Pallotti, G.; Ferrari, S.; Borghetti, C. (2020). «Raccontare con la penna e con la voce, cosa è uguale e cosa cambia?». Voghera, M.; Maturi, P.; Rosi, F. (a cura di), *Oralità e scrittura, verbale e non verbale: la multimodalità nell'ora di lezione*. Firenze: Franco Cesati Editore, 213-26.
- Pallotti, G.; Rosi, F. (2011). «Osservare l'interlingua a scuola: dall'analisi alla didattica». *Educazione interculturale*, 9(3), 339-54.
- Pallotti, G.; Rosi, F. (2017a). «Educazione linguistica inclusiva nella scuola primaria: percorsi di sperimentazione e analisi dell'efficacia». Corrà, L. (a cura di), *Educazione linguistica in classi multietniche*. Roma: Aracne, 117-142.
- Pallotti, G.; Rosi, F. (2017b). «Più competenze, meno disuguaglianze: risultati di una sperimentazione di educazione linguistica inclusiva nella scuola secondaria di primo grado». Vedovelli, M. (a cura di), *L'italiano dei nuovi italiani = Atti del XIX Convegno Nazionale GISCEL* (Siena, 7-9 aprile 2016). Roma: Aracne, 193-209.
- Palmer, H. (1988). *The Enneagram: Understanding Yourself and the Others in Your Life*. San Francisco: Harper & Row.
- Palmer, H. (1996). *L'enneagramma. La geometria dell'anima che vi rivela il vostro carattere*. Roma: Casa Editrice Astrolabio; Ubaldini Editore.
- Parke, R.D.; Buriel, R. (1998). «Socialization in the Family: Ethnic and Ecological Perspectives». Eisenberg, N. (ed.), *The Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development*. New York: Wiley, 463-552.

- Parlamento europeo; Consiglio dell'Unione Europea (2004). «Decisione n. 2241/2004/CE relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass)». <https://eur-lex.europa.eu/eLi/dec/2004/2241/oj>.
- Pavlenko, A. (2007). «Autobiographic Narratives as Data in Applied Linguistics». *Applied Linguistics*, 28(2), 163-88. <https://doi.org/10.1093/applin/amm008>.
- Pavone, M. (2019). «Innovazione didattica e valutazione per l'inclusione». Coggi, C. (a cura di), *Innovare la didattica e la valutazione in Università: il progetto IRIDI per la formazione dei docenti*. Milano: FrancoAngeli, 241-57.
- Peer, L.; Reid, G. (eds) (2013). *Multilingualism, Literacy and Dyslexia. Breaking Down Barriers for Educators*. New York: Routledge.
- Percy, M. S. (2006). «Immigration: Changing needs and Responses». *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 11(4), 264-6.
- Persico, G.; Sarcinelli, A.S. (2017). «Progetto nazionale per l'inclusione e l'integrazione dei bambini rom, sinti e caminanti. Uno sguardo antropologico». *Anuac*, (6)1, 209-32.
- Oniga, R.; Iovino, R.; Giusti, G. (eds) (2011). *Formal Linguistics and the Teaching of Latin: Theoretical and Applied Perspectives in Comparative Grammar*. Cambridge Scholars Publishing.
- Petrocchi, G. (1998). *Il Paradiso di Dante*. Milano: Rizzoli. Bur saggi e documenti.
- Pezzoli, M. (2017). *Soft Skills che generano valore. Le competenze trasversali per l'Industria 4.0*. Milano: FrancoAngeli.
- Piasere, L. (2004). *I rom d'Europa. Una storia moderna*. Roma-Bari: Laterza.
- Piasere, L. (2012). *Scenari dell'antiziganismo. Tra Europa e Italia, tra antropologia e politica*. Firenze: SEID.
- Piemontese, E.; Vedovelli, M. (1988). «Linguaggio e handicap: Problemi nella comprensione del linguaggio verbale in situazioni di formazione professionale». De Mauro, T.; Gensini, S.; Piemontese, E. (a cura di), *Dalla parte del ricevente: percezione, comprensione, interpretazione*. Roma: Bulzoni.
- Piergigli, V. (2001). *Lingue minoritarie e identità culturali*. Milano: Giuffrè.
- Pimentel, C.; Sevin, T. (2009). «The Profits of Language Brokering». *The Journal of Communication & Education Language Magazine*, 8(5), 16-18.
- Pinker, S.; Jackendoff, R. (2005). «The Faculty of Language: What's Special About It?». *Cognition*, 95, 201-36.
- Pinto, M.A.; Rinaldi, P. (eds) (2016). «Metalinguistic Awareness and Bimodal Bilingualism: Studies on Deaf and Hearing Subjects», spec. issue, *Rivista di psicolinguistica applicata*, 16(2).
- Pizzorusso, A. (1999). *Minoranze e maggioranze*. Torino: Einaudi.
- Pizzuto, E.; Pietrandrea, P. (2001). «The Notation of Signed Texts: Open Questions and Indications for Further Research» in Boyes Braem, P.; Bergman, B.; Hanke, T.; Pizzuto, E. (eds), «Sign Transcription and Database Storage of Sign Information», spec. issue, *Sign Language and Linguistics*, 4(1/2), 29-45.
- Poggeschi, G. (2010). *I diritti linguistici. Un'analisi comparata*. Roma: Carocci.
- Poggeschi, G. (a cura di) (2012). *Le iperminoranze*. San Cesario di Lecce: Pensa.
- Popescu, L. (ed.) (2016). *A Country of Refuge*. London: Unbound.
- Prins, R.; Avraamidou, L.; Goedhart, M. (2017). «Tell me a Story: The Use of Narrative as a Learning Tool for Natural Selection». *Educational Media International*, 54(1), 20-33. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09523987.2017.1324361>.

- Pugliese, R. (2016). «Tradurre per la compagna di banco: Child Language Brokering e interazioni costruttive nella classe plurilingue». Corrà, L. (a cura di), *Sviluppo della competenza lessicale*. Roma: Aracne, 1-20.
- Pulvermüller, F. et al. (2000). «Neurophysiological Distinction of Verb Categories». *Neuroreport*, 11, 2789-93.
- Pulvermueller, F. et al. (2003). «Spatio-Temporal Patterns of Neural Language Processing: An MEG Study Using Minimum-Norm Current Estimates». *Neuroimage*, 20, 1020-5.
- Purpura, J. (2016). «Second and Foreign Language Assessment». *The Modern Language Journal*, 100, Supplement.
- Räsänen, A. et al. (2013). *MAGICC. Modularising Multilingual and Multicultural Academic and Professional Communication Competence for BA and MA Level*. Strasbourg: European Commission.
- Renzulli, J. (1994). «New Directions for the Schoolwide Enrichment Model». *Gifted Education International*, 10(1), 33-6.
- Renzulli, J. (1997). *Schools for Talent Development: A Practical Plan for Total School Improvement*. Mansfield Center (CT): Creative Learning Press.
- Richardson, V. (1996). «The Role of Attitudes and Beliefs in Learning to Teach». Sikula, J.P.; Buttery, T.J.; Guyton, E., *Handbook of Research on Teacher Education*. 2nd ed. New York: Macmillan, 102-19.
- Ricouer, P. (1986-91). *From Text to Action. Essays in Hermeneutics, II*. Evanston (IL): Northwestern University Press.
- Rigotti, E.; Cigada, S. (2004). *La comunicazione verbale*. Milano: Apogeo.
- Rinaldi, P. et al. (2018). *La sordità infantile. Nuove prospettive d'intervento*. Roma: Erickson.
- Riso, D.R. (1987). *Personality Types. Using the Enneagram for Self-Discovery*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Riso, D.R. (1990). *Understanding the Enneagram. The Practical Guide to Personality Types*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Riso, D.R.; Hudson, R. (1990). *The Wisdom of the Enneagram*. New York: Bantam Books.
- Rivoltella, P.C.; Rossi, P.G. (2019). «Introduzione». Rivoltella, P.C.; Rossi, P.G. (a cura di), *Tecnologie per l'educazione*. Milano: Pearson, 1-32.
- Rizzolatti, G.; Arbib, M.A. (1998). «Language Within Our Grasp». *Trends Neuroscience*, 21, 188-94.
- Rizzolatti, G.; Craighero, L. (2004). «The Mirror Neuron System». *Ann. Rev. Neuroscience*, 27, 169-92.
- Rizzolatti, G.; Fadiga, L.; Gallese, V.; Fogassi, L. (1996). «Premotor Cortex and the Recognition of Motor Actions». *Cog. Brain Res.*, 3, 131-41.
- Rizzolatti, G.; Sinigaglia, C. (2010). «The Functional Role of the Parieto-Frontal Mirror Circuit: Interpretations and Misinterpretations». *Nature Review Neuroscience*, 11, 264-74.
- Robinson, P. (1980). *ESP (English for Specific Purposes): The Present Position*. Oxford: Pergamon.
- Robinson, P. (1991). *ESP Today, a Practitioner's Guide*. New York: Prentice Hall.
- Robinson, W.; Campbell, J. (2010). *Effective Teaching in Gifted Education*. London: Routledge.
- Robustelli, C. (2016). *L'italiano. Conoscere e usare una lingua formidabile*. Vol. 4 *Sindaco e sindaca: il linguaggio di genere*. Roma: Gruppo Editoriale L'Espresso; Accademia della Crusca.

- Roccaforte, M. (2018). *Le componenti orali della lingua dei segni italiana. Analisi linguistica, indagini sperimentali e implicazioni glottodidattiche*. Roma: Sapienza Università Editrice.
- Roccaforte, M. et al. (2019). «L'approccio BYOD applicato alla didattica della Lingua dei Segni Italiana». Carbonara, V.; Cosenza, L.; Masillo, P.; Salvati, L.; Scibetta, A. (a cura di), *Il parlato e lo scritto: Aspetti teorici e didattici*. Pacini editore, 229-40.
- Rosell-Aguilar, F. (2017). «State of the App: A Taxonomy and Framework for Evaluating Language Learning Mobile Applications». *CALICO Journal*, 34(2), 243-58. <https://journals.equinoxpub.com/index.php/CALICO/article/view/27623>.
- Rudvin, M. (2006). «Issues of Culture and Language in the Training of Language Mediators for Public Services in Bologna: Matching Market Needs and Training». Londei, D.; Miller, D.R.; Puccini, P. (a cura di), *Insegnare le Lingue/Culture Oggi: Il Contributo dell'Interdisciplinarietà*. Bologna: Asterisco, 57-72.
- Rudvin, M. (2010). «Interpreters and Language Mediators in the Italian Health-care Sector. Institutional, Theoretical and Practical Aspects of Role and Training». Singy, P.; Bourquin, C.; Weber, O. (eds), *Language Barriers in Clinical Settings*. Lausanne: Université de Lausanne, 57-72. Cahiers de l'ILSL 28. <https://www.unil.ch/files/live/sites/csl/files/shared/CILSL28.pdf>.
- Ruggiano, F. (2018). «La macchina insegnante e l'ambiente virtuale: un bilancio di un secolo di didattica delle lingue con le tic e uno sguardo al futuro». *Italiano LinguaDue*, 10(2), 185-205.
- Russo Cardona, T.; Volterra, V. (2007). *Le lingue dei segni. Storia e Semiotica*. Roma: Carocci.
- Salvadori, E. (2016). «Narrare le nostre lingue». Anfosso, G.; Polimeni, G.; Salvadori, E. (a cura di), *Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*. Milano: FrancoAngeli, 81-97.
- Santipolo, M. (2002). *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica*. Torino: UTET Università.
- Santipolo, M. (a cura di) (2006). *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*. Torino: UTET Università.
- Santipolo, M. (2008). «L'usabilità' sociolinguistica come obiettivo nell'insegnamento dell'italiano L2». Caon, F. (a cura di), *Tra lingue e culture. Un approccio interculturale all'educazione linguistica*. Milano: Pearson Paravia Bruno Mondatori, 147-62.
- Santipolo, M. (2017). «Bespoke Language Teaching (BLT): A Proposal for a Theoretical Framework. The Case of EFL/ELF for Italians», in «Multilingual Practices and their Pedagogical Implications in a Globalised World», spec. issue, *Studies in the Second Language Learning and Teaching Journal*, 7(2), 233-49. <https://doi.org/10.14746/sslt.2017.7.2.4>.
- Santipolo, M. (2018). «Consapevolezza ed educazione linguistica». *RILA*, 2-3, 7-18.
- Santoro, E.; Vedder, I. (a cura di) (2016). *Pragmatica e interculturalità in italiano lingua seconda*. Firenze: Franco Cesati.
- Sapir, E. (1921). *Language: An Introduction to the Study of Speech*. Harcourt: Brace. Trad. it.: *Il linguaggio: introduzione alla linguistica*. A cura di P. Valesio. Torino: Einaudi 1969.
- Sapir, E. (1956). *Culture, Language and Personality: Selected Essays*. Berkeley; Los Angeles: University California Press. Trad. it.: *Cultura, linguaggio e personalità*. Torino: Einaudi, 1972.

- Sartori, G.; Job, R.; Tressoldi, P.E. (2007). *DDE-2. Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva - 2*. Firenze: O.S.
- Saussure, F. de [1916] (1974). *Cours de linguistique générale*. Éd. par C. Bailly et al. Paris: Payot.
- Sawyer, K. (2012). *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Schachter, J. (1990). «On the Issue of Completeness in Second Language Acquisition». *Second Language Research*, 6(1), 205-14.
- Schneider, G.; Lenz, P. (2001). *European Language Portfolio: Guide for Developers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Schraw, G.; Olafson, L. (2015). «Assessing Teachers' Beliefs. Challenges and Solutions». Fives, H.; Gregoire Gill, M., *International Handbook of Research on Teachers's Beliefs*. New York; Abingdon-on-Thames: Routledge, 88-105.
- Schubotz, R.I.; von Cramon, D.Y. (2004). «Sequences of Abstract Nonbiological Stimuli Share Ventral Premotor Cortex with Action Observation and Imagery». *Journal of Neuroscience*, 24(24), 5467-74. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1169-04.2004>.
- Sciuti Russi, G.; Carmignani, S. (a cura di) (2015). *La formazione in contesto penitenziario. Percorsi di lingua e insegnamento a detenuti stranieri adulti*. Pisa: Pacini.
- Scottish Network for Able Pupils (2012). *We Count Too: Highly Able Pupils in Scottish Schools*. <https://www.gla.ac.uk>.
- Selinker, L. (1972). «Interlanguage». *IRAL International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 219-31.
- Shannon, S.M. (1990). «English in the Barrio: The Quality of Contact Among Immigrant Children». *Hispanic Journal of Behavioural Science*, 12(3), 256-76.
- Sharples, M. et al. (2009). «Mobile Learning». Balacheff, N. et al. (eds), *Technology-Enhanced Learning: Principles and Products*. Dordrecht: Springer, 233-49.
- Shohamy, E. (2006). «Imagined Multilingual Schools: How Come We Don't Deliver?». García, O.; Skutnabb-Kangas, T.; Torres-Guzmán, M.E. (eds), *Imagining Multilingual Schools: Languages in Education and Globalization*. Clevedon: Multilingual Matters, 171-82.
- Shohamy, E. (2011). «Assessing Multilingual Competencies: Adopting Construct Valid Assessment Policies». *The Modern Language Journal*, 95(3), 418-29. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01210.x>.
- Siegel, L.S. (2016). «Bilingualism and Dyslexia. The Case of Children Learning English as an Additional Language». Peer, L.; Reid, G. (eds), *Multilingualism, Literacy and Dyslexia*. London: Routledge, 137-47.
- Singer, J. (1999). «Why Can't You be Normal for Once in Your Life?». Corker, M.; French, S. (eds), *Disability Discourse*. Buckingham: Open University Press, 59-70.
- Sisti, F. (2020). «Enneagramma, motivazione e stile cognitivo: una prospettiva inclusiva per lo studio delle lingue straniere». *EL.LE*, 9(2), 295-316. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2020/02/009..>
- Soars, L.; Soars, J. (2015). *American Headway 3*. Oxford: Oxford University Press.
- Song, K.H.; Porath, M. (2005). «Common and Domain-Specific Cognitive Characteristics of Gifted Students: An Integrated Model of Human Abilities». *High Ability Studies*, 16, 229-46. <https://doi.org/10.1080/13598130600618256>.
- Soravia, G. (1977). *Dialetti degli Zingari Italiani*. Pisa: Pacini.
- Soravia, G. (1998). «Zigeunersprachen und Romanisch». Holtus, G.; Metzeltin, M.; Schmitt, C. (Hrsgg.), *Lexikon der Romanistischen Linguistik*, Bd. 7. Tübingen: Niemeyer, 419-27.

- Sordella, S.; Andorno, C.M. (2017). «Esplorare le lingue in classe. Strumenti e risorse per un laboratorio di *éveil aux langues* nella scuola primaria». *Italiano LinguaDue*, 9 (2), 162-228. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/9875>.
- Soriano, V.; Watkins, A.; Ebersold, S. (2017). *Inclusive Education for Learners with Disabilities. Study for the PETI Committee*. European Parliament, Directorate General for Internal Policies [http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf).
- Sousa, D. (2003). *How the Gifted Brain Learns*. Thousand Oaks (CA): Corwin Press.
- Spearman, C. (1904). «General Intelligence. Objectively Determined and Measured». *American Journal of Psychology*, 15, 201-93.
- Spinelli, A.S. (2003). *Baro romano drom. La lunga strada dei rom, sinti, kale, manouches e romanichals*. Roma: Meltemi.
- Spolsky, B. (1974). «Linguistics and the Language Barrier to Education». Sebeok, T.A.; Abramson, A.S.; Hymes, D.; Rubenstein, H.; Stankiewicz, E.; Spolsky, B. (eds), *Current Trends in Linguistics: Linguistics and Adjacent Arts and Sciences*, vol. 12. The Hague: Mouton, 2027-38.
- Spolsky, B. (1978). *Educational Linguistics: An Introduction*. Rowley (MA): Newbury House.
- Spolsky, B. (2003). «Educational Linguistics». Frawley, W. (ed.), *International Encyclopedia of Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 502-5.
- Spolsky, B.; Hult, F.M. (eds) (1999). *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*. Amsterdam; New York: Elsevier.
- Spolsky, B.; Hult, F.M. (eds) (2008). *The Handbook of Educational Linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Stein, N.L. (1982). «The Definition of a Story». *Journal of Pragmatics*, 6, 487-507.
- Sternberg, R. (2003). «Wisdom and Education». *Gifted Educational Journal*, 17(3), 233-48. <https://doi.org/10.1177/026142940301700304>.
- Sternberg, R. (2005). «The Theory of Successful Intelligence». *Gifted Education International*, 15(1), 4-21. <https://doi.org/10.1177/026142940001500103>.
- Sternberg, R. (2008). «Wisdom, Intelligence, Creativity, Synthesised: A Model of Giftedness». Balchin, T. et al. (eds), *The Routledge - Falmer International Companion to Gifted Education*. London; Abingdon: Routledge; Falmer, 279-88.
- Sternberg, R.; Kaufman, J. (2018). *The Nature of Human Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stichweh, R. (2016). «Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft am Beispiel der Schule und des Erziehungssystems». Stichweh, R. (Hrsg.), *Inklusion und Exklusion*. Bielefeld: Transcript Verlag, 161-78.
- Stokoe, W. (1960). «Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf». *Studies in linguistics: Occasional papers*, no. 8. Buffalo (NY): University of Buffalo.
- Stokoe, W.; Croneberg, C.; Casterline, D. (1965). *A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*. Washington, D.C.: Gallaudet Press.
- Stokoe, W.; Volterra, V. (eds) (1985). *SRL '83, Sign Language Research*. IP/C.N.R.-Linstok Press.
- Stokoe, W.C. Jr. (2005). «Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(1), 3-37. <https://doi.org/10.1093/deafed/eni001>.
- Strip, C.; Hirsh, G. (2011). *Helping Gifted Children Soar: A Practical Guide for Parents and Teachers*. Scottsdale: Great Potential Press.

- Suárez-Orozco, C.; Suárez-Orozco, M.M. (2001). *Children of Immigration*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Tallon, R.; Sikora, M. (2004). *From Awareness to Action. The Enneagram, Emotional Intelligence, and Change: A Guide to Improving Performance*. Scranton: University of Scranton Press. Trad. it.: *Conoscersi per cambiare. Intelligenza emotiva ed enneagramma per riorientare la propria vita e interpretare quella degli altri*. A cura di C. Garibaldi. Milano: Urria; Apogeo s.r.l., 2011.
- Tallon, R.; Sikora, M. (2011). *Conoscersi per cambiare*. Trad. e curatela di C. Garibaldi. Milano: Urria; Apogeo s.r.l.
- Tannenbaum, A. (1986). «Gifted: A Psychological Approach». Sternberg, R.; Davidson, J. (eds), *Conceptions of Giftedness*. Cambridge (MA): Cambridge University Press, 21-52.
- Tanzarella, M. (1981). «Il modello glottodinamico per un'interpretazione psicolinguistica dell'afasia». Titone, R. (a cura di), *Apprendimento delle lingue e psicolinguistica differenziale*. Roma: Bulzoni, 423-41.
- Telmon, T. (1992). *Le minoranze linguistiche in Italia*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Terman, L. (1916). *The Measurement of Intelligence*. Houghton: Mifflin and Company. <https://doi.org/10.1037/10014-000>.
- Terman, L. (1925). *Genetic Studies of Genius*. Stanford: Stanford University Press.
- Tettamanti, M.; Alkadhi, H.; Moro, A.; Perani, D.; Kollias, S.; Weniger, D. (2002). «Neural Correlates for the Acquisition of Natural Language Syntax». *Neuroimage*, 17(2), 700-9. <https://doi.org/10.1006/nimg.2002.1201>.
- Tettamanti, M.; Buccino, G.; Saccuman, M.C.; Gallese, V.; Danna, M.; Scifo, P.; Fazio, F.; Rizzolatti, G.; Cappa, S.F.; Perani, D. (2005). «Listening to Action-related Sentences Activates Fronto-Parietal Motor Circuits». *J Cogn Neurosci*, 17(2), 273-81. <https://doi.org/10.1162/0898929053124965>.
- Thompson, A.G. (1992). «Teachers' Beliefs and Conceptions: A Synthesis of the Research». Grouws, D.A., *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. New York: Macmillan, 127-46.
- Thurstone, L.L. (1938). *Primary Mental Abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Titone, R.; Cipolla, F.; Mosca, G. (1994). *L'educazione linguistica dei bambini handicappati: una ricerca*. Roma: Bulzoni.
- Torresan, P. (2008). *Intelligenze e didattica delle lingue*. Bologna: Emi.
- Trickett, E.J. et al. (2010). «Towards an Ecology of the Culture Broker Role: Past Work and Future Directions». *MediAzioni*, 10, 88-104.
- Trickey, S. (2007). «An Evaluation of Philosophical Enquiry: A Process for Achieving the Future Curriculum?». *Gifted Education International*, 22, 2-3.
- Trovato, S. (2013). *Insegno in segni. Linguaggio, cognizione, successo scolastico per gli studenti sordi*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Tschannen-Moran, M.; Salloum, S.J.; Goddard, R.D. (2015). «Context Matters. The Influence of Collective Beliefs and Shared Norms». Fives, H.; Gregoire Gill, M., *International Handbook of Research on Teachers's Beliefs*. New York; Abingdon-on-Thames: Routledge, 301-16.
- Tse, L. (1995). «Language Brokering Among Latino Adolescents: Prevalence, Attitudes, and School Performance». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17, 180-93.

- Tse, L. (1996). «Language Brokering in Linguistic Minority Communities: The Case of Chinese- and Vietnamese-American Students». *Bilingual Research Journal*, 20, 485-98.
- Tunnicliffe, C. (2010). *Teaching Able, Gifted and Talented Children*. London: Sage.
- Tyler, A. (2012). *Cognitive Linguistics and Second Language Learning*. London: Routledge.
- Tymoczko, M.; Ireland, C. (eds) (2003). *Language and Tradition in Ireland: Continuities and Displacements*. Amherst; Boston: University of Massachusetts Press.
- Ufficio Studi della Fondazione Rui (2009). *Il coaching universitario per competenze*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2009). «Inclusive Education: The Way Of The Future». *International Conference on Education. Forty-Eighth Session* (Geneva, 25-28 November 2008). Geneva: International Bureau of Education. <https://bit.ly/33NJATv>.
- Usmani, K. (2000). «The Influence of Racism and Cultural Bias in the Assessment of Bilingual Children». *Educational and Child Psychology*, 16, 44-54.
- Valdés, G. (2002). *Expanding Definitions of Giftedness: The Case of Young Interpreters from Immigrant Countries*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Valli, L. et al. (2013). «Community Support of School: What Kind and with What Success?». *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 658-66.
- Vannini, I. (2012). *Come cambia la cultura degli insegnanti. Metodi per la ricerca empirica in educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Vedovelli, M. (2003). «Dalla linguistica acquisizionale alla didattica acquisizionale: le sequenze sintattiche nei materiali per l'italiano L2 destinati agli immigrati stranieri». *Giacalone Ramat* 2003, 270-304.
- Vedovelli, M.; Casini, S. (2016). *Che cos'è la linguistica educativa*. Roma: Carocci.
- Ventriglia, L.; Storace, F.; Capuano, A. (2015). *La didattica inclusiva. Proposte metodologiche e didattiche per l'apprendimento*. Torino: Loescher. I Quaderni della Ricerca 25.
- Viganò, R. (1999). *Metodi quantitativi nella ricerca educativa*. Milano: Vita e Pensiero.
- Viganò, R. (2002). *Pedagogia e Sperimentazione. Metodi e Strumenti per la ricerca educativa*. Milano: Vita e Pensiero.
- Virketyte, A.; Wiklund, I. (2019). *The Creative Process for Digital Social Innovation in the Context of Migrant Integration* [PhD dissertation]. Jönköping: Jönköping University.
- Virno, P. (2011). *E così via all'infinito. Logica e antropologia*. Torino: Bollati-Boringhieri.
- Vitale, R. (2009). «La lingua delle emozioni: la narrazione autobiografica e l'apprendimento dell'italiano». *Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri*, VII/21.
- Volterra, V. (a cura di) (1981). *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*. Torino: Boringhieri.
- Volterra, V. (a cura di) [1987] (2004). *La lingua italiana dei segni*. Bologna: il Mulino.
- Volterra, V. (a cura di) (2014). «Chi ha paura della lingua dei segni?». *Psicologia clinica dello sviluppo*, 3, 425-78.
- Volterra, V. et al. (2019). *Descrivere la lingua dei segni italiana. Una prospettiva cognitiva e sociosemiotica*. Bologna: il Mulino.
- Wagner, J. (2010). *Nine Lenses on the World. The Enneagram Perspective*. Evanston (IL): NineLens Press.

- Wandruszka, M.; Paccagnella, I. (1974). *Introduzione all'interlinguistica*. Palermo: Palumbo.
- Wang, Y.-H. (2017). «Integrating Self-Paced Mobile Learning into Language Instruction: Impact on Reading Comprehension and Learner Satisfaction». *Interactive Learning Environments*, 25(3), 397-411.
- Watkins, K; Paus, T. (2004). «Modulation of Motor Excitability During Speech Perception: The Role of Broca's Area». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(6), 978-87. <https://doi.org/10.1162/0898929041502616>.
- Watkins, K.E.; Strafella, A.P.; Paus, T. (2003). «Seeing and Hearing Speech Excites the Motor System Involved in Speech Production». *Neuropsychologia*, 48, 989-94.
- Watson Todd, R. (2003). «EAP or TEAP?». *Journal of English for Academic Purposes*, 2.
- Webb, J.; Gore, J. (2012). «How Do We Find Gifted Children? ». *Gifted Education Communicator*, 43(2).
- Wei, L.; Zhu, H. (2013). «Translanguaging Identities and Ideologies: Creating Transnational Space Through Flexible Multilingual Practices Amongst Chinese University Students in the UK». *Applied Linguistics*, 34, 516-35.
- Weinreich, M. (1945). «דער ייִדער און די פראַבלעמען פֿון אונדזער צײַט» der yivo un di problemen fun undzer tsayt (Lo YIVO e i problemi del nostro tempo). *YIVO Bleter*, 25(1), 3-18.
- Weinreich, U. (2008). *Lingue in contatto*. Nuova ed. a cura di V. Orioles; trad. di G.M. Cardona. Torino: UTET. Trad. di: *Languages in Contact*. New York: Linguistic Circle of New York, 1953.
- Weisskirch, R.S. (2007). «Feelings about Language Brokering and Family Relations Among Mexican American Early Adolescents». *Journal of Early Adolescence*, 27(4), 545-61.
- Weisskirch, R.S.; Alva, S.A. (2002). «Language Brokering and the Acculturation of Latino Children». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 24, 369-78.
- Wells, H.G. (1911). «The Country of the Blind». Wells, G.H., *The Country of the Blind and Other Stories*. Edinburgh: Thomas Nelson & Sons, 536-68. Or. ed.: *The Strand Magazine*, April 1904.
- White, R.; Arndt, V. (1991). *Process Writing*. Harlow: Longman.
- WHO, World Health Organization (2011). *World Report on Disability*. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/.
- Whorf, B.L. (1956). *Language, Thought and Reality: Selected Writings of B.L.W.* Ed. by and with an introduction by J.B. Carroll; foreword by S. Chase. Cambridge. Trad. it.: *Linguaggio, pensiero e realtà*. Torino: Boringhieri, 1970.
- Wildgruber, D.; Ackermann, H.; Klose, U; Kardatzki, B.; Grodd, W. (1996). «Functional Lateralization of Speech Production at Primary Motor Cortex: A fMRI Study». *Neuroreport*, 7(15-17), 2791-5. <https://doi.org/10.1097/00001756-199611040-00077>.
- Wilkins, D.A. (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, C. (1996). «Secondary Education: Teaching in the Bilingual Situation». Williams, C.; Lewis, J.; Baker, C., *The Language Policy: Taking Stock*. Llangefni: CAI Language Studies Center, 193-211.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.
- Wilson, S.; Saygin, A.; Sereno, M. et al. (2004). «Listening to Speech Activates Motor Areas Involved in Speech Production». *Nat Neurosci*, 7, 701-2. <https://doi.org/10.1038/nn1263>.

- Winebrenner, S. (2012). *Teaching Gifted Kids in Today's Classroom*. Minneapolis: Free Spirit-Brown.
- Woods, D. (1996). *Teacher Cognition in Language Teaching. Beliefs, Decision-making and Classroom Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woods, D. (2006). «The Social Construction of Beliefs in the Language Classroom». Kalaja, P.; Ferreira Barcelos, A.M., *Beliefs about SLA. New Research Approaches*. New York: Springer, 201-29.
- Wright, E.W. et al. (2015). *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Wiley Blackwell.
- Wu, J.-Y.; Hughes, J.N.; Kwok, O.-M. (2010). «Teacher-Student Relationship Quality Type in Elementary Grades: Effects on Trajectories for Achievement and Engagement». *Journal of School Psychology*, 48(5), 357-87. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.06.004>.
- Wu, N.H.; Kim, S.Y. (2009). «Chinese American Adolescents' Perceptions of the Language Brokering Experience as a Sense of Burden and Sense of Efficacy». *Journal of Youth and Adolescence*, 38(5), 703-18.
- Zambotti F. (a cura di) (2015). *BES a scuola. I 7 punti chiave per una didattica inclusiva*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.
- Zydatiβ, W. (2012). «Linguistic Thresholds in the CLIL Classroom? The Threshold Hypothesis Revisited». *International CLIL Research Journal*, 4. <http://www.icrj.eu/14/article2.html>.

