

# Inclusione, valutazione e plurilinguismo: concetti inconciliabili?

Elisabetta Bonvino

Università degli Studi Roma Tre, Italia

Elisa Fiorenza

Università degli Studi Roma Tre, Italia

**Abstract** The aim of this paper is to define the relationships between three fundamental dimensions of educational linguistics: inclusion, assessment and plurilingualism, reflecting in particular on the intersections between these three dimensions. It then describes the EVAL-IC project, an example of a tool for the assessment of plurilingual competencies in intercomprehension, and shows the results of a preliminary analysis of some data from the EVAL-IC test. This proposal for plurilingual assessment represents an important step towards the integration of plurilingual education, inclusion and assessment.

**Keywords** Educational Linguistics. Language inclusion. Plurilingualism. Language skills assessment. Pluralistic approaches.

**Sommario** 1 Inclusione, valutazione e plurilinguismo. – 2 Inclusione e educazione linguistica. – 3 L'insegnamento plurilingue come strumento di inclusione. – 4 Valutare la competenza plurilingue: sfida e necessità. – 4.1 Il test EVAL-IC: obiettivi e struttura. – 4.2 I 'saper fare' del test EVAL-IC: risultati delle prime sperimentazioni. – 5 Conclusioni.

## 1 Inclusione, valutazione e plurilinguismo

In questo contributo esploriamo i rapporti fra tre dimensioni fondamentali della linguistica educativa: l'inclusione, la valutazione e il plurilinguismo e illustreremo una proposta di valutazione che mostra come tali dimensioni possono integrarsi.

Anche se la macro-categoria dei BES comprende solo coloro che si trovano in particolari situazioni di rischio e svantaggio (es. deprivazione linguistica, marginalizzazione sociale) ed è importante anche a livello etico non equiparare in maniera automatica e indifferenziata gli apprendenti stranieri ai portatori di bisogni speciali, vogliamo interrogarci su come sia il modo migliore di accogliere e includere gli apprendenti che presentano una richiesta di speciale attenzione per difficoltà derivanti dalla scarsa conoscenza della cultura e della lingua italiana, perché appartenenti a culture diverse.<sup>1</sup> Se ci concentriamo su questo aspetto, possiamo affermare che il rapporto tra educazione al plurilinguismo e inclusione è naturale e da tempo esplorato; infatti, la necessità di sviluppare il plurilinguismo parte proprio da esigenze sociali di mobilità, di scambio, e quindi anche di integrazione e inclusione dei cittadini in un mondo multilingue e plurilingue.<sup>2</sup>

Il rapporto tra valutazione e inclusione è senza dubbio più complesso. La valutazione è un'operazione complessa che consiste nel reperire informazioni sulla quantità e la qualità dell'acquisizione di un apprendente; definire dei parametri da applicare ai dati del test per ottenere un punteggio; elaborare un giudizio sul rapporto tra l'apprendente e il suo gruppo, sull'acquisizione avvenuta (Balboni 1999). La validità rappresenta il requisito principale che un test deve possedere, per costituire un esempio paradigmatico delle abilità che sono oggetto di misurazione. Deve quindi essere in grado di misurare accuratamente ciò che si era proposto di misurare. Anche se la validità non è una caratteristica univocamente definibile e determinabile. Il focus non è solo nel test in sé e nemmeno nei punteggi, ma nel modo in cui entrambi sono utilizzati per 'dire' qualcosa su chi si sottopone al test in una particolare situazione e per un particolare scopo. (Benvenuto 2015). Uno degli obiettivi della valutazione è spesso quella di riconoscere le diverse capacità, individuare livelli differenziati, distinguere tra chi ha determinati requisiti e chi non li ha. Quindi valutare implica in un certo senso discriminare, escludere. Può allora la valutazione essere inclusiva? Ci si può inoltre domandare se i test adottati in ambito valutativo siano sempre realmente adeguati in caso di situazione di svantaggio linguistico e se eventuali risulta-

---

Il contributo è frutto della stretta collaborazione tra le Autrici. Per quanto riguarda la stesura materiale, Elisabetta Bonvino è responsabile dei §§ 1, 2, 3 e 4; Elisa Fiorenza dei §§ 4.1, 4.2 e 5. Si veda il quadro di riferimento internazionale dell'OCSE illustrato da Dalouis in questo volume.

**1** Cf. <https://www.miur.gov.it/altri-bisogni-educativi-speciali-bes->.

**2** Se invece si affronta la situazione dei Bisogni Educativi Speciali (legati a disabilità sensoriali, motorie o intellettive, o DSA, come dislessia, discalculia, disgrafia, disortografia), di cui non tratteremo in questo lavoro, il rapporto tra inclusione, plurilinguismo e in generale glottodidattica è ancora in gran parte da costruire (cf. Dalouis, Melero Rodriguez 2016).

ti negativi non possano invece essere ricondotti al contenuto e/o al formato dei test stessi.

Del resto, anche se la valutazione e la certificazione delle competenze linguistiche costituiscono uno strumento importante per la diffusione e la valorizzazione del plurilinguismo, il rapporto tra valutazione e plurilinguismo non è affatto scontato. Infatti, gli strumenti valutativi sono ad oggi in larga misura basati sulla lingua intesa come un costrutto omogeneo, monolingue, spesso ancora basato su un'idea normativa e idealizzata della competenza del parlante nativo.

## 2 Inclusione e educazione linguistica

L'educazione inclusiva è la scelta adottata dal sistema di formazione italiano in quasi tutti i casi di BES (Bisogni Educativi Speciali), nonché nei casi di svantaggio linguistico oggetto di questo studio. Sono numerosi infatti i documenti e i provvedimenti che negli anni sono stati prodotti per garantire inclusione sociale e quindi, ad esempio, un eguale accesso all'istruzione e pari diritti specialmente in campo educativo. L'inclusione si differenzia dall'integrazione perché implica un maggior inserimento e coinvolgimento degli studenti che sono chiamati a lavorare nella classe e insieme alla classe, senza che questo pregiudichi un intervento personalizzato.<sup>3</sup>

Una delle situazioni di svantaggio linguistico, che spesso si traduce in svantaggio sociale, è quella in cui si viene a trovare colui che non parla la lingua ufficiale o maggioritaria del paese in cui vive. Il primo caso che viene alla mente è il caso dello svantaggio linguistico di coloro che non parlano o parlano poco la lingua del paese in cui vivono, nei casi di immigrazione o di coloro che sono nativi di una lingua minoritaria. Ma, al di fuori del sistema di istruzione, possiamo considerare svantaggio linguistico anche quello di chi per lavoro è costretto a parlare in una lingua nella quale non riesce a esprimere la complessità del suo pensiero. L'inclusione linguistica prevede che venga valorizzata la diversità delle competenze linguistiche, che possono essere anche parziali e non necessariamente riferite solo alle lingue ufficiali (pensiamo alle lingue minoritarie o ai dialetti), al fine di considerare la ricchezza del bagaglio plurilingue dei cittadini. Il mondo di oggi è più che mai caratterizzato dal multilinguismo/plurilinguismo,<sup>4</sup> o meglio, come espresso efficacemente da Nencioni

---

<sup>3</sup> Per un'analisi dettagliata della situazione dell'educazione inclusiva in Europa rispetto ai BES, rimandiamo a Daloso, Mero Rodríguez 2016, da cui queste informazioni sono tratte. Per una rassegna commentata delle leggi, dei documenti e dei decreti in ambito italiano, cf. Brunetti 2016.

<sup>4</sup> Per approfondimenti, rimandiamo a Extra, Gorter 2008.

(1998, 84) «il plurilinguismo [...] è uno stato dell'umanità», e se circoscriviamo ulteriormente il campo di analisi e consideriamo solo il nostro contesto locale, la coesistenza di più lingue sul territorio italiano appare essere una costante nel corso della storia, tanto che da qualche anno ormai si parla di 'neoplurilinguismo' o 'nuovo plurilinguismo' per indicare le lingue dei migranti e le lingue immigrate (Bagna, Barni, Vedovelli 2007).

Il valore sociale dell'inclusione linguistica è ben noto nell'ambito della linguistica educativa ed è espresso chiaramente già nelle «Dieci Tesi per una scuola democratica» (GISCEL 1975), e in particolare nel quarto dei dieci principi espressi nella Tesi VIII:

La scoperta della diversità dei retroterra linguistici individuali tra gli allievi dello stesso gruppo è il punto di partenza di ripetute e sempre più approfondite esperienze ed esplorazioni della varietà spaziale e temporale, geografica, sociale, storica, che caratterizza il patrimonio linguistico dei componenti di una stessa società: imparare a capire e apprezzare tale varietà è il primo passo per imparare a viverci in mezzo senza esserne succubi e senza calpestarla.

Questi principi convergono verso una prospettiva plurilingue e democratica che considera ogni lingua, indipendentemente dal suo prestigio sociale. Se al momento della pubblicazione delle Tesi tali principi si riferivano soprattutto all'inclusione dei dialettofoni, oggi i principi in esse contenuti sono validi per tutti coloro che si trovano ad usare una lingua che conoscono parzialmente, magari perché richiesto dal contesto: pensiamo a uno studente universitario bilingue ispanofono-francofono che deve comprendere un testo in italiano, lingua che conosce ancora poco; oppure a un bambino arrivato in Italia dal Portogallo e inserito in una classe di terza elementare, in cui nessuno parla la sua lingua. In questi esempi, il fattore comune resta l'importanza di partire dal riconoscere il variegato repertorio linguistico dell'individuo e valorizzarlo per una migliore integrazione e inclusione.

In ambito glottodidattico, il compito di chi si occupa di favorire tale inclusione come risposta allo svantaggio linguistico è facilitato dall'esistenza di approcci didattici 'plurali' che puntano proprio alla valorizzazione di tale repertorio, partendo dalla considerazione delle lingue come sistemi complessi ma comunicanti.

### 3 L'insegnamento plurilingue come strumento di inclusione

Il bisogno di sviluppare il plurilinguismo in Europa<sup>5</sup> nasce dall'esigenza sociale di mobilità, scambio, integrazione e inclusione. Fra le varie proposte per lo sviluppo del plurilinguismo, riteniamo particolarmente interessanti dal punto di vista dell'inclusione gli 'approcci plurali': essi comprendono tutti quegli approcci didattici che superano il paradigma di insegnare/apprendere una lingua alla volta, e invece prevedono una pluralità di lingue come oggetto di un unico corso. Rappresentano quindi una risposta operativa a favore della preservazione del plurilinguismo e del multilinguismo.<sup>6</sup> Nel Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture (o CARAP, Candelier 2007), si distinguono quattro approcci plurali (l'Approccio Interculturale, *l'Éveil aux langues*, la Didattica integrata delle lingue e l'Intercomprensione),<sup>7</sup> alcuni dei quali hanno un discreto inserimento nei percorsi formativi scolastici ai fini dell'inclusione degli alunni stranieri nella classe. L'intercomprensione (IC), cui fa riferimento il progetto che verrà illustrato nei paragrafi 4.1 e 4.2, è fra i quattro approcci plurali, quello che ha avuto meno applicazioni in ambito scolastico. L'IC indica una situazione comunicativa diretta plurilingue in cui i partecipanti all'interazione si esprimono nella o nelle lingue che conoscono e comprendono le lingue degli altri partecipanti.<sup>8</sup> Molto sviluppata a livello ricettivo, l'IC si esplica anche nella capacità di comprendere le lingue senza avere in queste lingue una competenza di produzione. L'approccio didattico dell'IC prevede lo sviluppo simultaneo di competenze in più lingue simultaneamente e ha un discreto riconoscimento istituzionale in ambito universitario, dove è all'origine di numerosi progetti di ricerca.<sup>9</sup> L'IC si basa sul riconoscimento della vicinanza linguistica e culturale, promuove la comunicazione e soprattutto un atteggiamento improntato al cogliere le somiglianze tra le lingue, ad accettare di avere una competenza parziale di una o più lingue ma di vedere questa parzialità come punto di forza dal quale partire per - eventualmente - approfondire lo studio di una o più lingue. Porta l'apprendente a capire che qualcosa della lingua e della cultura dell'altro appartie-

<sup>5</sup> Si vedano fra gli altri, il *Companion Volume with New Descriptors* (Council of Europe 2018a) e Beacco et al. 2010.

<sup>6</sup> Per la distinzione tra plurilinguismo e multilinguismo, si veda quanto specificato nel QCER (Consiglio d'Europa 2002, 5).

<sup>7</sup> Per una descrizione dei vari approcci rimandiamo a Benucci (in questo volume); Candelier 2007; Curci 2012; Bonvino 2020.

<sup>8</sup> Cf., fra gli altri, Benucci 2015c; Bonvino, Jamet 2016; Blanche-Benveniste 2008; Caddéo, Jamet 2013.

<sup>9</sup> Per una panoramica sui vari progetti esistenti, cf. Bonvino 2015; Fiorenza 2020.

ne alla sua lingua, che l'altro non è così straniero, che non è così difficile comprenderci. Si pone pertanto come uno strumento estremamente efficace di inclusione linguistica.

Gli approcci plurali propongono da prospettive diverse una educazione linguistica plurilingue e inclusiva. Tale prospettiva, come mostravano già le Dieci Tesi, può essere adottata anche affrontando in maniera consapevole una sola lingua, purché si tenga conto del 'retroterra linguistico-culturale' dei partecipanti.

#### **4 Valutare la competenza plurilingue: sfida e necessità**

Una delle caratteristiche di una valutazione di qualità è quella di essere in grado di discriminare tra gli individui che vengono valutati, riconoscere le diverse capacità, individuare livelli differenziati (cf. Bonvino 2004, 14), e quindi in un certo senso 'escludere'. Inclusione e valutazione potrebbero allora sembrare inconciliabili. Tuttavia, la dimensione etica della valutazione non può prescindere dall'inclusione. Infatti, quando si parla di strumenti di valutazione è necessario riflettere e capire non solo quanto il test faccia davvero emergere le abilità del candidato che vogliamo valutare, ma anche quale impatto possa avere l'esito del test sulla vita delle persone che lo svolgono.

La didattica del plurilinguismo ha, attraverso gli approcci plurali, un discreto inserimento curriculare. Sono inoltre state sviluppate numerose metodologie e strumenti didattici con un grande potenziale inclusivo.<sup>10</sup> Un ulteriore importante passo necessario per la valorizzazione dei percorsi formativi basati sugli approcci plurali è costituito dalla valutazione e dalla certificazione delle competenze plurilingui. Tuttavia, in ambito valutativo la situazione è diversa. Gran parte delle forme di valutazione linguistica sono ancora oggi collegate a un'idea sempre più utopica di lingua intesa come un costrutto monolingue, omogeneo e spesso ancora nativo (cf. Shohamy 2011, 419).

A nostro avviso, una valutazione plurilingue può costituire un mezzo di inclusione, perché disponendo di strumenti adatti a rilevare le competenze plurilingui, il momento valutativo può diventare un momento di riconoscimento del repertorio e del retroterra linguistico-culturale dell'apprendente.

La competenza plurilingue e pluriculturale è descritta come una competenza globale e multipla di aspetti linguistici, culturali e identitari: si sottolineano i potenziali collegamenti fra le lingue che non sono considerate entità separate (Coste, Moore, Zarate 2009, 5).

---

**10** Si veda, ad esempio, il progetto europeo *Lecturio+* (<https://www.miriadi.net/it/lecturio>).

Per descrivere la competenza plurilingue e multiculturale, sono stati elaborati una serie di documenti che hanno obiettivi e punti di vista diversi:<sup>11</sup> il CARAP (Candelier 2007); il progetto MAGICC (Räsänen et al. 2013);<sup>12</sup> il REFIC;<sup>13</sup> EVAL-IC (di cui parleremo più avanti)<sup>14</sup> e il *Companion Volume with New Descriptors* (Council of Europe 2018a).<sup>15</sup> Questi documenti mostrano la crescente attenzione verso il plurilinguismo e gli approcci plurali e soprattutto permettono l'individuazione di livelli di competenza e indicatori, che sono alla base della valutazione. L'oggetto della valutazione plurilingue è costituito da una serie di 'saper fare' che mettono in gioco un repertorio complesso: Lenz e Berthele (2012, 303) prima, e più recentemente il *Companion Volume* (Council of Europe 2018a, 28), tra gli altri documenti, forniscono una lista di azioni che caratterizzano la competenza plurilingue. Attingendo ad entrambi i documenti abbiamo creato un elenco di alcuni saper fare che riportiamo nella tabella 1.<sup>16</sup>

**Tabella 1** I 'saper fare' della competenza plurilingue

| Saper fare                             | Descrizione   |
|--|---|
| 1 Dialogo plurilingue                  | Sono in grado di prendere parte a un'interazione in più lingue  |
| 2 Alternanza o commutazione di codice  | Passo da una lingua o da un dialetto o da una varietà ad un'altra per raggiungere il mio scopo comunicativo   |
| 3 Attingere da fonti in lingue diverse | Sono in grado di attingere da fonti in lingue diverse per eseguire compiti di produzione o di interazione in una lingua                                       |
| 4 Sfruttare competenze parziali        | So sfruttare un profilo di competenze linguistiche sviluppate in maniera diseguale in diverse lingue anche facendo ricorso a forme di espressione alternative |

**11** Per un confronto tra questi documenti, si veda, tra gli altri, Bonvino (in prep.), mentre per un confronto fra i descrittori rimandiamo a Bonvino, Cortés Velásquez, Fiorenza 2018.

**12** All'interno del progetto sono stati elaborati dieci scenari per lo sviluppo e la valutazione delle competenze comunicative accademiche e professionali plurilingui e pluriculturali ([www.magicc.eu](http://www.magicc.eu)).

**13** La versione aggiornata è consultabile al link <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2019/1num-monogr/>.

**14** <http://evalic.eu/>.

**15** <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.

**16** Rispetto ai documenti degli autori, abbiamo selezionato solo quegli aspetti che sono presi in conto dal test EVAL-IC, di cui parleremo in seguito.

| Saper fare                          | Descrizione  |
|-------------------------------------|--|
| 5 Intercomprensione                 | Mi esprimo in una lingua e capisco una persona che parla un'altra  |
| 6 Sfruttare le conoscenze pregresse | So utilizzare qualsiasi tipo di conoscenza acquisita durante l'apprendimento delle lingue precedenti per comprendere testi in lingue della stessa famiglia |
| 7 Mediazione tra lingue             | So tradurre e/o spiegare in una lingua 'A' il contenuto di un testo letto in una lingua 'B'  |

Le forme di mediazione, di dialogo plurilingue, di intercomprensione dello scritto e di competenza interculturale, elencate sopra, comportano l'uso simultaneo di più lingue. Oggi, in un mondo sempre più multilingue e plurilingue, sono competenze molto utili in numerosi contesti. Tuttavia, molte di queste sono considerate forme non automatizzate di comunicazione, spesso stigmatizzate, nei vari livelli del sistema di istruzione. Non rientrano pertanto in un quadro tradizionale di competenze valutabili.

Noi riteniamo che non prendere in considerazione queste forme di comunicazione sia:

- a. un mancato riconoscimento dei repertori complessi dell'individuo (particolarmente ricchi in caso di biografie linguistiche frutto di migrazione);
- b. una mancata occasione di promozione del plurilinguismo e di ampliamento della gamma delle attività anche professionali dei cittadini;
- c. una mancata occasione di inclusione.

#### 4.1 Il test EVAL-IC: obiettivi e struttura

Il progetto Erasmus+ EVAL-IC (*Évaluation des compétences en intercompréhension: réception et interactions plurilingues*),<sup>17</sup> oggetto di questo studio, mostra che una valutazione plurilingue è possibile e si pone i seguenti obiettivi principali:

- definire le competenze in intercomprensione tra cinque lingue romanze (portoghese, spagnolo, italiano, francese e rumeno);
- progettare un protocollo di valutazione;

<sup>17</sup> Progetto coordinato da Christian Ollivier (Université de La Réunion), e co-coordinato da Elisabetta Bonvino (Università degli Studi Roma Tre) e Filomena Capucho (Universidade Católica Portuguesa).



- sviluppare uno strumento per valutare le competenze individuate, che possa eventualmente preludere a una certificazione interuniversitaria di tali competenze.

Per maggiori informazioni sui principi che hanno orientato questa proposta di test plurilingue e sul costruito della prova rimandiamo al sito del progetto (<http://evalic.eu/>), a Bonvino, Fiorenza (2020) e a Ollivier, Capucho, Araújo e Sá (2019).

In questa sede ci limitiamo a ricordare che questo strumento valutativo consiste in un test plurilingue, che è stato sperimentato con studenti di numerose università europee, tra cui l'Università degli Studi Roma Tre, dalle cui somministrazioni sono stati tratti i dati che presentiamo di seguito.

Allo scopo di preservare il carattere complesso della comunicazione plurilingue e interculturale, la competenza non viene frammentata in diverse dimensioni del funzionamento linguistico-comunicativo da valutare isolatamente. Per questo la valutazione adottata è basata sullo scenario (cf. Purpura 2016, 201) che permette di fornire una valutazione globale della gestione del repertorio plurilingue e pluriculturale. Le attività proposte sono dunque indipendenti le une dalle altre, seppur collegate da una macro-situazione e permettono di far calare gli studenti in situazioni di comunicazione autentiche in cui devono utilizzare diverse lingue romanze.

Lo scenario, ideato per studenti universitari, prevede che questi partecipino a una conferenza internazionale sullo sviluppo sostenibile che coinvolge alcune università europee e si tiene in 5 lingue romanze (portoghese, spagnolo, italiano, francese e romeno). I candidati devono preventivamente documentarsi sul tema, consultando una serie di documenti scritti e orali inviati dagli organizzatori e poi esporre quelle che ritengono siano misure valide da adottare per contribuire allo sviluppo sostenibile nei loro contesti di vita e di studio. Lo scenario è suddiviso in una serie di task:

1. compilazione di un modulo di iscrizione multilingue;
2. lettura di testi in più lingue per documentarsi sullo sviluppo sostenibile e riutilizzare le informazioni;
3. raccolta di informazioni sullo sviluppo sostenibile, guardando e ascoltando video nelle cinque lingue della conferenza;
4. presentazione di idee e proposte per lo sviluppo sostenibile nelle università europee, nella lingua preferita dai candidati (tipicamente la loro L1) attraverso l'elaborazione scritta di un power point;
5. esposizione orale della presentazione (punto 4), e discussione (sempre nella lingua preferita dai candidati) con una commissione di cinque persone che parlano ciascuna una differente lingua romanza.

## 4.2 I 'saper fare' del test EVAL-IC: risultati delle prime sperimentazioni

Da una prima analisi dei risultati delle sperimentazioni condotte in Italia emerge che effettivamente questo lavoro promuove i 'saper fare' sopra elencati [tab. 1]. Per rendere meglio l'idea delle competenze plurilingui richieste per lo svolgimento delle prove del test EVAL-IC, riportiamo qui di seguito alcuni esempi [tabb. 2-7] commentati delle produzioni scritte/orali dei candidati italofofoni<sup>18</sup> e le relative competenze di cui alla tabella 1.

In merito al saper partecipare a un 'dialogo plurilingue', ovvero alla capacità di comunicare oralmente in contesti multilingui, i candidati sono chiamati a discutere insieme a una commissione plurilingue la loro proposta sullo sviluppo sostenibile. Utilizzano l'intercomprensione: comprendono portoghese, spagnolo, francese e romeno e si fanno comprendere dai parlanti di queste lingue. La tabella 2 riporta alcuni brevi scambi tra una candidata (C) e i membri della commissione, che le hanno posto domande in spagnolo (M1), portoghese (M2) e romeno (M3).

---

**18** A ciascuno studente del campione è stato assegnato un codice, al fine di renderlo anonimo (es. BVLM191). Si riportano, inoltre, le lingue conosciute dai partecipanti (ita= italiano, eng= inglese, spa= spagnolo, fre= francese, rus= russo) e il livello di competenza dichiarato (L1= madrelingua; A1-C2).

**Tabella 2** Dialogo plurilingue

- 
- Prova: 5. Consegna: «Preparerete una presentazione powerpoint che esporrete poi alla commissione plurilingue incaricata di selezionare i candidati, che discuterà con voi le vostre proposte. [...] Non dimenticate che questo powerpoint si rivolge a persone che non padroneggiano necessariamente la vostra lingua, dunque adattate il vostro documento alle difficoltà che gli interlocutori potrebbero provare per comprenderlo».
  - Candidata: SSLM191. Lingue conosciute: ita (L1), fre (A2), eng (A2), spa (C1).
  - Saper fare: 'Dialogo plurilingue'.
  - Esempi:
    - (M1): tú crees que en- en las familias italianas falta la sensibilidad?
    - (C): mmm no, perlomeno nella mia famiglia, no, sono sempre stata abituata a mmm ad esempio riciclare le cose.
    - [...]
    - (M2): qual é o sentido de 'danneggiare'?
    - (C): mm mm.
    - (M2): que significa?
    - (C): eh rovinare o mh come posso dire, creare dei mh danni o dei problemi la cui soluzione sarà molto molto difficile.
    - [...]
    - (M3): poți explica 'mancanza'?
    - (C): ehm l- sarebbe l'assenza.
    - (M3): absență.
- 

L'esempio riportato nella tabella seguente [tab. 3] mostra il ricorso a un'altra lingua del repertorio della candidata (C), al fine di superare un problema di comprensione da parte dell'interlocutrice francofona (M1). Nello specifico, davanti alla mancata comprensione delle parole italiane 'comprare tante merendine' e alla esplicita richiesta di spiegazione, la candidata utilizza un sinonimo italiano 'cibo', notando poi che neanche questo termine è trasparente per l'interlocutrice, propone il termine inglese 'food'. Quest'ultima alternativa risolve il problema di comprensione, tuttavia, visionando la videoregistrazione dell'interazione, notiamo che la candidata mostra una (seppur minima) resistenza nel ricorrere a questa ulteriore lingua del suo repertorio linguistico, che si manifesta in una serie di indizi paralinguistici: abbassa il volume della voce, sorride imbarazzata, si tocca il braccio, distoglie lo sguardo dall'interlocutrice e si rivolge a un altro membro della commissione come per cercare approvazione da parte di quest'ultimo.

Nonostante la commutazione di codice sia incoraggiato come strumento funzionale dal punto di vista della comunicazione e del contesto, si nota che gli studenti hanno difficoltà a ricorrervi, perché lo considerano una forma non autorizzata di comunicazione in contesto accademico.

**Tabella 3** Commutazione di codice

- 
- Prova: 5. Consegna: [vedi tab. 2].
  - Candidata: MLLM191. Lingue conosciute: ita (L1), eng (B2), ger (A2), rus (A1), spa (B2).
  - Saper fare: 'Commutazione di codice'.
  - Esempi:
    - (C): sta al singolo cercare di ridurre di magari comprare tante merendine che poi magari non va a mangiare e va a buttare.
    - (M1): excusez-moi, je n'ai pas compris 'comprare', 'merendine'?
    - (C): compra- ehm sì, eh cibo?
    - (M1): cibo?
    - (C): mmm food?
    - (M1): mh, alimentation?
    - (C): sì, alimentazione mh mh.
- 

Tutte le prove ricettive del test EVAL-IC si basano sulla capacità di attingere da fonti in lingue diverse. Ad esempio, nella tabella sotto [tab. 4], osserviamo che la candidata ha prodotto un testo adeguato nella sua lingua dominante (italiano), sfruttando le informazioni presenti in 3 testi: un testo in spagnolo dal titolo *¿Qué es el Desarrollo Sostenible?*, uno in francese intitolato «*Ici*», «*ailleurs*», «*à l'avenir*», e uno in romeno, dal titolo *Dezvoltare Durabilă*.

**Tabella 4** Attingere da fonti in lingue diverse

- 
- Prova: 2A.a. Consegna: «*Qui di seguito trovate una serie di punti-chiave (punto a-f) che potrebbero esservi utili per la vostra presentazione. Completate la tabella, nella vostra lingua romanza preferita, riportando in modo sintetico le informazioni richieste. Selezionate le caselle delle lingue a destra (PT, ES, IT, FR, RO) per indicare il testo o i testi in cui avete trovato le informazioni. [...]*». Punto a: «*La definizione di sviluppo sostenibile*».
  - Candidata: ZCLM191. Lingue conosciute: ita (L1), eng (C1), fre (C1).
  - Saper fare: 'Attingere da fonti in lingue diverse'.
  - Risposta:
    - «Sviluppo che soddisfa le necessità attuali senza compromettere la capacità delle future generazioni di soddisfare le loro necessità (testo ES). Una società si sviluppa in modo sostenibile se le attività intraprese combinano in maniera integrata ed equilibrata gli aspetti sociali, ambientali ed economici (testo FR). Lo sviluppo sostenibile nasce come soluzione alla crisi ecologica determinata dall'eccessivo sfruttamento industriale (testo RO)»
- 

Nel test EVAL-IC tutte le prove si basano anche sulla capacità di utilizzare le competenze parziali. Nell'esempio della tabella 5, la studentessa ha attinto dal testo in italiano (competenza eccellente della L1) e dal testo in romeno (competenza potenziale di una lingua mai studiata), sfruttando il suo profilo non uniforme di competenze linguistiche.


**Tabella 5** ‘Sfruttare competenze parziali’

- Prova: 2A.f. Consegna: (vedi tab. 4). Punto f: «*Le azioni possibili per ridurre l'impatto sull'ambiente*».
- Candidata: VVLM191. Lingue conosciute: ita (L1), fre (A2), eng (B1), rus (A2), spa (B1).
- Saper fare: ‘Sfruttare competenze parziali’.
- Risposta:  
«Addio alle auto, alta densità e edifici sempre più alti (testo IT). Evitare l'uso eccessivo di risorse naturali (testo RO)»

Nella prima prova del test, i candidati sono chiamati a compilare un modulo di registrazione multilingue. Complessivamente questa prova è stata svolta con successo da tutti gli studenti. Ad esempio, il candidato VVLM191 [tab. 6] non mostra difficoltà nella compilazione della parte in portoghese (lingua che dichiara di non conoscere), né delle altre parti del modulo. Lo studente ha sfruttato a pieno la sua abilità di intercomprensione delle lingue romanze.

**Tabella 6** Intercomprensione

- Prova: 1. Consegna: «*Vi preghiamo di compilare il seguente modulo di registrazione. Rispondete nella lingua che preferite (già indicata nella sezione ‘Informazioni generali’)*».
- Candidato: VVLM191. Lingue conosciute: fre (L1), eng (B1), ita (B2), spa (A1/A2).
- Saper fare: ‘Comprendere lingue affini/Sfruttare competenze pregresse’
- Esempio:



**B) INFORMAÇÃO SOBRE O SEU PERCURSO ACADÉMICO**

1) Qual o seu nível de estudos atual (tendo em conta o referencial europeu)?  
STUDI UNIVERSITARI

2) Qual é o nível do curso que está a frequentar?  
SECONDO ANNO

3) Qual é a área científica do curso?  
AREA UMANISTICA

4) Em que ano fez a sua primeira inscrição?  
2017/2018

5) Que profissão pretende ter depois de ter concluído os seus estudos?  
INTERPRETE

In molti casi, i candidati attingono al loro repertorio linguistico complesso, traducendo o spiegando in L1 contenuti da lingue che conoscono.<sup>19</sup> Nella tabella sotto [tab. 7], lo studente ha fornito la definizione in italiano, attingendo da un testo scritto in spagnolo, compiendo, pertanto, una mediazione tra lingue, al fine di portare a termine il compito richiesto.

**Tabella 7** Mediazione tra lingue

- 
- Prova: 2A.b. Consegna: (vedi estratto 2). Punto b: «*La differenza tra 'sostenibilità' e 'sviluppo sostenibile'.*».
  - Candidato: BVLM191. Lingue conosciute: ita (L1), eng (A2), spa (A2).
  - Saper fare: 'Mediazione tra lingue'.
  - Risposta:  
«Sostenibilità = un obiettivo più generale, più di 'larghe vedute' (un mondo più sostenibile. Lo sviluppo sostenibile = indica i processi e il cammino da svolgere per ottenere questo obiettivo (ad esempio la produzione e il consumo sostenibile, l'educazione e formazione, ecc.)»
- 

In alcuni studenti, le competenze plurilingui necessarie per svolgere le attività del test EVAL-IC sono già presenti, in uno stato embrionale (in alcuni casi) o più avanzato (in altri).<sup>20</sup> Tuttavia, nonostante tali competenze rappresentino un indubbio vantaggio per operare in contesti di comunicazione plurilingue anche fuori dal contesto accademico, in situazioni istituzionali le pratiche plurilingui sembrano essere in qualche modo 'sanzionate' o comunque poco incoraggiate, al punto che perfino in un contesto favorevole, che richiede esplicitamente il ricorso a tutte le risorse linguistiche del candidato come può essere l'esposizione della presentazione PowerPoint prevista nel test, gli studenti mostrano talvolta non poca reticenza a spaziare lungo il continuum del loro repertorio linguistico.

Nonostante lo svolgimento del test abbia richiesto un notevole impegno da parte degli studenti, sia in termini di tempo sia di impegno cognitivo, tutti i candidati delle sperimentazioni osservate (in Italia) hanno dichiarato in varie occasioni<sup>21</sup> di aver trovato il test molto interessante e stimolante. Tale giudizio positivo scaturisce, tra le varie

---

**19** Questa competenza richiede anche il ricorso al saper 'sfruttare le competenze pregresse', di cui però non abbiamo fornito alcun esempio specifico, perché riteniamo sia trasversale a tutti i 'saper fare' [tab. 1].

**20** Da ulteriori analisi dei dati delle sperimentazioni del test EVAL-IC sullo stesso campione, emerge che «tutti i partecipanti mostrano una comprensione, ancorché approssimativa, del senso globale dei vari testi. Questo dato è in linea con le ricerche in ambito di IC che mostrano che, per un parlante di una lingua romanza con una formazione universitaria, un livello zero in IC non esiste» (Bonvino, Fiorenza 2020, 211).

**21** Interviste e questionari post-test.

cose, dalla possibilità di (a) scegliere liberamente la lingua di lavoro per tutte le attività, (b) sfruttare conoscenze linguistiche pregresse, anche parziali e/o relative a lingue minoritarie, (c) quindi poter partecipare 'a pieno titolo' e con i mezzi che si hanno già a un momento di confronto con se stessi e con gli altri. Ciò ci sembra particolarmente rilevante per la tematica del presente contributo, poiché si tratta di caratteristiche del test che vanno proprio nella direzione dell'inclusività, confermando l'ipotesi del ruolo non divisivo della valutazione, anche e soprattutto nel campo del plurilinguismo.

## 5 Conclusioni

Alla domanda che dà il titolo al presente contributo circa la conciliabilità dei concetti di inclusione, valutazione e plurilinguismo, abbiamo tentato di rispondere partendo da considerazioni sulla diffusione del plurilinguismo e sull'importanza, in ambito di inclusione, di riconoscere il repertorio linguistico degli individui (costituito da competenze variabili in lingue straniere, lingue minoritarie, lingue di immigrazione, dialetti, eccetera), al fine di arginare lo svantaggio linguistico. Abbiamo quindi illustrato i saper fare in cui si traduce la competenza plurilingue e mostrato come il test EVAL-IC permetta di valorizzare questa competenza. I dati presentati costituiscono solo una piccola parte dei dati raccolti nei vari paesi che hanno sperimentato il test, che sono in corso di analisi. Solo alla fine della rilevazione si potrà tracciare un quadro completo. Inoltre, il target del test illustrato sono gli studenti universitari che, pur avendo nel complesso buone competenze plurilingui, in situazioni di valutazione istituzionale hanno mostrato una certa reticenza a spaziare lungo il continuum del loro repertorio linguistico. Riteniamo che sarebbe utile adattare questo formato di prova a un contesto più ampio di valutazione certificatoria, sia per la ricaduta didattica che questo potrebbe avere nel favorire gli approcci plurali, sia perché potrebbe rappresentare una valutazione inclusiva in contesto migratorio.





## 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](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'ispiri*. 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](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](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.
- Böttinger, 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/el-le/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](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](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](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](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](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](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\\_RVANIILS\\_01\\_64\\_Int\\_N\\_7-9\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.anils.it/wp/wp-content/uploads/2019/03/O_RVANIILS_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.), *Apreniendo 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](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](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: Boinacci 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/](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>.

