

# Corpo, Cervello e Linguaggio: una prospettiva neuroscientifica

Vittorio Gallese

Università degli Studi di Parma, Italia

**Abstract** Throughout evolution, the human motor system has acquired progressively more complex properties concerning motor learning, the hierarchical control of serial behaviour and the fluidity of motor output, despite a slow transmission system connected to the body periphery. Since evolution tends to be conservative, it would not be surprising if many of these solutions had been exploited in another area, as the development of a very sophisticated communication system, such as language was at first. The implications of this hypothesis for a renewed neuro-scientific understanding of the human language will be discussed in this paper.

**Keywords** Action. Phono-articulation. Language. Mirror neurons. Neural reuse. Semantics. Embodied simulation. Syntax.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Tra corpo e linguaggio. – 3 Uno sguardo 'neurofenomenologico' al linguaggio. – 4 Simulazione incarnata e livello fonico-articolatorio. – 5 Simulazione incarnata e livello semantico. – 6 Simulazione incarnata e sintassi. – 7 Conclusioni.

## 1 Introduzione

La seconda metà del ventesimo secolo è stata marcata dal progresso delle neuroscienze cognitive, reso possibile anche dalle tecnologie di brain imaging, come la risonanza magnetica funzionale (fMRI), in grado di garantire uno studio non-invasivo del cervello umano. Scoperte scientifiche ottenute negli ultimi trenta anni hanno rivoluzionato il modo di concepire la percezione e l'immaginazione, rivelando la stretta relazione tra azione, percezione e cognizione. Funzioni cognitive come la mappa dello spazio attorno al

nostro corpo e la sua percezione, la percezione degli oggetti, la rappresentazione gerarchica dell'azione rispetto ad uno scopo finale, e la comprensione ed immaginazione dell'azione altrui, sono possibili grazie al sistema motorio e alla sua particolare architettura funzionale, organizzata non in termini di semplice movimento, ma di atti motori diretti a scopi.

La scoperta dei neuroni specchio nel cervello del macaco avvenuta nei primi anni Novanta del secolo scorso (Gallese et al. 1996; Rizzolatti et al. 1996), neuroni motori che si attivano durante l'esecuzione di atti motori e la loro osservazione quando eseguiti da altri, ha letteralmente rivoluzionato le neuroscienze della cognizione sociale. In successivi esperimenti è stato dimostrato che una particolare classe di neuroni specchio F5 ('neuroni specchio audiovisivi') risponde non solo quando la scimmia esegue e osserva una determinata azione manuale, ma anche quando sente solo il suono tipicamente prodotto dall'azione (Kohler et al. 2002). Questi neuroni rispondono al suono delle azioni e discriminano i suoni di azioni diverse, ma non rispondono ad altri suoni altrettanto interessanti come rumori eccitanti, vocalizzazioni di scimmie e di altri animali.

Eventi diversi come suoni, immagini o atti volontari del corpo, sono tuttavia mappati dalla stessa rete di neuroni specchio audiovisivi. La presenza all'interno di una specie non linguistica di tale meccanismo neurale può essere interpretata come l'alba di un meccanismo di 'concettualizzazione' incarnato, cioè un meccanismo che fonda il significato sull'interazione con il mondo (cf. Gallese 2003; Gallese, Lakoff 2005). Il mondo diventa 'il nostro mondo' nella misura in cui evoca ed è soggetto alle nostre azioni.

La successiva scoperta di meccanismi di rispecchiamento nel cervello umano (cf. Gallese et al. 2004; Gallese 2014) suggerisce come anche nella nostra specie esista una modalità diretta di accesso al significato dei comportamenti altrui, una modalità che può prescindere dall'attribuzione esplicita di atteggiamenti proposizionali. Una delle conseguenze della scoperta dei neuroni specchio è stata rendere possibile il derivare - al livello di descrizione sub-personale - la soggettività dall'intersoggettività.

La scoperta dei neuroni specchio ci consegna una nuova nozione di intersoggettività fondata empiricamente, connotata in primis come intercorporeità - la mutua risonanza di comportamenti sensori-motori intenzionalmente significativi. L'intercorporeità diviene così la fonte principale di conoscenza che abbiamo degli altri. Il meccanismo di risonanza motoria dei neuroni specchio è verosimilmente il correlato neurale dell'intercorporeità, descrivibile in termini funzionali come 'simulazione incarnata' (*embodied simulation*, Gallese 2003, 2005, 2011; Gallese, Sinigaglia 2011).

## 2 Tra corpo e linguaggio

Ormai da venti anni ho ipotizzato che l'evoluzione del linguaggio umano possa essere concepita in termini di esaptazione<sup>1</sup> dei processi funzionali del sistema sensori-motorio per metterli al servizio della competenza linguistica, sviluppata nel corso dell'evoluzione dalla nostra specie (Gallese 2000). Ho sviluppato poi questo concetto in un articolo scritto insieme a George Lakoff (Gallese, Lakoff 2005), e in un mio articolo (Gallese 2008), parlando di 'sfruttamento neurale' (neural exploitation), e successivamente di 'riuso neurale' (Gallese 2014). Lo 'sfruttamento neurale' consiste nel riuso di risorse neurali, originariamente evolute per guidare le nostre interazioni col mondo, per servire la più recentemente evoluta competenza linguistica. Questo riuso implica un disaccoppiamento funzionale del sistema sensori-motorio dall'output muscolare, per guidare, accoppiandosi funzionalmente a circuiti pre-frontali, gli aspetti generativo-sintattici del linguaggio. Questa prospettiva sta acquistando sempre più sostenitori (cf., per esempio, Anderson 2010).

I problemi che il linguaggio pone alla prospettiva dell'*embodied cognition* sono, tuttavia, ancora enormi (Gallese, Cuccio 2015; Cuccio, Gallese 2018). Lo spazio comune linguistico risulta incommensurabilmente diverso da quello pre-linguistico. Il piano linguistico si fonda, infatti, sulla distinzione tra enunciato linguistico e fatti del mondo, siano essi riferibili ad eventi fisici o a stati psicologici (Virno 2011). Posso dire che oggi c'è il sole ed essere compreso, anche se fuori dalla finestra scende la neve. Oppure sostenere che tutti gli Italiani vogliono pagare le tasse, venendo nuovamente compreso e simultaneamente contraddetto dalla verità fattuale dell'enorme evasione fiscale nel nostro Paese.

Lo scarto tra senso e denotazione, la non identità tra senso e stati psicologici-emotivi, sono riconducibili alla riflessività linguistica, al fatto cioè che il linguaggio parla di sé stesso. Nessun senso linguistico corrisponde *necessariamente* a fatti, stati psicologici, o alla forza illocutoria di un'espressione (Virno 2011).

L'unicità del linguaggio umano è sostenuta anche dal cognitivismo classico e dalla linguistica cognitiva, ma per motivi molto diversi. L'alterità del linguaggio umano rispetto agli altri sistemi di comunicazione del mondo animale deriverebbe dalla ricorsività linguistica, che in un citatissimo articolo di qualche anno fa Hauser, Chomsky e Fitch (2002) hanno definito come facoltà linguistica in senso stretto ('FLN', «faculty of language in the narrow sense»). Tuttavia, questa prospettiva, oltre a soffrire dell'usuale solipsismo cognitivista,

---

<sup>1</sup> Un termine - *exaptation* - che ho mutuato da Stephen J. Gould e Richard Lewontin (1979).

si espone ad una verifica comparatistica nel mondo animale. Se la FLN marca l'unicità linguistica umana nei termini della ricorsività sintattica, quest'ultima deve essere del tutto assente nel regno animale extra-umano.

I fatti, però, sembrano contraddire questi assunti. Vari studi (Gentner et al. 2006; Abe, Watanabe 2011; cf. anche Margoliash, Nusbaum 2009; Bloomfield et al. 2011) hanno dimostrato che specie canore di uccelli, come gli storni o i fringuelli, mostrano sia nella produzione delle vocalizzazioni che nella ricezione delle vocalizzazioni dei conspecifici la capacità di produrre ed estrarre caratteristiche sintattiche ricorsive. Lo studio di Abe e Watanabe (2011) mostra anche che lo sviluppo di questa competenza è dipendente dall'incontro sociale con le vocalizzazioni degli altri individui della stessa specie. Infine, questi stessi autori hanno dimostrato che la lesione del nucleo laterale magnocellulare del nidopallido anteriore, una struttura motoria coinvolta sia nella produzione che nella percezione del canto, paragonabile ai nuclei della base dei primati, impedisce ai fringuelli di discriminare le caratteristiche sintattico-ricorsive del canto che ascoltano.

Questi risultati mostrano come la strategia migliore per studiare la condizione umana, e in particolare il linguaggio, consista in una preliminare ricognizione dei meccanismi e delle facoltà che condividiamo con il resto del mondo animale. Come ho sostenuto in passato (Gallese 2003, 2008), la differenza tra umano e non umano potrebbe essere in origine di natura quantitativa, più che qualitativa. La sintassi linguistica potrebbe derivare da una competenza sintattica di natura motoria successivamente esaptata e messa al servizio della nuova competenza linguistica (Gallese 2007, 2008).

Mi sembra, quindi, come suggerito dal filosofo Paolo Virno (2011), molto più ragionevole collocare l'unicità della riflessività del linguaggio umano a livello di aspetti tipici del linguaggio colloquiale, quali la negazione, la domanda, e la forma dubitativa. Questa riflessività, all'origine della neutralità del senso linguistico, condiziona anche attraverso la sua retroazione la sfera del comune pre-linguistico, riplasmandola (Virno 2011).

### **3 Uno sguardo 'neurofenomenologico' al linguaggio**

La natura del linguaggio e il processo evolutivo che lo ha prodotto rimangono ancora in qualche modo elusivi. Tale elusività è determinata dalla complessità e dalla natura multidimensionale del linguaggio. A cosa ci riferiamo quando studiamo la facoltà linguistica e la sua evoluzione? Barrett et al. (2007) hanno sostenuto che l'apparente complessità cognitiva nel dominio sociale emerge dall'interazione di cervello, corpo e mondo, piuttosto che essere un semplice risultato della complessità cognitiva delle diverse specie di primati.

Concepire la cognizione sociale come incarnata e situata (cf. Clark 1997; Barsalou 1999; Lakoff, Johnson 1980, 1999; Gallese 2003; Niedenthal et al. 2005) offre la possibilità di un nuovo approccio neuroscientifico al linguaggio.

Vediamo come e perché, introducendo brevemente la prospettiva della fenomenologia, che fornisce uno stimolante approccio alla natura e struttura dell'esperienza umana e alla sua connessione con il linguaggio, ponendo l'azione corporea al centro del discorso. Seguendo la prospettiva fenomenologica, apprendiamo che la lingua è un'impresa sociale in cui l'azione gioca un ruolo cruciale. Voglio sottolineare come l'obiettivo delle neuroscienze non sia convalidare o confutare le teorie filosofiche. Tuttavia, se le neuroscienze hanno in animo di comprendere questioni come il linguaggio e il significato, non possono sfuggire a un serio confronto con una disciplina come la filosofia che pone questi argomenti al centro della sua indagine. Attraverso il dialogo multidisciplinare, le neuroscienze possono contribuire alla costruzione di una nuova filosofia della natura. Probabilmente uno dei più grandi meriti della fenomenologia è di aver sottolineato che ogni forma di coscienza è intenzionale, cioè è la consapevolezza di qualcosa, e di aver sottolineato come le forme cognitive dell'intenzionalità siano radicate nella relazione con il mondo delle nostre azioni corporee.

La fatticità dell'esperienza umana è al centro della filosofia di Martin Heidegger, con la sua nozione di *essere-nel-mondo* (Heidegger 1927-62), e il suo allontanamento dall'idealismo trascendentale di Husserl. Secondo Heidegger, essere e mondo devono essere visti come un fenomeno unitario, intrinsecamente e ontologicamente connesso. Questa prospettiva offusca sostanzialmente le distinzioni tra soggetto e oggetto e tra domini interni ed esterni. Nella prospettiva di Heidegger, gli animali e gli umani differiscono profondamente rispetto alla loro relazione con il mondo. Solo gli umani, infatti, possiedono pienamente un mondo, perché solo l'esistenza umana ha una vera dimensione storica, che, a sua volta, dipende dal linguaggio (Heidegger 1929-95).

Secondo Heidegger, il linguaggio è significativo perché rivela possibilità di azioni contestuali (Heidegger 1927-62). Il significato emerge da un peculiare mondo storico a cui gli umani sono collegati attraverso le loro interazioni quotidiane con esso. Quindi, il linguaggio è ontologicamente di natura pratica. Secondo Heidegger il significato ha le sue radici nell'ontologia dell'essere-nel-mondo (1927-62). L'essere-nel-mondo precede la riflessione teorica. La nostra comprensione del significato di una parola come 'tavolo' non deriva dal nostro uso di un gioco linguistico, che, nella migliore delle ipotesi, può specificare quando applicare una determinata parola come etichetta a un determinato oggetto nel mondo. Il significato di 'tavolo' deriva dal suo uso, da ciò che possiamo farci, cioè dalle molteplici e correlate potenzialità di azione che evoca.

Con l'avvento del linguaggio, e ancora di più con l'invenzione della scrittura, il significato viene amplificato in quanto non dipende più dalle istanze specifiche dell'esperienza reale. Il linguaggio collega tutte le possibili azioni all'interno di una rete, ampliando il significato delle singole esperienze situate. Il linguaggio evoca la totalità delle possibilità di azione che il mondo sollecita, e struttura l'azione all'interno di una rete di significati correlati. Se adottiamo questa prospettiva, ne consegue che limitando il linguaggio ad un esclusivo uso predicativo, reifichiamo una parte consistente della sua natura. La nostra comprensione delle espressioni linguistiche non è solo un atteggiamento epistemico; è un modo di essere. Il nostro modo di essere, a sua volta, dipende da ciò che facciamo, da come lo facciamo, e da come il mondo ci risponde.

Il rapporto tra linguaggio e corpo è anche sottolineato da Maurice Merleau-Ponty (1960-64). Secondo Merleau-Ponty, il significato suscita la parola, mentre il mondo suscita il corpo. Per il soggetto parlante esprimere un significato è prenderne pienamente coscienza. L'intenzione significativa di chi parla può essere concepita come un vuoto da riempire di parole. Quando parliamo, tramite le reti neurali condivise attivate dalla simulazione incarnata, sperimentiamo la presenza degli altri in noi stessi e di noi stessi negli altri. Questo rispecchiamento probabilmente aiuta a colmare il divario tra noi e gli altri.

Un ulteriore contributo nel chiarire la relazione tra linguaggio, azione ed esperienza viene dalla fenomenologia ermeneutica di Paul Ricoeur. Secondo Ricoeur, il linguaggio è innanzitutto discorso, quindi, il legame mimetico tra l'atto di dire e l'azione efficace non è mai completamente reciso. Lo sviluppo ermeneutico della fenomenologia nell'approccio di Ricoeur collega l'intenzionalità al significato: il senso logico del linguaggio deve essere fondato sulla nozione più ampia di significato che è coestensiva alla nozione di intenzionalità. In *From Text to Action* Ricoeur (1986-91) si basa sulla dicotomia storica introdotta in linguistica da de Saussure ([2016] 1974) e da Hjelmslev (1959) tra linguaggio e discorso, o tra schema e uso, rispettivamente, introducendo un'importante distinzione tra il linguaggio formale studiato dalla linguistica strutturale e il discorso, e in particolare la sua forma originale, il parlato. Secondo Ricoeur, il discorso è visto come un evento che si svolge nel tempo per un parlante che parla di qualcosa. Per mezzo del discorso, la lingua acquisisce un mondo situato. È nel discorso che vengono trasferiti tutti i significati, quindi il discorso non ha solo un mondo ma ha un altro, un'altra persona, un interlocutore a cui è indirizzato. (Ricoeur 1986-91).

La descrizione del linguaggio legata all'azione proposta dalla fenomenologia e il suo inquadramento intersoggettivo, suggeriscono che l'indagine neuroscientifica sul linguaggio debba iniziare dal dominio dell'azione. Questa indagine ha già prodotto risultati notevoli. Il meccanismo dei neuroni specchio semplifica una modalità di

accoppiamento interpersonale che sembra svolgere un ruolo importante nella cognizione sociale, quindi si evidenzia come un plausibile candidato per fondare la natura sociale del linguaggio. Nelle sezioni successive mostrerò che durante l'elaborazione del linguaggio gli umani, mediante la simulazione incarnata, attivano il sistema motorio ai diversi livelli ai quali tradizionalmente il linguaggio può essere descritto. Il primo livello riguarda aspetti fonico-articolatori del linguaggio. Il secondo livello riguarda il contenuto semantico delle parole, verbi e proposizioni. Infine, verrà brevemente affrontata la relazione tra simulazione dell'azione e sintassi.

#### **4 Simulazione incarnata e livello fonico-articolatorio**

La regione di Broca, precedentemente considerata esclusivamente come un'area deputata al linguaggio, contiene neuroni attivati dall'esecuzione/osservazione/imitazione di gesti oro-facciali e di atti manuali. Questa regione è nota per far parte del sistema dei neuroni specchio (Bookheimer 2002; Rizzolatti, Craighero 2004; Nishitani et al. 2005). In un elegante esperimento di stimolazione magnetica transcranica (TMS), Fadiga et al. (2002) hanno mostrato che l'ascolto di fonemi induce un aumento dell'ampiezza dei potenziali evocati motori (MEPs) registrati dai muscoli della lingua coinvolti nella loro esecuzione. Questo risultato è stato interpretato come un meccanismo di risonanza motoria a livello fonologico. Questi risultati sono stati integrati da uno studio TMS di Watkins, Strafella e Paus (2003), che ha dimostrato che l'ascolto e la visualizzazione dei gesti vocali ha incrementato l'ampiezza dei MEPs registrati dai muscoli della labbra. Uno studio fMRI ha dimostrato l'attivazione di aree motorie dedicate alla produzione vocale durante l'ascolto passivo di fonemi (Wilson et al. 2004). Infine, Watkins e Paus (2004) hanno dimostrato che durante l'ascolto del linguaggio, l'aumento dei MEPs evocati dalla TMS sull'area facciale della corteccia motoria primaria era correlato all'aumento del flusso sanguigno cerebrale nell'area di Broca. Ciò suggerisce che l'attivazione del sistema dei neuroni specchio per i gesti facciali nella corteccia premotoria facilita l'uscita della corteccia motoria primaria ai muscoli facciali, evocata dalla TMS.

Non solo la percezione del parlato, ma anche il monologo interiore attiva il sistema motorio. McGuigan e Dollins (1989) hanno dimostrato mediante Elettromiografia (EMG) che i muscoli della lingua e delle labbra sono attivati nel monologo interiore allo stesso modo del linguaggio parlato. Uno studio fMRI di Wildgruber et al. (1996) ha mostrato l'attivazione della corteccia motoria primaria durante il monologo interiore. Infine, uno studio di Aziz-Zadeh et al. (2005) ha mostrato arresto del monologo interiore dopo inattivazione transitoria con TMS ripetitiva della corteccia motoria primaria sinistra

e premotoria sinistra (BA 44). La presenza nella regione di Broca di rappresentazioni motorie sia della mano che della bocca non solo può far luce sull'evoluzione del linguaggio (Fadiga, Gallese 1997; Rizzolatti, Arbib 1998; Corballis 2002, 2004; Gentilucci, Corballis 2006), ma anche sulla sua ontogenesi nell'uomo.

Numerosi studi di Gentilucci e colleghi (Gentilucci 2003; Gentilucci et al. 2001, 2004a, 2004b) hanno mostrato una stretta relazione tra produzione del parlato ed esecuzione/osservazione di gesti delle braccia e delle mani. Bernardi e Gentilucci (2006) hanno mostrato che la parola e il corrispondente gesto comunicativo del braccio si influenzano a vicenda quando vengono emessi contemporaneamente. La seconda formante dello spettro vocale è più alta quando la parola viene pronunciata insieme al gesto. Non si osservano modifiche nella seconda formante, invece, quando si esegue un movimento del braccio insignificante che coinvolga le stesse articolazioni, così come la seconda formante di una pseudo-parola non è influenzata dall'esecuzione di gesti significativi del braccio. Gli stessi effetti si verificano quando si osservano i gesti. In breve, parole pronunciate e gesti comunicativi simbolici sono codificati come un singolo segnale da un sistema di comunicazione unico all'interno della corteccia premotoria.

Il coinvolgimento della parte posteriore della regione di Broca nella traduzione delle rappresentazioni dei gesti comunicativi del braccio in gesti articolatori della bocca è stato confermato dall'inattivazione transitoria di BA 44 con TMS ripetitiva (Gentilucci et al. 2006). Poiché BA 44 fa parte del sistema dei neuroni specchio, è probabile che attraverso la simulazione incarnata il significato comunicativo dei gesti si fonda con l'articolazione dei suoni necessari per esprimerlo a parole. Sembra che 'veicoli' e 'contenuti' della comunicazione sociale siano strettamente interconnessi all'interno dell'area premotoria BA 44.

## 5 Simulazione incarnata e livello semantico

Secondo la teoria dell'*embodied cognition*, le strutture neurali che presiedono all'esecuzione dell'azione dovrebbero anche svolgere un ruolo nella comprensione del contenuto semantico delle stesse azioni, quando descritte verbalmente. I risultati di numerose ricerche mostrano che ciò è vero. Glenberg e Kaschak (2002) hanno chiesto ai partecipanti dell'esperimento di giudicare se una frase letta fosse sensata o senza senso spostando la mano su un pulsante che richiedeva un movimento di allontanamento dal corpo (in una condizione) o verso il corpo (nell'altra condizione). La metà delle frasi sensate descriveva l'azione verso il lettore, l'altra metà lontano dal lettore. I partecipanti hanno risposto più rapidamente alle frasi che descrivono azioni la cui direzione era congruente con il movimento di risposta richiesto, mostrando un 'action compatibility effect'. Ciò dimo-



stra chiaramente che l'azione contribuisce alla comprensione della frase. Il risultato più sorprendente di questo studio, tuttavia, è stato che la stessa interazione tra la direzione del movimento della frase e la direzione della risposta è stata trovata anche con frasi astratte che descrivono il trasferimento di informazioni da una persona a un'altra come «Liz ti ha raccontato la storia» vs. «Hai raccontato a Liz la storia». Questi ultimi risultati estendono il ruolo della simulazione dell'azione alla comprensione di frasi che descrivono situazioni astratte. Risultati simili sono stati pubblicati anche da altri autori (cf. Borghi et al. 2004; Matlock 2004).

Una predizione della teoria sul ruolo della simulazione incarnata nella comprensione del linguaggio è che quando gli individui ascoltano frasi legate all'azione, il loro sistema dei neuroni specchio dovrebbe essere modulato. L'effetto di questa modulazione dovrebbe influenzare l'eccitabilità della corteccia motoria primaria, e quindi l'esecuzione dei movimenti che essa controlla. Per verificare questa ipotesi abbiamo condotto due esperimenti (Buccino et al. 2005). Nel primo esperimento, mediante TMS a singolo impulso, sono state stimolate le aree motorie della mano o del piede/gamba nell'emisfero sinistro in distinte sessioni sperimentali, mentre i partecipanti ascoltavano frasi che esprimevano azioni di mano o piede. L'ascolto di frasi di contenuto astratto è servito da controllo. I potenziali evocati motori (MEPs) sono stati registrati dai muscoli delle mani e dei piedi. I risultati hanno mostrato che i MEPs registrati dai muscoli della mano sono stati specificamente modulati ascoltando frasi legate all'azione della mano, così come i MEPs registrati dai muscoli del piede ascoltando le frasi relative all'azione dei piedi.

Nel secondo esperimento comportamentale i partecipanti dovevano rispondere con la mano o il piede mentre ascoltavano frasi che esprimevano azioni di mano o piede, e non rispondere a frasi astratte. Coerentemente con i risultati ottenuti con la TMS, i tempi di reazione dei due effettori sono stati specificamente modulati dalle frasi effettore-congruenti ascoltate. Questi dati mostrano che l'elaborazione di frasi che descrivono azioni attiva diversi settori del sistema motorio, a seconda dell'effettore utilizzato nell'azione ascoltata (Buccino et al. 2005).

Numerosi studi di imaging cerebrale hanno dimostrato che l'elaborazione di materiale linguistico al fine di recuperarne il significato attiva le regioni del sistema motorio congruenti con il contenuto semantico elaborato. Hauk, Johnsrude e Pulvermuller (2004) hanno mostrato in uno studio di fMRI che la lettura silenziosa di parole che si riferiscono ad azioni di viso, mano o gamba (ad esempio, leccare, raccogliere, calciare) ha portato all'attivazione di diversi settori delle aree che controllano gli atti motori del corpo congruenti con il significato delle parole dell'azione letta. Tettamanti et al. (2005) hanno mostrato che l'ascolto di frasi che esprimono azioni eseguite con la boc-

ca, la mano e il piede, produce l'attivazione somatotopica di diversi settori della corteccia premotoria, a seconda dell'effettore descritto nella frase di azione ascoltata dai partecipanti. Questi settori premotori attivati corrispondono a quelli attivi durante l'osservazione delle azioni di mano, bocca o piede (Buccino et al. 2001). Questi risultati sono stati replicati e ampliati da Aziz-Zadeh et al. (2006), che hanno mostrato nello stesso gruppo di partecipanti che le regioni corticali attivate dall'osservazione dell'azione sono attivate anche dalla comprensione delle frasi correlate all'azione. Il sistema dei neuroni specchio è coinvolto non solo nella comprensione delle azioni presentate visivamente, o dal suono da esse prodotto, ma anche nell'ascolto/lettura di frasi relative alle azioni.

Va aggiunto, tuttavia, che la rilevanza funzionale dei neuroni specchio e della simulazione incarnata nel processo di comprensione del linguaggio rimane ancora controversa. Il loro coinvolgimento potrebbe semplicemente riflettere l'immaginazione motoria indotta dal processo di comprensione, che, a sua volta, potrebbe verificarsi da qualche parte a monte, all'interno della presunta 'reale parte linguistica del cervello', qualunque essa sia. Lo studio della dinamica spazio-temporale dell'elaborazione del linguaggio diventa cruciale per risolvere questo problema. Gli esperimenti di Elettroencefalografia (EEG) sulla lettura silenziosa di parole relative a viso, braccia e gambe hanno mostrato attivazioni differenziali specifiche per categoria circa 200 ms dopo l'inizio della parola. La localizzazione della sorgente dei segnali EEG innescati dallo stimolo ha mostrato diverse fonti di attivazione disposte somatotopicamente, con una fonte frontale inferiore più forte per parole correlate al viso e una fonte centrale superiore massima per parole correlate alla gamba (Pulvermueller et al. 2000). Questa precoce attivazione differenziale è difficilmente conciliabile con l'ipotesi di 'immaginazione motoria tardiva', mentre è più coerente con il ruolo della simulazione incarnata nella comprensione del linguaggio.

Pulvermueller et al. (2003) hanno usato la magnetoencefalografia (MEG) per studiare il decorso temporale dell'attivazione corticale suscitata dall'ascolto di parole relative all'azione. I risultati hanno mostrato che le aree uditive del lobo temporale superiore sinistro si attivano 136 ms dopo l'inizio dell'ascolto della parola, e che l'attivazione della corteccia frontale inferiore segue dopo un ulteriore ritardo di 22 ms.

In conclusione, sebbene questi risultati non siano conclusivi, essi mostrano che la simulazione è specifica, automatica e ha una dinamica temporale compatibile con un ruolo attivo nella comprensione linguistica. A ciò si deve aggiungere che numerosi studi neuropsicologici testimoniano che le lesioni frontali, inclusa la corteccia premotoria, producono deficit nella comprensione dei verbi d'azione (Bak et al. 2001, 2006; Bak, Hodges 2003; Kemmerer. Tranel 2000, 2003).

Abbiamo sicuramente bisogno di ulteriori ricerche. Ulteriori studi di inattivazione su soggetti sani e un attento studio neuropsicologico su pazienti con lesioni cerebrali focali ci diranno di più sulla validità di questa ipotesi.

## 6 Simulazione incarnata e sintassi

Nelle sezioni precedenti ho esaminato le prove che mostrano il coinvolgimento dei circuiti corticali motori in vari aspetti della cognizione sociale, e in particolare nell'elaborazione multilivello del linguaggio. Dovremmo ora inquadrare ciò che abbiamo discusso finora sull'azione e sul linguaggio, in una prospettiva evolutiva e, in tal modo, introdurre la sintassi. Hauser, Chomsky e Fitch (2002) hanno proposto di differenziare due domini all'interno della facoltà linguistica: una 'Narrow Language Faculty' (NLF), che comprende aspetti specifici della lingua, e una 'Broad Language Faculty' (BLF), che comprende più funzioni cognitive generali non esclusivamente umane, ma condivise con altri animali. Secondo Hauser, Chomsky e Fitch (2002), al centro di NLF c'è la 'ricorsività', un meccanismo computazionale specificamente umano alla base della grammatica della lingua, che tuttavia potrebbe essersi evoluto per funzioni diverse dalla lingua. Il merito di questa proposta consiste nella sua maggiore plausibilità evolutiva rispetto a punti di vista discontinuisti, come quelli che propongono un 'big bang' linguistico dal quale si suppone che sia emerso un linguaggio umano completo (cf. Bickerton 1995). Pinker e Jackendoff (2005), sebbene critici dell'ipotesi sulla sola ricorsività, hanno elogiato il merito di abbandonare una visione monolitica del linguaggio.

Se il linguaggio è la componente più distintamente umana della cognizione sociale e se la simulazione incarnata è davvero cruciale nella cognizione sociale, la sintassi sembra essere un punto di riferimento ideale per testare la rilevanza per la cognizione sociale umana di questo meccanismo e delle sue basi neurali, i neuroni specchio. La sintassi è un ingrediente base del NLF, come definito da Hauser, Chomsky e Fitch (2002). Secondo l'approccio modulare alla sintassi, l'elaborazione sintattica è in genere gestita da un sistema incapsulato di analisi seriale, in cui la fase iniziale dell'elaborazione ha accesso solo alle informazioni sulla sintassi. Secondo Fodor:

Per dimostrare che il sistema [sintattico] è penetrabile (quindi non incapsulato in modo informativo), si dovrebbe dimostrare che i suoi processi hanno accesso a informazioni che non sono specificate a nessuno dei livelli di rappresentazione che il sistema di immissione della lingua calcola. (1983, 77)

Studi recenti, *pace* Fodor, mostrano che il sistema sintattico è davvero penetrabile. Le ambiguità sintattiche sono valutate usando vincoli non linguistici come le proprietà del mondo reale del contesto referenziale (ad esempio, le azioni che un oggetto offre). Gli umani definiscono continuamente domini referenziali linguisticamente rilevanti valutando le informazioni sulle frasi rispetto alle convenzioni specifiche della situazione. Queste convenzioni non sono codificate come parte della rappresentazione linguistica di una parola o frase. Gli ascoltatori usano informazioni come gli scopi di azione per anticipare i referenti in arrivo. Uno studio di Chambers et al. (2004) mostra che le decisioni sintattiche sulle frasi ambigue sono influenzate dal numero di candidati referenziali che possono permettere l'azione evocata dal verbo nella frase spiegata. Anche una componente chiave del presunto NLF, la sintassi, appare intimamente intrecciata con l'azione e la sua simulazione incarnata.

Esistono prove del coinvolgimento della corteccia premotoria ventrale nell'elaborazione della sintassi? Diversi studi di fMRI mostrano una chiara relazione tra la corteccia premotoria e la mappatura di eventi sequenziali. Schubotz e von Cramon (2004) hanno contrastato l'osservazione di azioni biologiche della mano con quella del movimento astratto (movimenti di forme geometriche). In entrambe le condizioni il 50% degli stimoli non è riuscito a raggiungere lo stato finale normalmente prevedibile. Il compito dei partecipanti era quello di indicare se le azioni venivano eseguite in modo obiettivo o meno, e se i movimenti astratti venivano eseguiti regolarmente o meno. I risultati hanno mostrato che entrambe le condizioni hanno provocato un'attivazione significativa all'interno della corteccia premotoria ventrale. Inoltre, la previsione di azioni biologiche ha anche attivato BA 44/45, che fa parte del sistema dei neuroni specchio.

Schubotz e von Cramon (2004) hanno concluso che i loro risultati indicano un contributo premotorio di base alla rappresentazione o elaborazione di eventi strutturati in sequenza. La partecipazione della corteccia premotoria alla mappatura di eventi sequenziali sembra essere ancor più specificamente correlata al linguaggio, poiché studi di fMRI hanno mostrato l'attivazione selettiva dell'area premotoria BA 44 durante l'elaborazione sintattica del linguaggio naturale, come quando si rilevano errori grammaticali (Embick et al. 2000; Newman et al. 2003), nonché durante l'acquisizione di grammatiche linguistiche artificiali caratterizzate da dipendenze sintattiche non locali a lunga distanza (Tettamanti et al. 2002; Musso et al. 2003; cf. anche Friederici 2004).

Sulla base di tutti questi risultati sembra plausibile ipotizzare che la sintassi linguistica sia evolutivamente legata all'output di una rete corticale premotoria originariamente sviluppata per controllare/rappresentare la struttura gerarchica dell'azione. Quando nel corso dell'evoluzione le pressioni selettive hanno portato alla nascita del

linguaggio, gli stessi circuiti neurali incaricati di controllare la gerarchia delle azioni legate potrebbero essere stati *riusati* per servire la nuova funzione acquisita della sintassi del linguaggio. Una simile sovrapposizione funzionale tra azione e acquisizione del linguaggio è effettivamente presente durante lo sviluppo: i bambini parallelizzano la loro capacità di padroneggiare la complessità gerarchica sia nel dominio del linguaggio che in quello dell'azione (Greenfield 1991).

## 7 Conclusioni

Aspetti chiave dell'intelligenza sociale sono resi possibili dal riuso neurale, cioè dall'adattamento dei meccanismi cerebrali di integrazione sensori-motoria ad assumere nuovi ruoli nel pensiero e nel linguaggio, mantenendo nel contempo anche le loro funzioni originarie. Esiste un circuito computazionale strutturante all'interno del sistema motorio che può funzionare in due modalità operative: nella prima modalità, il circuito può strutturare l'esecuzione dell'azione e/o la percezione e l'immaginazione dell'azione, con connessioni neurali agli effettori motori e/o ad altre aree corticali sensoriali. Nella seconda modalità, il riuso del medesimo circuito, sganciato dalle sue funzioni di percezione/esecuzione dell'azione, può offrire la sua strutturazione funzionale a parti non sensorimotorie del cervello, tra cui la corteccia pre-frontale dorso-laterale svolge verosimilmente un ruolo cruciale. Quando è coinvolta nella seconda modalità operativa l'architettura neuro-funzionale del sistema premotorio può contribuire ad organizzare la struttura gerarchica del linguaggio e del pensiero.

I dati riassunti nel presente articolo sul ruolo della simulazione incarnata nella comprensione del linguaggio e la teoria da essi ispirata (Gallese 2008, 2014; Glenberg, Gallese 2012; Gallese, Cuccio 2015; Cuccio, Gallese 2018) confermano ampiamente una tesi già discussa nella storia della filosofia, ad esempio, da Epicuro, Campanella, Vico o Condillac. La tesi in questione afferma che la dimensione corporea sensorimotoria svolge un ruolo costitutivo nella produzione e nella comprensione del linguaggio.



## 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'ispìri*. Bologna: Patron, 13-25.
- Aziz-Zadeh, L. et al. (2005). «Covert Speech Arrest Induced by rTMS over both Motor and Nonmotor Left Hemisphere Frontal Sites». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17, 928-38.
- Bachmair, B. et al. (2009). «Mobile Phone as Cultural Resources for Learning: an Analysis of Educational Structures, Mobile Expertise and Emerging Cultural Practices». *MediaEducation: Journal for Theory and Practice of Media Education*, 1-29. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2009.03.13.X>.
- Bagna, C.; Barni, M.; Vedovelli, M. (2007). «Italiano in contatto con lingue immigrate: nuovi modelli e metodi per il neoplurilinguismo in Italia». *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori*. Roma: Carocci, 270-90.
- Bak, T.H. et al. (2001). «Selective Impairment of Verb Processing Associated with Pathological Changes in Brodmann Areas 44 and 45 in the Motor Neuron Disease-Dementia-Aplasia Syndrome». *Brain*, 124, 103-30.



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

- educazione plurilingue e pluriculturale». *Italiano LinguaDue*, 1. <https://rm.coe.int/guida-per-lo-sviluppo-e-l-attuazione-di-curricoli-per-una-educazione-p/16805a028d>.
- Beard, R.M.; Hartley, J. (1984). *Teaching and learning in higher education*. London: Chapman.
- Benucci, A. (2015a). «Intercultural and Inter-Linguistic Models in Disadvantaged Migration Contexts». Argondizzo, C. (ed.), *European Projects in University Language Centres*. Bern: Peter Lang, 81-104.
- Benucci, A. (2015b). «Plurilinguismo, intercomprensione e strategie cognitive». Mordente, O.A.; Ferroni, R., *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*. São Paulo: Humanitas, 97-111.
- Benucci, A. (a cura di) (2015c). *L'intercomprensione, il contributo italiano*. Torino: UTET Università.
- Benucci, A. (2019). «Inter-Comprehension, CLIL and Disadvantaged Backgrounds». *RIPLA. Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, 19(2), 57-66.
- Benucci, A.; Cortés Velásquez, D. (2011). «Intercomprensione e apprendimento: abilità parziali e processi cognitivi». Meissner, F.-J. et al., *Intercomprehension: Learning, Teaching, Research. Apprentissage, enseignement, recherche. Lernen, Lehren, Forschung*. Tübingen: Narr Verlag, 319-36.
- Benucci, A.; Grosso, G.I. (2017). *Buone pratiche e repertori linguistici in carcere*. Roma: Aracne.
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Berman, R.; Slobin, D.I. (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
- Bernardis, P.; Gentilucci, M. (2006). «Speech and Gesture Share the Same Communication System». *Neuropsychologia*, 44, 178-90.
- Berruto, G. (1987). *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: La Nuova Italia scientifica.
- Berruto, G.; Cerruti, M. (2019). *Manuale di sociolinguistica*. Torino: UTET Università.
- Bertaux, P.; Coonan, C.M.; Frigols-Martín, M.J.; Mehisto, P. (2010). *The CLIL Teacher's Competences Grid*. [http://tpLusm.net/CLIL\\_Competences\\_Grid\\_31.12.09.pdf](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>.
- Borghi, 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. Kohlhamer.
- Bove, M.G.; Volterra, V. (a cura di) (1984). *La lingua italiana dei segni: Insegnamento ed interpretariato*. Roma: Centro Regionale di Formazione Professionale, Regione Lazio.
- Bozzone Costa, R.; Ghezzi, C.; Piantoni, M. (2016). *Nuovo Contatto. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri. Manuale. Livello B1*. Torino: Loescher.
- Bredella, L.; Christ, H. (2007). *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Gunter-Narr.
- Bruner, J. (1956). *A Study of Thinking*. New York: John Wiley & sons. Trad. it.: *Il Pensiero. Strategie e Categorie*. Roma: Armando, 1969.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge (MA): Harvard University Press. Trad. it.: *La Ricerca del Significato*. Torino: Bollati Boringhieri, 1992.
- Bruner, J. (2002). «The Narrative Creation of Self». Morales González, J. (ed.), *Making Stories. Law, Literature, Life*. New York: Farrar, Strauss and Giroux 63-87. Trad. it.: *La Fabbrica delle Storie. Diritto, Letteratura, Vita*. Roma-Bari: Laterza, 2006. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.74>.
- Brunetti, S. (2016). «Sostegno, istruzioni per l'uso: inclusione, integrazione, inserimento non sono sinonimi». *Professionisti Scuola Network*, 16 aprile. <https://www.professionistiscuola.it/sostegno/2147-inclusione-integrazione-inserimento-breve-guida-commentata.html>.
- Buccino, G. et al. (2001). «Action Observation Activates Premotor and Parietal Areas in a Somatotopic Manner: Sn fMRI Study». *European Journal of Neuroscience*, 13, 400-4.
- Buccino, G. et al. (2005). «Listening to Action-Related Sentences Modulates the Activity of the Motor System: A Combined TMS and Behavioral Study». *Cog. Brain Res.*, 24, 355-63.

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

- Chiusaroli, F. (2017). «Emojitaliano». Astori, D. (a cura di), *Genesi 1,1. Alcuni percorsi traduttivi*. Parma: Bottega del Libro editore, 73-80.
- Chiusaroli, F. (2018). «Tradurre Pinocchio in emoji». [http://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/ludolinguistica/Chiusaroli.html](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.; Daloiso, 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.
- Gagnè, 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». *Europ. J. Neurosci.*, 17, 179-84.
- Gentilucci, M. et al. (2001). «Grasp with Hand and Mouth: a Kinematic Study on Healthy Subjects». *Journal of Neurophysiology*, 86, 1685-99.
- Gentilucci, M. et al. (2004a). «Execution and Observation of Bringing a Fruit to the Mouth Affect Syllable Pronunciation». *European Journal of Neuroscience*, 19, 190-202.
- Gentilucci, M. et al. (2004b). «Action Observation and Speech Production: Study on Children and Adults». *Neuropsychologia*, 42, 1554-67.
- Gentilucci, M. et al. (2006). «Repetitive Transcranial Magnetic Stimulation of Broca's Area Affects Verbal Responses to Gesture Observation». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18, 1059-74.
- Gentilucci, M.; Corballis, M.C. (2006). «From Manual Gesture to Speech: A Gradual Transition». *Neurosci Biobehav Rev.*, 30, 949-60.
- Gentner, T.Q. et al. (2006). «Recursive Syntactic Pattern Learning by Songbirds». *Nature*, 440, 1704-7. <https://dx.doi.org/10.1038%2Fnature04675>.
- Giacalone Ramat, A. (a cura di) (2003). *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
- Giménez Romero, C. (2012). «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad». Die, L. (ed.), *Aprendiendo a ser iguales*. Valencia: CeiMigra, 49-65.
- GISCEL, Gruppo di intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica (1975). *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*. <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.
- GISCEL (a cura di) (2007). *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci tesi*. Milano: Angeli.

- Giunchi, P.; Roccaforte, M. (2016). «La lingua dei segni e il suo insegnamento». De Marco, A. (a cura di), *Lingua al Plurale: la formazione degli insegnanti*. Perugia: Guerra, 353-60.
- Glaser, K. (2018). «Enhancing the Role of Pragmatics in Primary English Teacher Training». *Glottodidactica*, 65(2), 119-31.
- Glenberg, A.M.; Gallese, V. (2012). «Action-Based Language: A Theory of Language Acquisition Production and Comprehension». *Cortex*, 48(7), 905-22. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2011.04.010>.
- Glenberg, A.M.; Kaschak, M.P. (2002). «Grounding Language in Action». *Psychonomic Bulletin & Review*, 9, 558-65.
- Glick, P.; Rudman, L. (2010). «Sexism». Dovidio, J. et al. (eds), *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. London: SAGE Publications, 328-44.
- Goleman, D. (1996). *Intelligenza emotiva*. Milano: Rizzoli.
- Gould, S.J.; Lewontin, R.C. (1979). «The Spandrels of San Marco and the Panglossian Paradigm. A Critique of the Adoptionist Programme». *Proceedings of the Royal Society of London*, 205, 281-8.
- Goussot, A.; Annaloro, E. (2015). *Risorse per l'inclusione. L'inclusione come risorsa*. Palermo: Palumbo.
- Gray, J. (2002). «The Global Coursebook in ELT». Block, D.; Cameron, D. (eds), *Globalization and Language Teaching*. London; New York: Routledge, 151-68.
- Greenfield, P.M. (1991). «Language, Tools, and Brain: The Ontogeny and Phylogeny of Hierarchically Organized Sequential Behavior». *Behavioral and Brain Sciences*, 14(4), 531-50.
- Gregoire Gill, M.; Hardin, C. (2015). «A “hot” Mess. Unpacking the Relation Between Teachers’ Beliefs and Emotions». Fives, H.; Gregoire Gill, M. (eds), *International Handbook of Research on Teachers’s Beliefs*. New York; Abingdon-on-Thames: Routledge, 230-45.
- Grice, P. (1975). «Logic and Conversation». Cole, P.; Morgan, J. (eds), *Syntax and Semantics*, vol. 3. New York: Academic Press, 41-58.
- Groppaldi, A. (2010). «L'autobiografia linguistica: strumento per una moderna didattica dell'italiano L2-LS». *Italiano LinguaDue*, 2(1), 89-103. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/633>.
- Grosjean, F. (2007). «Bilingual Language Mode». Wei, L. (ed.), *The Bilingual Reader*. London: Routledge, 428-49.
- Gruppo Silis; Mason Perkins Deafness Fund (1997). *Metodo VISTA per l'insegnamento della lingua dei segni italiana*. Roma: Edizioni Kappa.
- Guske, I. (2010). «Familial and Institutional Dependence on Bilingual and Bicultural Go Between - Effects on Minority Children». *MediAzioni*, 10, 325-45.
- Halim, S.; Halim, T. (2016). «Adapting Materials: Revisiting the Needs of Learners». *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2(4), 633-42.
- Hall, N.; Robinson, A. (1999). «The Language Brokering Behaviour of Young Children in Families of Pakistani Heritage». Unpublished research report.
- Hallet, W. (2011). *Lernen fördern: Englisch. Kompetenzorientierter Unterricht in der Sekundarstufe I*. Berlin: Klett.
- Hallet, W. (2017). «Mehrsprachigkeit und thematische Vernetzung von Sprachenunterricht». Frings, M.; Paffenholz, S.E.; Sundermann, K. (Hrsgg), *Vernetzter Sprachunterricht 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: Bonaacci 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/eL-Te/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/csls/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.
- Zydatiņ, W. (2012). «Linguistic Thresholds in the CLIL Classroom? The Threshold Hypothesis Revisited». *International CLIL Research Journal*, 4. <http://www.icrj.eu/14/article2.html>.

