

LO SPORT DI SQUADRA PER FACILITARE L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO: TRA LINGUA, RELAZIONE E INTERCULTURA

di Fabio Caon

ABSTRACT

In questo contributo sosteniamo l'idea che lo sport (quello di squadra in particolare poiché coinvolge anche una dimensione cooperativa) possa rappresentare un valido contesto in cui sviluppare contemporaneamente apprendimenti linguistici, relazioni interpersonali positive e proposte educative interculturali.

Risulta esserlo per ragioni "spontanee" che andremo a declinare, ed è questa una caratteristica molto importante se si vuol dare autenticità e significatività agli apprendimenti. Lo sport, infatti, ha il vantaggio di essere praticato e amato spontaneamente in tutto il mondo e quindi, come contenuto, di interessare più facilmente in modo intrinseco gli studenti.

Tale interesse genera quindi motivazione autodiretta, che si autoalimenta e che si può sostenere nel tempo sfruttando metodologie didattiche che valorizzino il gruppo nelle sue differenze e nella sua coesione. Proprio differenza e coesione sono parole fondamentali per il successo di una squadra e, di conseguenza, lo sport si rivela un contesto estremamente favorevole per lo sviluppo di processi educativi complessi quali quelli interculturali. Lo sport, posto che sia amato¹, sintetizza quindi contenuti motivanti e processi educativi senza "forzature" pedagogiche.

A questo si aggiunga che uno dei vantaggi intrinseci del gioco di squadra è che per giocare con piacere si debbano conoscere (e rispettare) le regole. Tali "necessità" possono essere lo stimolo naturale per far sviluppare dei bisogni indotti ma significativi di tipo linguistico e scolastico-disciplinare (per comprendere, ad esempio, un testo regolativo come il regolamento scritto). Sono, a questo punto, l'azione metodologica (attraverso la sfida cognitiva e la ludicità delle attività didattiche) e la capacità relazionale del docente (attraverso la relazione di aiuto e di fiducia) che possono far sviluppare negli studenti ulteriori motivazioni

¹ Sta quindi al docente innanzitutto valutare quale sport può piacere a quel determinato gruppo di studenti e, di conseguenza, adattare le sue proposte didattiche.

all'apprendimento e contribuire a trasferire motivazioni intrinseche non solo laddove sono legate al contenuto.

Per i limiti di spazio imposti a questo contributo, non potremo addentrarci in tutte le implicazioni che questo discorso introduttivo genera. Daremo quindi una sintetica indicazione degli aspetti a nostro avviso fondamentali, rimandando alla bibliografia per gli eventuali approfondimenti.

1. ASPETTI LINGUISTICO-COGNITIVI: ALCUNI PRESUPPOSTI NEUROSCIENTIFICI

Vi sono diversi aspetti che sostengono l'idea di un apprendimento linguistico potenzialmente efficace attraverso l'attività fisica.

Il primo che possiamo citare è di tipo neuroscientifico ed è la nozione di *embodiment* (linguaggio incarnato) secondo cui gli esseri umani utilizzano le stesse strutture neurali sia per esperire la realtà sia per comprendere il materiale linguistico che descrive quell'esperienza (in chiave glottodidattica, cfr. Mezzadri 2015; per approfondimenti, cfr. Barsalou 1999; Pulvermüller 2002; Gallese 2003; Gallese, Lakoff 2005; Jirak *et al.* 2010).

A tal riguardo, Buccino e Mezzadri (2013) affermano che diversi studi neurofisiologici hanno dimostrato che, durante la lettura o l'ascolto di verbi che esprimono un contenuto motorio, si assiste ad un reclutamento delle aree nel cervello attivate durante l'esecuzione delle azioni espresse nei verbi letti o ascoltati, quando tali azioni vengono effettivamente eseguite.

Va specificato che gli studi sperimentali hanno focalizzato l'attenzione principalmente sui verbi o sulle frasi che esprimono un concreto contenuto motorio.

Sempre rifacendoci a Mezzadri e Buccino, il meccanismo attraverso il quale i verbi possono determinare il reclutamento di rappresentazioni motorie coinvolte anche nell'esecuzione di quelle stesse azioni potrebbe risiedere nel sistema dei neuroni specchio. A tal riguardo, vi sono sempre maggiori evidenze sperimentali che dimostrano come il sistema dei neuroni specchio sia coinvolto non soltanto in funzioni motorie ma anche in diverse funzioni cognitive "come l'apprendimento basato sull'osservazione, l'imitazione, la codifica delle intenzioni delle azioni degli altri ed infine il linguaggio. È stato ipotizzato che le parole che si riferiscono alle azioni potrebbero utilizzare lo stesso sistema per trasferire delle rappresentazioni motorie dal parlante a chi ascolta" (Buccino, Mezzadri 2013: 7).

In conclusione, in accordo con Battaglia (2021:50), posta la stretta relazione tra l'attività dei sistemi motorio e sensoriale e l'analisi e la comprensione di diverse categorie grammaticali quando questi elementi grammaticali fanno riferimento a situazioni concrete e rilevanti dal punto di vista motorio e/o sensoriale, possiamo affermare che lo sport, "permettendo un immediato ed evidente accostamento tra input linguistico e movimento può sicuramente rappresentare un ottimo contesto nel quale facilitare l'apprendimento linguistico soprattutto facendo riferimento a quegli elementi concreti della lingua (nomi, verbi...) facilmente riconoscibili da un non madrelingua".

2. ASPETTI MOTIVAZIONALI

Uno dei motivi centrali della proposta dello sport come supporto per un apprendimento potenzialmente più efficace è la forte carica motivazionale che spesso ha negli apprendenti e che permette, tendenzialmente, lo sviluppo di emozioni "positive", legate al piacere.

Schumann, nella sua *Stimulus Appraisal Theory* (1997) afferma che

- nessun processo cognitivo è generato senza che prima vi sia un processo emozionale e che, anche dal punto di vista neurobiologico, le emozioni positive giocano un ruolo fondamentale nell'attivazione dei processi cognitivi che rende possibile l'acquisizione di informazioni in modo stabile e duraturo;
- la decisione di apprendere si basa su una valutazione emozionale che il soggetto compie a livello prevalentemente inconsapevole, sulla base di criteri quali la novità dell'input, la sua piacevolezza, rilevanza e sicurezza psicosociale.

Tale relazione tra emozioni e motivazione ha implicazioni didattiche: un ambiente di apprendimento sostenibile a livello neuro-emozionale si costruisce proponendo esperienze didattiche emozionalmente significative e positive, che a loro volta getteranno le basi per una motivazione più stabile.

Lo sport, dunque, proprio per le caratteristiche di piacevolezza che tendenzialmente ha e per il fatto che "mette in gioco" abilità non solo linguistiche ma soprattutto tecnico-motorie (legate alla coordinazione, alla forza, alla tecnica sportiva, ecc.) può risultare più inclusivo. Come ricorda Battaglia (2021: 50) "si pensi a studenti in difficoltà con la dimensione linguistica ma magari molto competenti da altri punti di vista" (ovvero: si prenda il caso di studenti di

cittadinanza non italiana neoarrivati che, pur in un evidente stato di difficoltà linguistica, possono da subito eccellere in attività sportive).

3. ASPETTI RELAZIONALI E METODOLOGICO-GLOTTODIDATTICI

Giocare in una squadra comporta l'accettazione di non essere più soli a determinare il successo o l'insuccesso personale e, nel contempo, di essere comunque individualmente responsabili per il successo o l'insuccesso della squadra. Giocare in una squadra, cioè, comporta una serie di abilità sociali da sviluppare.

3.1. COOPERARE NELLA SQUADRA (E IN CLASSE)

Accettare ruoli e decisioni dell'allenatore, essere legati agli altri all'interno di uno schema di gioco, riuscire ad aiutare i compagni in situazioni di difficoltà anche abbandonando temporaneamente il proprio ruolo e la propria posizione in campo, sono tutte competenze che trovano affinità con il metodo del *Cooperative Learning* che ha nell'interdipendenza, nel cambio di ruoli e nell'ascolto attivo alcuni dei suoi cardini strutturali.

Secondo le linee educative ispiratrici del *Cooperative Learning* gli studenti sono "motivati a cooperare condividendo responsabilità e impegno e sviluppano e migliorano le relazioni sociali anche in funzione di un livello migliore di apprendimento. Per ottenere un tale risultato è necessario che l'insegnante, nel suo nuovo ruolo di facilitatore e conduttore, sappia strutturare compiti che richiedono interdipendenza positiva, una condizione per la quale il successo o il fallimento del singolo è interconnesso a quello degli altri componenti del gruppo". (Rutka 2006: 175; per approfondimenti cfr. Bricchese *et al.* 2019)

Lo sport di squadra, come abbiamo già accennato, valorizza spontaneamente le abilità dei singoli e, nel contempo, prevede una necessaria cooperazione tra i singoli mettendoli in una condizione di "interdipendenza". Tale doppia valenza può rappresentare allora un'ottima occasione per trasferire dal campo all'aula abilità sociali fondamentali per lo sviluppo di competenze strategiche sia dal punto di vista relazionale che da quello interculturale.

Unire, quindi, dal punto di vista didattico metodologico esperienze apparentemente molto distanti come il gioco e lo studio e supportarle con interventi educativi mirati alla consapevolizzazione e alla corresponsabilizzazione, aiuta gli studenti ad aumentare la loro flessibilità cognitiva ed a comprendere il valore fondante dello scambio e del "meticciamiento" interpersonale ed

interculturale. In questa dimensione di reciprocità la relazione educativa può trovare il suo senso profondo in quanto essa "è tale solo se si dimostra in grado di trasformare entrambi i soggetti" (Gamelli 2003: 79).

3.2. ABILITÀ SOCIALI E TUTORAGGIO TRA PARI

Nel paragrafo precedente dicevamo che giocare in una squadra comporta una serie di abilità sociali da sviluppare. All'interno delle abilità sociali rientra anche la capacità di assumersi delle responsabilità individuali, di sapersi rendere disponibili ad aiutare chi è in difficoltà e di empatizzare con il compagno di squadra cercando di prevenire una criticità che può accadergli.

Citavamo l'aiuto per i compagni in situazioni critiche (stanchezza, piccoli infortuni in mancanza di possibili sostituzioni) ma pensiamo anche alla capacità di abbandonare un ruolo di protagonismo per affidarlo ad un compagno poiché gli si riconosce una capacità maggiore oppure alla disponibilità, in allenamento, di insegnare ai compagni meno dotati un particolare movimento.

Come abbiamo già visto, tutte queste capacità trovano un corrispettivo all'interno di una glottodidattica d'ispirazione umanistica e costruttivista a mediazione sociale nell'educazione tra pari".

In generale con educazione tra pari si può intendere "una strategia in cui soggetti dotati di notevole influenza normativa nei confronti del loro gruppo di appartenenza si assumono la responsabilità, tramite un opportuno processo di formazione e di *training*, di esercitare specifiche funzioni di influenza informativa" (Pellai, Rinaldin, Tamborini 2002: 41).

L'interesse per l'educazione tra pari in questa sede è dovuto al fatto che essa è coerente con le nostre teorie di riferimento e, in particolare, con l'idea della *leadership* distribuita. Secondo tale orientamento, il docente non è l'unica fonte di sapere ma vi è un sapere collettivo che sta nel gruppo di cui, ovviamente, fa *anche* parte il docente.

Ogni studente, quindi, è portatore di risorse in termini di conoscenze e di competenze particolari; l'obiettivo del docente, allora, è di attivare queste risorse e per agire contemporaneamente sul piano cognitivo, relazionale, affettivo ed emotivo per promuovere apprendimento significativo e per coniugare obiettivi edilinguistici con la promozione di abilità relazionali (Balboni, Caon 2015; Caon, Battaglia, Bricchese 2020, per una declinazione scolastica delle abilità), ovvero:

- saper osservare, decentrarsi e straniarsi;
- saper relativizzare;

- saper sospendere il giudizio;
- saper empatizzare;
- saper ascoltare attivamente, saper empatizzare e exotopizzare;
- saper negoziare i significati.

Battaglia (2021: 53) declina nello sport tali abilità:

- saper osservare, decentrarsi: riuscire a "vedere" il proprio comportamento all'interno della squadra e come questo può essere percepito (leader trainante, ecc.);
- saper relativizzare: riuscire a comprendere che il proprio punto di vista è solo uno dei possibili. Come tale, ad esempio, avere un determinato ruolo in squadra o raggiungere un determinato risultato possono significare cose diverse per persone diverse;
- saper sospendere il giudizio: evitare di giudicare avventatamente (dando un giudizio di valore alle persone sulla base di un errore).
- saper empatizzare: mettersi nei panni degli altri: es. di chi non viene scelto, di chi resta in panchina, di chi è stato sconfitto, ecc.;
- saper ascoltare attivamente: significa ascoltare per comprendere anziché per rispondere perché la comprensione dell'altro è fondamentale per migliorare la prestazione di gruppo;
- saper negoziare i significati: come accennato nel punto "saper relativizzare", le stesse cose possono avere significati diversi per persone diverse. Pertanto, una frase, un gesto o un comportamento possono avere differenti intenzioni e differenti significati. Può essere quindi opportuno, specie all'interno di gruppi multiculturali, esplicitare tali significati.

3.3 GIOCARE IN SQUADRA E PER LA SQUADRA

Lo sport ha evidenti richiami ad una dimensione ludica che è un punto qualificante della glottodidattica ludica (cfr. Caon, 2022; Luise, 2007, 2009). La glottodidattica ludica è una "metodologia che realizza coerentemente in modelli operativi e in tecniche glottodidattiche i principi fondanti degli approcci umanistico affettivo, comunicativo e del costruttivismo socio-culturale" (Caon, Rutka 2004; Caon, 2022).

Il gioco e la ludicità sono i due concetti portanti di tale metodologia:

- a. la ludicità, ossia la carica vitale in cui si integrano forti spinte

motivazionali intrinseche con aspetti affettivo-emotivi, cognitivi e sociali dell'apprendente" viene visto come il principio fondante per promuovere lo sviluppo globale dell'allievo;

- b. il gioco viene utilizzato come "modalità strategica" per il raggiungimento di mete educative e di abilità linguistiche proprie dell'educazione linguistica. Attraverso il gioco, infatti, si assumono e si rielaborano i dati della realtà, si espandono e si organizzano le conoscenze in reti concettuali sempre più complesse, in un *continuum* dinamico che vede l'allievo intrinsecamente motivato, protagonista del suo percorso formativo.

Il contesto ludico-sportivo, inoltre, ha il grande vantaggio di offrire un contesto scevro da pregiudizi nei confronti del gioco stesso e quindi di ridurre eventuali reticenze psicologiche nell'accettazione di modalità glottodidattiche diverse rispetto a quelle utilizzate di consuetudine nella scuola.

Una delle tesi su cui si basa la metodologia ludica, infatti, è che il gioco glottodidattico, cioè costruito "intenzionalmente per dare una forma divertente e piacevole a determinati apprendimenti" (Staccioli 1998:16), è proponibile a tutte le età e per tutti i livelli di competenza linguistica a patto che sia compreso nella sua natura specifica e non confuso con estemporanee attività di "decompressione" cognitiva, che sia adattato alla maturità cognitiva o alle competenze linguistiche degli studenti e che agisca sulle zone di sviluppo prossimale.

Nella didattica ludica sono inclusi giochi di movimento che possono quindi avvicinare ad una dimensione pseudo-sportiva (gare a squadre, dal semplice "gioco del fazzoletto", al dettato in corsa, ecc.; cfr. Bricchese *et al.* 2019)

L'interesse per il gioco (sportivo in particolare) è dato infine dalle sue peculiarità sul piano interculturale ed educativo. Esso, infatti, è nello stesso tempo:

- *transculturale*. Tutte le persone, indipendentemente dalla loro provenienza geografica e culturale, giocano o hanno giocato. Condividono perciò alcune regole implicite di quella che vorremmo chiamare una "grammatica universale ludica", come, ad esempio, il rispetto delle regole, o la ritualità della "conta" iniziale. Il gioco, quindi, è un'esperienza che accomuna, che mette in contatto e stabilisce una relazione tra culture anche distanti, tra diverse conoscenze e competenze;
- *culturalmente determinato*. "Un gioco – scrive Staccioli (1998:151) – è specchio/immagine della società nella quale si sviluppa ed ogni giocatore "gioca" (consapevolmente o meno) anche regole, simboli, aspirazioni, fantasie che sono proprie della cultura nella quale vive".

Il docente può utilizzare questa peculiarità del gioco per veicolare i valori dell'educazione interculturale (oltre che, ovviamente, per far esercitare la L2) in un contesto ludico e comunicativo, in cui il dialogo e la collaborazione possono risultare spontanei e in cui la comprensione linguistico-culturale è necessaria affinché venga soddisfatta la motivazione al successo o il piacere della sfida proprie del gioco.

Il gioco, come abbiamo detto, permette di attivare la sfera cognitiva e quella emotiva nel processo d'apprendimento stimolando capacità ed abilità che, in una comunicazione solo verbale, resterebbero inesprese. Scrive D'Andretta (1999: 24): "le tecniche e i giochi interattivi sono utilissimi (...) nel favorire l'interazione con persone e contenuti culturali "altri"; nell'indurre empatia nei confronti della "diversità", nel suggerire linguaggi inconsueti, che ci aiutano a percorrere sentieri sconosciuti, ma anche riconoscere come parziali e relativi i nostri linguaggi e i nostri percorsi abituali".

I giochi, quindi, forniscono delle occasioni al docente per modificare eventuali visioni etnocentriche degli studenti: "consentono, infatti, di vivere in prima persona (...) l'esperienza del "decentramento", la vertigine dello spaesamento che scaturisce dal percepire come relativo ciò che si era abituati a considerare assoluto, o nel percepire come culturale ciò che si era abituati a considerare naturale."

In una fase finale di ristrutturazione cognitiva di quanto si è fatto nel gioco, l'insegnante può far riflettere gli studenti sulle forme linguistiche e sulle connotazioni culturali emerse dai giochi e sul valore del giocare. Obiettivi di tale riflessione comune sono:

- a. far mettere in discussione l'approccio etnocentrico alla cultura e le fuorvianti semplificazioni insite negli stereotipi,
- b. far riconoscere il valore del pluralismo culturale,
- c. stimolare l'interesse per l'alterità e l'identità transculturale attraverso un'interazione piacevole e motivante.

In questa ristrutturazione cognitiva post esperienziale il docente può far coniugare gli obiettivi linguistico-comunicativi propri della glottodidattica ludica (miglioramento delle abilità linguistiche in situazione e per scopi autentici, riflessione sulla lingua) con quelli trasversali propri dell'educazione interculturale (decentramento culturale, decostruzione dei pregiudizi, superamento di atteggiamenti xenofobi o razzisti).

3.4. ASPETTI INTERCULTURALI

Abbiamo già citato più volte come lo sport di squadra stesso, le metodologie didattiche a mediazione sociale e la didattica ludica abbiano in sé degli elementi "interculturali" (valorizzazione delle diversità, aiuto reciproco, possibilità di essere eccellenti al di là delle competenze linguistiche ecc.). Tutti questi elementi sono cruciali una glottodidattica attenta alle differenze e alla dimensione interculturale soprattutto alla luce di contesti ad alto rischio di contrasto sociale come quelli multiculturali. Le ragioni di tali potenziali rischi sono evidenti:

- pregiudizi personali e/o familiari, differenze culturali evidenti o sotterranee che possono generare conflitti;
- differenze in competenze linguistiche che possono generare difficoltà relazionali;
- visioni stereotipate ed etnocentriche dell'alterità;
- differenti modi di relazionarsi tra pari e con gli adulti.

Queste differenze, se non riconosciute, problematizzate, decostruite e ricostruite su basi educative interculturali attraverso la partecipazione attiva degli studenti e la loro corresponsabilizzazione, rischiano di compromettere negativamente le relazioni, l'*imprinting* emotivo e, per l'italiano lingua seconda, l'inserimento a scuola di allievi migranti (cfr: Caon, Bricchese, 2023; Caon, Melero, Bricchese, 2020).

Le ragioni dell'importanza cruciale del tutoraggio tra pari è che proprio in contesti ad elevata eterogeneità vi sono maggiori necessità di comprensione e di comunicazione e soprattutto migliori potenzialità di insegnamento reciproco poiché vi sono più ambiti su cui far agire la relazione di tutoraggio. Ognuno, proprio in virtù dell'idea che tutti i talenti sono da valorizzare e che tutte le intelligenze da potenziare, può in quest'ottica insegnare qualcosa ad un altro.

Così, in contesto di lingua seconda, gli studenti migranti magari in difficoltà nella comprensione linguistica, possono però rivelare notevoli capacità tecnico-calcistiche, coordinative e/o psicomotorie e quindi essere tutor calcistici o nello stretching per i loro compagni. In aula essi possono, ad esempio, fungere da tutor per ricerche sul calcio in altre nazioni aiutando gli italofoeni a reperire informazioni in altre lingue su campionati o su coppe diverse dalle nostre (si pensi ad esempio alla Coppa d'Africa e al "successo" mediatico che ha avuto in Italia). Anche in questo caso, la possibilità di offrire occasioni di protagonismo e di naturale "leadership" è strettamente legata alla capacità del docente di trovare differenti modalità per facilitare l'apprendimento di lingua e contenuti.

4. CONCLUSIONI

Lo sport, quindi, risulta essere un'esperienza potenzialmente vantaggiosa per l'apprendimento linguistico e per l'educazione interculturale poiché:

- facilita la comprensione dei nuovi input linguistici attraverso un rapporto diretto parola – referente concreto e permettendo di creare dei contesti mentali noti (le regole del gioco del calcio sono conosciute, o comunque sono intuitive o pensate, da chiunque lo abbia praticato o visto in televisione);
- facilita la valorizzazione di differenti capacità e intelligenze, riducendo così lo scarto tra gli studenti (nessuno è migliore in tutto, nessuno è peggiore in tutto; ognuno ha i suoi punti di relativa forza e i suoi punti di relativa debolezza);
- è un'esperienza cross-culturale (per approfondimenti, Siebetcheu 2020) e, quindi, favorisce implicitamente la riattivazione di conoscenze pregresse e di poter aver successo al di là della competenza linguistica.
- facilita la socializzazione, fondamentale, in contesto di lingua seconda, per gli studenti neoarrivati;
- favorisce lo sviluppo di dinamiche interpersonali positive;
- ha nella differenza e nella coesione due dei suoi valori portanti;
- favorisce il senso di partecipazione attiva, di accettazione degli altri, di autostima e di autoeducazione all'attenzione per gli altri.

Proporre delle attività motorie e sportive che abbiano obiettivi linguistici ma che al contempo prevedano necessità di cooperazione, sviluppo del senso di squadra e possano "mettere in gioco" anche altre capacità (coordinative, psicomotorie, strategiche) ed "intelligenze" (spaziale, interpersonale oltre che linguistica e logico-matematica), risulta fondamentale per sviluppare:

- abilità sociali (comprensione della differenza, empatia);
- conoscenze e competenze culturali (comprensione della cultura scolastica italiana e di alcune regole implicite);
- autostima (un neoarrivato può immediatamente risultare eccellente all'interno di una vasta e differenziata gamma di attività);
- competenze interculturali (consapevolezza delle differenze e delle somiglianze tra i popoli, valorizzazione della differenza come potenziale generatore di plus valore).

Il calcio educa al "noi" senza far perdere la propria identità, il proprio ruolo. Il calcio educa perché è solo nel "noi" che ognuno può vincere.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI, P. E.; CAON, F., 2015, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

BARSALOU, L. W., 1999, "Perceptual symbol systems", *Behavioral and Brain Science*, 22, 577-609.

BATTAGLIA, S., 2021, "Apprendere le lingue attraverso lo sport: motivazioni ed opportunità", *SeLM*, 7-9, 50-55.

BRICHESE, A.; CAON, F.; RUTKA, S.; SPALIVIERO, C., 2019, *Percorsi letterari con l'apprendimento cooperativo*, Erickson, Trento (3 voll).

BUCCINO, G.; MEZZADRI, M., 2013, "La teoria dell'embodiment e il processo di apprendimento e insegnamento di una lingua", *Enthymema*, 8.

CAON, F.; BATTAGLIA, S.; BRICHESE, A., 2020, *Educazione interculturale in classe. Una prospettiva edulinguistica*, Pearson, Milano.

CAON, F.; MELERO, C.; BRICHESE, A., 2020, *L'inclusione linguistica. Facilitare l'apprendimento di studenti con BES*, Pearson, Milano.

CAON, F., 2022, *Edulinguistica ludica. Facilitare l'apprendimento linguistico con il gioco e la ludicità*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia
<<https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/libri/978-88-6969-651-0/>>.

CAON, F.; BRICHESE, A., 2022, *Porte Aperte. Didattica inclusiva per i neoarrivati in Italia*, Sanoma, Milano.

CAON, F.; RUTKA, S., 2004, *La lingua in gioco*, Guerra, Perugia.

D'ANDRETTA, P., 1999, *Il gioco nella didattica interculturale*, EMI, Bologna.

- GALLESE, V., 2003, "A neuroscientific grasp of concepts: from control to representation" *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 358, 1231-1240.
- GALLESE, V.; LAKOFF, G., 2005, "The brain's concepts: the role of the sensorymotor system in reason and language", *Cognitive Neuropsychology*, 22, 455-479.
- JIRAK, D. *et al.*, 2010, "Grasping language: a short story on embodiment", in *Consciousness and Cognition*, 19, 711-720.
- LUISE, M.C., 2007, "Metodologia ludica nella didattica delle lingue seconde", in V. ONGINI, (a cura di), *Se la scuola incontra il mondo*, Idest, Firenze, 71-74.
- LUISE, M.C., 2009, "Didattica ludica, grammatica e tecnologie", *SeLM*, 6-7, 35-36.
- PELLAI, A.; RINALDIN, V.; TAMBORINI, B., 2002, *Educazione tra pari. Manuale teorico-pratico di empowered peer education*, Erickson, Trento.
- PULVERMÜLLER, F., 2002, *The Neuroscience of Language*, Cambridge University Press, Cambridge.
- SCHUMANN, J. H., 1997, *The Neurobiology of Affect in Language*, Blackwell, Oxford.
- SIEBETCHEU, R., 2020, "From Sociolinguistics to Language Teaching in Football", in R. SIEBETCHEU, (a cura di), *Dinamiche sociolinguistiche e didattica delle lingue in contesti sportivi. Sociolinguistic Dynamics and Language Teaching in Sports*, Edizioni Università per gli Stranieri, Siena, 3-38.
- STACCIOLI, G., 1998, *Il gioco e il giocatore*, Carocci, Roma.