

Insegnare la LIS e la LISt all'università
Esperienze, materiali, strumenti per la didattica e per la valutazione
a cura di Chiara Branchini, Anna Cardinaletti, Lara Mantovan

Annotare la lingua dei segni italiana (LIS) all'università

Strategie degli apprendenti

Gabriella Ardita

Università degli Studi di Catania, Italia

Gaia Caligiore

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Italia

Abstract This study explores the annotation strategies used by hearing adult learners of Italian Sign Language (LIS). Twenty-eight students, evenly split between the University of Catania and Ca' Foscari University of Venice, were asked to share their annotations from the LIS courses they attended during the 2021-22 academic year. The findings highlight common features in the annotation strategies of learners at various levels of competence, including the use of Italian glosses and explanations for signs, as well as the adoption of mixed strategies involving Italian transcriptions, drawings, symbols, and self-recorded videos.

Keywords Italian Sign Language. Notation strategies. Manual parameters. Corporal elements. Idiomatic expressions.

Sommario 1 Introduzione. – 1.1 Strategie per l'annotazione della LIS: obiettivi di uno studio qualitativo. – 1.2 Stato dell'arte. – 2 Domande di ricerca e ipotesi. – 3 Metodologia. – 3.1 Partecipanti. – 3.2 Modalità di raccolta dei dati. – 3.3 I segni richiesti. – 4 Risultati e discussione. – 4.1 Strategie generali di annotazione. – 4.2 Strategie specifiche di annotazione. – 4.3 Risultati del questionario. – 5 Conclusioni.

1 Introduzione

Il riconoscimento della lingua dei segni italiana (LIS) attraverso l'approvazione dell'art. 34-ter del decreto sostegni (legge n. 69 del 21 maggio 2021), ha dato impulso ai lavori di standardizzazione della didattica della LIS. Inoltre, l'uniformità degli approcci metodologici risulta cruciale per assicurare l'efficacia dell'insegnamento e la corretta acquisizione di competenze linguistiche da parte di tutte le persone adulte udenti che studiano la LIS. Infatti, il decreto attuativo del 10 gennaio 2022, istituendo la laurea triennale per interpreti, ha accelerato la necessità di omogeneità didattica tra le istituzioni coinvolte, evidenziando l'importanza di competenze linguistiche di alta qualità per il servizio professionale di interpretariato.

In questo contesto, gli sforzi delle istituzioni accademiche e degli istituti di ricerca italiani nel definire i livelli di competenza linguistica degli apprendenti di LIS in linea con i livelli del «Quadro comune europeo di riferimento per le lingue» (QCER) (Consiglio d'Europa 2020; Cardinaletti, Mantovan 2022), e nell'implementare programmi di studio efficaci, rappresentano un passo importante nella promozione dell'educazione e della formazione dei futuri membri della comunità segnante italiana. Questo processo richiede altresì lo sviluppo di strategie efficaci per l'apprendimento e la memorizzazione del lessico segnato in un contesto per cui la LIS, come le altre lingue dei segni (LS) nel mondo, è una lingua *face-to-face*, priva di un sistema di scrittura standardizzato.

Infatti, attualmente sembra che nelle comunità segnanti del mondo non si sia sviluppato né venga utilizzato omogeneamente alcun sistema di scrittura che ne rappresenti fedelmente le LS. Spesso ci si affida al sistema alfabetico della/e lingua/e vocale/i dell'area geografica in cui è diffusa una o più LS. Usanza comune, dunque, è quella di annotare i segni tramite glosse della lingua vocale, le quali, tuttavia, rendono complesso risalire alla forma originale dei segni (Pizzuto, Rossini, Russo 2006). Per tale ragione, a partire dal primo tentativo di rappresentazione delle LS noto come Stokoe Notation (Stokoe 1960), nel corso degli anni sono stati ideati diversi sistemi per la trascrizione delle LS (cf. Garcia, Sallandre 2013) tra cui si annoverano *HamNoSys* (Prillwitz et al. 1989) e *SignWriting* (Sutton 1995). Senza dubbio, l'opportunità di annotare una lingua dei segni in modo standardizzato e dettagliato, liberamente da vincoli imposti dalle più tradizionali glosse, ne consentirebbe una rappresentazione univoca e precisa. L'utilizzo di simboli (più o meno iconici, a seconda del contesto) permette, infatti, di fornire informazioni più dettagliate sulle

Gaia Caligiore ha redatto i paragrafi dall'1 al 3.3, mentre Gabriella Ardita si è occupata della stesura dei paragrafi dal 4 al 5.

componenti corporee e manuali, offrendo a chi li legge una visione più accurata del segno trascritto.

Tuttavia, tali sistemi presentano vantaggi e limiti che dipendono dalla prospettiva adottata. La codificabilità di *HamNoSys* rende tale sistema adatto all'annotazione computazionale, facilitando il suo utilizzo su software per l'annotazione multimodale come ELAN (Santoro, Poletti 2011). Tuttavia, va notato che la complessità di tale sistema, progettato per descrivere le LS da una prospettiva linguistica, non lo rende fruibile per altri scopi da parte della comunità segnante.

Il *SignWriting* (Sutton 1995) è stato ideato nel 1974 da Valerie Sutton, nascendo con l'obiettivo di descrivere movimenti di danza e movimenti fisici generali. Grazie all'iconicità dei suoi simboli, noti come glifi, il *SignWriting* ha destato particolare interesse di ricerca, poiché sembra rappresentare efficacemente le strutture di grande iconicità delle LS, rendendo possibile una rappresentazione più completa del segnato. Tuttavia, un limite del *SignWriting* è il tempo necessario per la trascrizione tramite risorse online, come ad esempio il sito web *SignPuddle*,¹ e la limitazione nell'uso su software di annotazione multimodale.

Similmente, nel corso del primo decennio del 2000, nel panorama italiano, ai fini di ricerca linguistica, si è spesso fatto affidamento a sistemi di traduzione e/o notazione che si basano sull'italiano scritto (Volterra et al. 2019), ovvero le glosse; più recentemente, grazie alla maggiore disponibilità di risorse informatiche e alla possibilità di pubblicare testi online, su strategie che adoperano sistemi di scrittura specifici, come il *SignWriting* (Di Renzo et al. 2011; Volterra et al. 2019), la combinazione di sistemi di glosse in maiuscoletto e risorse video in LIS (Branchini, Mantovan 2022), o che si appoggiano a software di annotazione multimodale come ELAN (Santoro, Poletti 2011).

1.1 Strategie per l'annotazione della LIS: obiettivi di uno studio qualitativo

La necessità di sviluppare in autonomia strategie efficaci per l'annotazione e la memorizzazione del lessico segnato è un passo che chi si avvicina alla LIS come seconda lingua in una nuova modalità (L2M2) (Mantovan 2021) deve compiere. Per queste ragioni, è stato ritenuto importante considerare anche il punto di vista degli studenti e delle studentesse che si avvicinano per la prima volta all'annotazione del lessico da apprendere. Pertanto, al fine di esplorare le strategie di annotazione della LIS al di fuori del contesto accademico tradizionale rivolto alla ricerca linguistica, è stato condotto uno studio

¹ Cf. <https://www.signbank.org/signpuddle/>.

presso l'Università Ca' Foscari Venezia e l'Università di Catania, esaminando le strategie di annotazione del lessico segnato adottate da studenti e studentesse che hanno seguito corsi di LIS presso tali atenei durante l'a.a. 2021-22.

Si tratta dei due atenei italiani in cui, fino al 2022, la LIS era ed è inserita come lingua curricolare (Mantovan 2021). Questo percorso ha avuto inizio 25 anni fa (Cardinaletti, Mantovan 2022) nell'a.a. 1999-2000, con l'introduzione della LIS all'Università Ca' Foscari Venezia come lingua annuale a scelta nel corso di laurea quadriennale Lingue e letterature straniere. Questa pionieristica introduzione nel mondo della didattica universitaria aprirà poi le porte alla didattica della LIS negli atenei italiani. La prima università a seguire è quella di Catania, Struttura Didattica Speciale di Ragusa, dove la LIS viene inserita all'interno del corso di laurea triennale in Mediazione linguistica e interculturale (L-12) a partire dall'a.a. 2015-16, un percorso che si è poi evoluto con l'attivazione del master di I livello per la formazione di interpreti Teorie e tecniche di traduzione e interpretazione Italiano/LIS e LIS/Italiano durante l'a.a. 2021-22. All'interno dei due atenei, i moduli annuali relativi alle esercitazioni sono tenuti da Collaboratori Esperti Linguistici (CEL) sordi segnanti di LIS come lingua madre (L1).

Il metodo di indagine adottato in questo studio è basato su un'analisi qualitativa di dati raccolti attraverso interviste e questionari atti a identificare e analizzare i tratti comuni che caratterizzano le strategie di annotazione del lessico segnato, appuntato spontaneamente durante le lezioni (o poco dopo) con l'ausilio di risorse cartacee e/o digitali. In particolare, si intendevano osservare le modalità utilizzate per annotare i parametri formazionali dei segni, sia a livello manuale che per quanto riguarda le componenti corporee (CC) (Volterra et al. 2019) o non manuali (CNM), con particolare riferimento alle componenti orali (CO), quali le labializzazioni e i gesti labiali (GL).² In questo modo, si sono volute individuare le principali strategie utilizzate, nonché le criticità e le possibili implicazioni che derivano dal loro uso. Un ulteriore obiettivo è osservare l'eventuale variazione delle strategie di annotazione in relazione al livello di competenza degli studenti e delle studentesse. Infine, lo scopo era capire se la ricerca avesse stimolato delle riflessioni nelle persone intervistate in relazione alle loro strategie per annotare la LIS.

2 Mentre le labializzazioni consistono in movimenti labiali riconducibili alle parole della lingua vocale (LV), i GL sono movimenti di labbra, denti, guance e mandibola non collegati alla LV (Roccaforte 2018; Volterra et al. 2019).

1.2 Stato dell'arte

La crescente attenzione per l'apprendimento della LIS come L2M2 da parte di udenti in Italia ha destato un notevole interesse nel contesto accademico e non, portando allo sviluppo di diverse ricerche e metodologie mirate a facilitare l'apprendimento della LIS da parte degli adulti udenti.

Nel contesto della didattica della LIS, infatti, alcuni studiosi e studiose hanno dedicato i loro sforzi all'analisi dei percorsi acquisizionali degli adulti udenti e all'individuazione delle metodologie in uso. La Grassa (2014; 2016) ha condotto degli studi basati sull'analisi della produzione segnica di adulti udenti utilizzando il corpus di video LISAU (LIS di Adulti Udenti). Successivamente, Ferrara (2019), oltre a fornire una panoramica delle metodologie più diffuse nella didattica della LIS, ha indagato le difficoltà percepite dagli apprendenti, approfondite in seguito anche da Raniolo e Caligiore (2022). In questi studi emergono già delle difficoltà riportate da studenti e studentesse in merito all'annotazione e alla memorizzazione dei segni.

Nell'ambito italiano, sono state sviluppate diverse metodologie per l'insegnamento della LIS. Negli anni Novanta fu sviluppato il Metodo VISTA (Gruppo SILIS 1997), adattamento italiano del metodo *Signing Naturally*. In seguito, nel 1999, fu introdotto il Metodo C'è (Ferrara 2019), basato sull'utilizzo di risorse informatiche e gruppi di studio ridotti: questo si distingue per l'assenza di materiale didattico in italiano durante le lezioni, consentendo una trasmissione delle informazioni esclusivamente visivo-gestuale. Infine, il Percorso LUNETTA® (Valenzano, Sebastiani 2018) è una metodologia che utilizza materiali didattici tridimensionali per facilitare la comprensione delle strutture linguistiche della LIS attraverso un percorso di visualizzazione intuitivo.

Agli strumenti a supporto dell'apprendimento delle LS da parte di adulti udenti, viene dedicata particolare attenzione negli ambienti accademici. Ciò ha portato all'adozione di metodologie di *Computer Assisted Language Learning* (CALL) e *Bring Your Own Device* (BYOD) che si riferisce alla possibilità di utilizzare i propri dispositivi elettronici come supporto per l'apprendimento della LIS (Roccaforte et al. 2019). Grazie a questo approccio è possibile, ad esempio, scansionare dei codici QR in supporti cartacei e visualizzare il segno tramite file video e, dunque, in tutti i suoi elementi manuali e corporei, sia in isolamento che all'interno di enunciati, consentendo un accesso diretto alla lingua. Uno studio condotto da Barczewska et al. (2016), inoltre, ha esaminato l'uso del software ELAN (*EUDICO linguistic annotator*) (Brugman, Russel 2004) come strumento di annotazione dei video nella lingua dei segni polacca. ELAN è stato adottato al fine di favorire la familiarizzazione degli studenti e delle studentesse con video che presentano interazioni spontanee, nonché per introdurli/le alla cultura sorda in Polonia.

Infine, vale la pena menzionare il frequente ricorso a dizionari online da parte di studentesse e studenti di LS. In particolare, il sito web *SpreadTheSign*,³ si presenta come utile risorsa per chi studia la LIS (ma anche tutte le altre LS presenti all'interno del sito) a tutti i livelli (Cardinaletti 2016). Il dizionario, infatti, essendo composto da una grande quantità di video di segni LIS sia in isolamento che all'interno di frasi, risulta essere utilizzato con frequenza, nella sua versione sito web e app. Un vantaggio di *SpreadTheSign* è che, a differenza di dizionari cartacei o risorse in DVD (Radutzky 1992; Lerose, Lerose 2006; 2009; Trovato et al. 2020), è stato, negli anni, aggiornato, espandendosi di conseguenza.

L'integrazione di strumenti informatici come supporto all'apprendimento delle LS rappresenta, pertanto, un'importante evoluzione nella didattica, offrendo nuove opportunità di apprendimento interattivo e coinvolgente.

2 Domande di ricerca e ipotesi

Considerati gli obiettivi dello studio, le domande di ricerca sono le seguenti:

1. Quali sono le strategie di annotazione del lessico segnato adottate dagli studenti e dalle studentesse di LIS a diversi livelli presso l'Università Ca' Foscari Venezia e l'Università di Catania durante l'a.a. 2021-22? Quali sono i tratti che accomunano tali strategie di annotazione?
2. In che modo vengono annotati i parametri manuali e corporei dei segni? In particolare, considerando le componenti corporee, quali strategie vengono impiegate per l'annotazione delle componenti orali? Tra queste, quali vengono maggiormente annotate tra labializzazioni e gesti labiali?

Ricerche precedenti hanno evidenziato che l'assenza di un sistema standardizzato di scrittura per le LS può generare delle sfide nell'annotazione e nella memorizzazione per gli apprendenti adulti udenti della LIS. Inoltre, in relazione alle strategie di annotazione adottate in contesti di apprendimento diversi e a vari livelli di competenza, è emerso che vi sono alcune caratteristiche comuni. Tra queste caratteristiche, assume rilievo la pratica di fornire spiegazioni del segno in lingua italiana. In aggiunta, si osserva l'impiego di strategie miste che combinano la trascrizione dei segni in lingua italiana con l'uso di disegni e/o simboli (Roccaforte et al. 2019; Raniolo, Caligiore 2022). Basandosi su tali ricerche, e considerando che l'assenza di un

3 Cf. <https://www.spreadthesign.com/it.it/search/>.

sistema standardizzato di scrittura per le LS può comportare difficoltà nell'annotazione e nella memorizzazione per gli apprendenti della LIS, si ipotizza un quadro di annotazione eterogeneo.

In particolare, per quanto riguarda la descrizione dei parametri manuali dei segni, si ipotizza un prevalente utilizzo dell'italiano in elenchi e spiegazioni dei segni oltre all'adozione di strategie iconiche o miste. Nel contesto dell'annotazione delle CC, si presume che queste vengano annotate marginalmente e che, in riferimento alle CO, i GL siano maggiormente annotati rispetto alle labializzazioni, in quanto elementi sistematici nell'uso e distintivi di significato (Fontana, Fabbretti 2000; Giustolisi, Mereghetti, Cecchetto 2017), che ricevono una maggiore attenzione da parte dei docenti della LIS (Roccaforte 2019). Anche per la descrizione di tali componenti si suppone l'uso prevalente dell'italiano, mediante il sistema fonologico e/o in descrizioni basate su criteri fisiologici e articolatori, come la posizione delle guance gonfie o la posizione protrusa della lingua (Fontana, Roccaforte 2015).

Infine, si prospetta l'utilizzo di registrazioni di video personali in cui gli studenti e le studentesse ripetono il lessico appreso di fronte a una videocamera in un momento successivo alla lezione (Ferrara 2019; Raniolo, Caligiore 2022).

3 Metodologia

In questa sezione viene esposta la metodologia applicata: vengono presentati i partecipanti che hanno preso parte allo studio (§ 3.1), è descritta la modalità di raccolta dei dati (§ 3.2) e sono illustrate, infine, le ragioni che hanno guidato la selezione di determinati segni per la raccolta delle annotazioni (§ 3.3).

3.1 Partecipanti

Nella raccolta dati sono state coinvolte 28 studentesse⁴ equamente suddivise tra i due atenei.

Le partecipanti sono state raggruppate in quattro distinti gruppi [graf. 1]. I gruppi 1, 2 e 3 comprendono tutte le studentesse iscritte ai corsi di laurea triennale in Lingue, civiltà e scienze del linguaggio (L-11) presso l'Università Ca' Foscari Venezia e al corso di Mediazione linguistica e interculturale (L-12) presso l'Università di Catania (Struttura Didattica Speciale di Ragusa). Durante

⁴ Da questa sezione in avanti, ci si riferirà al gruppo di partecipanti utilizzando la forma femminile, poiché tutte le studentesse che hanno completato il questionario si identificano come donne.

l'a.a. 2021-22, queste studentesse hanno frequentato le annualità di LIS corrispondenti al numero del gruppo di appartenenza: pertanto, le appartenenti al gruppo 1 hanno frequentato LIS 1, e così via.

Il gruppo 4, denominato alternativamente come LIS avanzata, è composto da studentesse iscritte ai corsi di laurea magistrale in Scienze del linguaggio (LM-39) presso l'Università Ca' Foscari Venezia e al master di I livello Teorie e tecniche di traduzione e interpretazione italiano-lingua dei segni italiana (LIS) e LIS-italiano presso l'Università di Catania (Struttura Didattica Speciale di Ragusa).

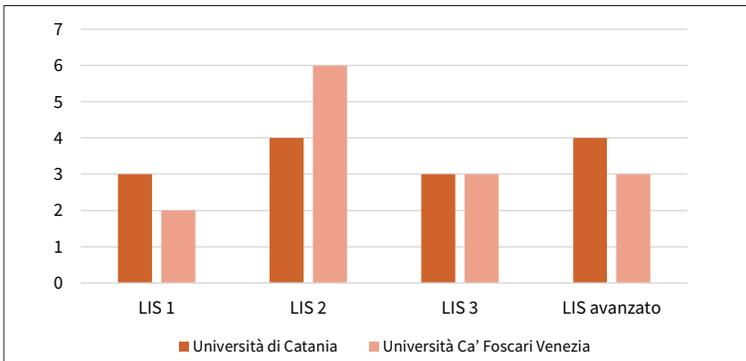


Grafico 1 Suddivisione delle studentesse per università e annualità del corso LIS a.a. 2021-22

3.2 Modalità di raccolta dei dati

Nella fase iniziale, le partecipanti sono state contattate e invitate a trasmettere i materiali relativi alle loro annotazioni mediante l'utilizzo di canali di comunicazione telematica, come posta elettronica, WhatsApp e Telegram. Le annotazioni raccolte potevano consistere in foto, video e file di testo. Sono state fornite loro delle indicazioni specifiche, per garantire la spontaneità e la pertinenza dei dati raccolti. Nell'invito rivolto alle partecipanti, infatti, è stata chiaramente sottolineata l'importanza di inviare materiali originali, che fossero stati annotati in modo spontaneo e senza alterazioni.

Al contempo, per tutelare la riservatezza dei dati personali, è stato richiesto alle partecipanti di compilare un modulo di consenso informato, nel quale hanno autorizzato il trattamento dei dati raccolti ai fini specifici della presente ricerca.

Una volta completata la raccolta dati, le partecipanti sono state invitate a completare un questionario. Le domande del questionario erano specificamente indirizzate a promuovere una valutazione critica delle proprie pratiche di annotazione e a fornire un'opportunità per esprimere riflessioni personali sul processo di annotazione del lessico segnato, anche in seguito al contributo fornito alla ricerca.

3.3 I segni richiesti

Nel contattare le studentesse, è stato richiesto l'invio di appunti relativi a cinque segni, a seconda del gruppo di appartenenza. I segni, elencati nella [tab. 1], sono stati richiesti tramite l'uso di glosse in italiano. In tale ottica, al gruppo LIS 1 è stato chiesto di fornire segni inerenti all'ambito familiare: in particolare, i segni MOGLIE e MARITO sono stati selezionati poiché realizzati dallo stesso segno manuale e disambiguati dalla labializzazione corrispondente (Roccaforte 2018, 64). Al gruppo LIS 2 è stato richiesto di fornire aggettivi legati all'aspetto fisico e stati emotivi. Poiché tali segni sono caratterizzati dalla presenza di CC, come l'aggottamento o l'innalzamento delle sopracciglia, e CO, è stato ritenuto probabile che tali elementi fossero particolarmente evidenziati dai CEL durante le esercitazioni linguistiche. Di conseguenza, tali segni sono stati considerati particolarmente rilevanti per rispondere alle nostre domande e ipotesi. Per quanto riguarda il gruppo LIS 3, è stato richiesto l'invio di segni pertinenti al campo della salute e dell'anatomia, caratterizzati anch'essi dalla co-occorrenza di CC. Infine, per il gruppo avanzato, non è stato specificamente richiesto un insieme di cinque segni, ma piuttosto l'invio di segni idiomatici⁵ studiati durante le esercitazioni. La richiesta di invio di segni idiomatici è stata motivata da due ragioni: in primo luogo i segni idiomatici rappresentano una tematica lessicale affrontata da entrambi i corsi coinvolti (corso di laurea magistrale dell'Università Ca' Foscari Venezia e il master dell'Università di Catania); in secondo luogo, tali segni prevedono spesso la co-occorrenza di CC e, in particolare, di GL, e si prestano in modo adeguato a rispondere alla domanda di ricerca relativa alle eventuali strategie di annotazione delle CC.

Tabella 1 Riepilogo dei segni selezionati, suddivisi per livello frequentato durante l'a.a. 2021-22

Livello	Segni richiesti (tramite glosse in italiano)
LIS 1	MAMMA, PAPÀ, FRATELLO, MOGLIE, MARITO
LIS 2	MAGRO, GRASSO, BRUTTO, NERVOSO, CONTENTO
LIS 3	DENTI, DOLORE, MAL_DI_TESTA, VOMITO, TOSSE
LIS Avanzato	Segni idiomatici

⁵ I segni idiomatici rappresentano espressioni tipiche di una lingua, che possiedono un significante fisso che equivale a un significato convenzionale tipicamente non letterale (Casadei 1996). Cf. Pasin 2021 e Rigo 2022 per un approfondimento sui segni idiomatici nella LIS.

4 Risultati e discussione

In questa sezione verranno illustrati i risultati ottenuti, introdotti da un quadro generale delle tipologie di annotazione impiegate dalle apprendenti. Queste verranno considerate nel complesso, per gruppo e per università frequentata (§ 4.1); successivamente, saranno fornite informazioni più dettagliate circa ciascuna strategia adottata per l'annotazione dei parametri manuali e delle relative CC dei segni richiesti (§ 4.2); infine, si descriveranno i dati ricavati dal questionario somministrato alle partecipanti (§ 4.3).

4.1 Strategie generali di annotazione

Come ipotizzato nella fase iniziale dello studio, il quadro di annotazione ottenuto appare piuttosto eterogeneo, comprendendo: l'uso dell'italiano scritto, di disegni e simboli, il ricorso alla memoria, alle videoregistrazioni delle lezioni tenute dai CEL e, infine, all'auto-produzione di video. Tuttavia, prima di descrivere a livello generale ciascuna di queste strategie, risulta necessario sottolineare che ciascuna di esse non viene necessariamente adottata in maniera esclusiva: spesso le studentesse sfruttano due o più strategie combinate. In particolare, tra le 28 studentesse intervistate, solo 6 (21,43%) utilizzano esclusivamente una singola strategia senza combinazioni. Tra queste 6, 4 usano video autoregistrati e video forniti dai CEL, e 2 usano gli elenchi. Dunque, in prima analisi l'impiego di strategie miste fornisce un quadro di annotazione complesso, indice di criticità avvertite dalle apprendenti: infatti, se un qualsiasi sistema fosse percepito come del tutto efficace, verrebbe applicato singolarmente senza essere associato ad altri.

Osservando i risultati [graf. 2] sembra che la strategia prevalente sia l'uso dell'italiano⁶ a tutti i livelli d'apprendimento, salvo per il primo. Tale eccezione sembra a primo impatto sorprendente, ma potrebbe essere dovuta al numero ristretto di partecipanti di tale gruppo rispetto agli altri. La consistenza di un campione più ampio e di gruppi quantitativamente bilanciati consentirebbe di ottenere risultati più aderenti alla realtà. A ogni modo, l'italiano sembra essere la strategia maggiormente sfruttata. Infatti, su un totale di 28 studentesse, 24 forniscono dei materiali, in formato digitale o cartaceo, che mostrano l'uso dell'italiano scritto per prendere nota di nuovi segni: di queste, 2 appartengono al primo gruppo, 9 al secondo gruppo, 6 al

⁶ È interessante notare come in un caso si attesti anche l'uso dell'inglese scritto. Sebbene marginale, tale dato suggerisce che nella fase di annotazione potrebbe entrare in gioco non soltanto la L1, ma l'intero repertorio multilingue dell'apprendente.

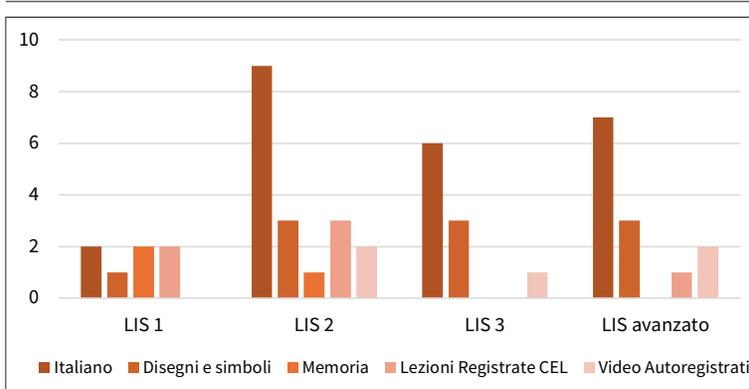


Grafico 2 Strategie generali di annotazione nei 4 gruppi (Università di Catania e Venezia)

terzo gruppo e 7 al quarto gruppo. Tra le 24 studentesse che ricorrono all'italiano, 15 impiegano anche altre strategie, mentre le restanti 9 ne fanno un uso esclusivo: di queste 9, una appartiene al primo gruppo, 4 al secondo gruppo, 2 al terzo gruppo e 2 al quarto gruppo. L'impiego della LV scritta, pertanto, per alcune studentesse sembra essere sufficiente per l'annotazione dei segni appresi.

La seconda macrocategoria individuata comprende l'utilizzo di disegni e simboli per rappresentare il lessico della LIS. Sul totale delle partecipanti, 10 sfruttano tali strategie visive e sempre in concomitanza con la scrittura in italiano: tra queste, si annoverano una studentessa del primo gruppo e 3 studentesse per ciascuno degli altri livelli. Al contrario del primo metodo presentato, il ricorso a disegni e simboli non sembra, dunque, una strategia in grado di soddisfare le apprendenti se non in combinazione con l'italiano.

Alla richiesta di materiale di annotazione, alcune partecipanti hanno risposto riferendo di non possedere gli appunti richiesti e riportando tramite e-mail la loro testimonianza in merito alle strategie alternative di memorizzazione da loro adottate. Tra queste, è emerso l'affidamento alla memoria da parte di 3 studentesse dell'ateneo catanese, 2 del primo gruppo e una del secondo. In particolare, mentre una partecipante del primo livello afferma di ricorrere alla sola memoria, le altre 2 sostengono di sfruttare, oltre alla memorizzazione, la possibilità di riguardare le videoregistrazioni delle esercitazioni linguistiche, messe a disposizione online dall'università. Tuttavia, è bene tenere a mente che il ricorso alla memoria risulta una tecnica imprescindibilmente legata al processo d'apprendimento di ogni lingua. Pertanto, se ne ipotizza l'uso da parte di tutte le partecipanti, nonostante questo venga esplicitato soltanto da 3 soggetti.

La quarta possibilità precedentemente accennata riguarda la visione delle registrazioni delle esercitazioni tenute dai CEL, sfruttata, insieme a una o più sistemi prima descritti, da 6 apprendenti: 2 del primo gruppo, 3 del secondo e una del quarto. Alle 6 studentesse, inoltre, se ne aggiunge una del primo gruppo che riferisce di visionare dei video forniti alla classe dal docente (distinti, dunque, dalle effettive lezioni). Anche in questo caso, si ritiene necessario considerare che tali dati dipendono dalla volontà delle partecipanti di riferire o meno altre strategie rispetto ai materiali richiesti. Infatti, richiedere espressamente degli appunti ha probabilmente limitato la varietà di commenti ricevuti, inducendo le studentesse che fanno uso di annotazioni scritte a omettere altre strategie come il ricorso alla memoria o ai video delle lezioni. È ipotizzabile, dunque, che anche altre studentesse traggano beneficio dai video (materiali didattici o lezioni registrate) resi disponibili in modalità asincrona.

La quinta e ultima strategia attestata in 5 apprendenti riguarda la registrazione di video in LIS da parte delle stesse studentesse, di cui 2 appartenenti al secondo gruppo, una al terzo e 2 al quarto. In particolare, mentre le altre sfruttano tale possibilità unita alle altre strategie, un'unica studentessa di livello avanzato sembra ricorrere esclusivamente ai video autoregistrati. Ciò nonostante, anche in questo caso si attesta l'uso dell'italiano scritto, sebbene in una modalità insolita (§ 4.2.1) [fig. 6].

Inoltre, a parità di numero di studentesse per ciascun gruppo, i risultati di cui si dispone mostrano un uso maggiore dell'italiano e di disegni e simboli da parte di apprendenti frequentanti l'Università Ca' Foscari Venezia [graf. 3] e un minor ricorso (per lo meno riferito) di videoregistrazioni delle esercitazioni linguistiche e di video autoregistrati (gli ultimi usati da un'unica studentessa di livello avanzato). D'altro canto, le studentesse frequentanti l'Università di Catania [graf. 4] riferiscono un uso maggiore di risorse multimediali (videoregistrazioni di esercitazioni o video autoprodotti). Inoltre, come riportato in precedenza, alcune studentesse dell'ateneo catanese riferiscono esplicitamente di affidarsi alla memoria⁷ per l'apprendimento di nuovi segni della LIS.

4.2 Strategie specifiche di annotazione

Avendo mostrato un quadro generale delle strategie adottate, ciascuna di esse verrà descritta più nel dettaglio, presentandone in alcuni casi delle sottocategorie. Ci si soffermerà inizialmente sull'annotazione dei parametri manuali (§ 4.2.1) e in seguito su quella delle CC (§ 4.2.2).

⁷ In effetti, la memoria non è un metodo di annotazione ma una strategia di apprendimento che molte studentesse intervistate menzionano di utilizzare consapevolmente.

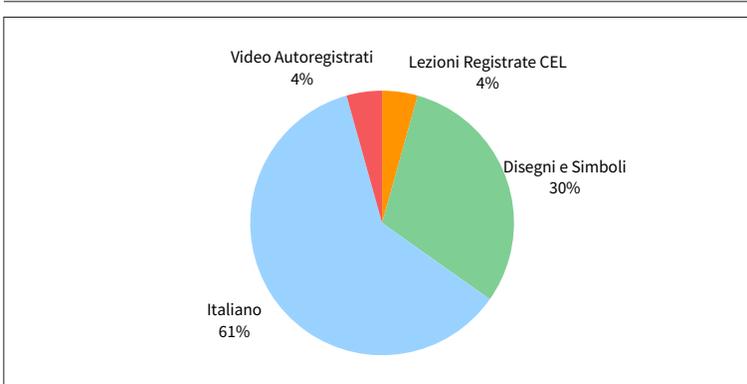


Grafico 3 Strategie generali di annotazione (Università Ca' Foscari Venezia)

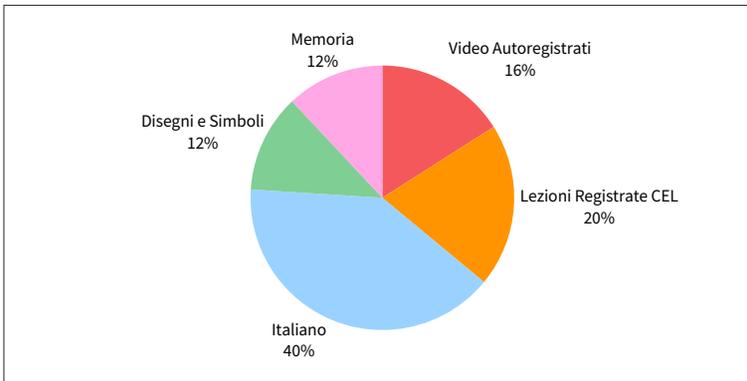


Grafico 4 Strategie generali di annotazione (Università di Catania)

4.2.1 Annotazione dei parametri manuali

Per quanto riguarda l'annotazione per mezzo dell'italiano, tre diverse strategie vengono identificate: spiegazioni discorsive, elenchi di parole corrispondenti ai segni e traduzioni. Le spiegazioni fornite appaiono più o meno dettagliate e possono prevedere il ricorso a conoscenze teorico-pratiche, come la corrispondenza tra le lettere dell'alfabeto italiano e alcune configurazioni della LIS. Per il primo gruppo, un esempio di annotazione dei segni MAMMA ▶ e PAPÀ ▶ è mostrato dalla [fig. 1].

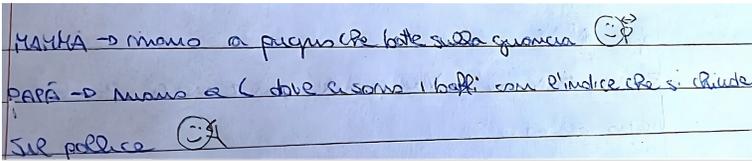


Figura 1 Spiegazione in italiano dei segni MAMMA e PAPÀ (gruppo 1). 'MAMMA → mano a pugno che batte sulla guancia' 'PAPÀ → mano a L dove ci sono i baffi con l'indice che si chiude sul pollice'

Nel caso del gruppo 2, per descrivere una variante del segno BRUTTO ▶, una studentessa riporta la seguente annotazione: «l'indice che butta in fuori dal mento». Tale descrizione, piuttosto generale, soggettiva e arbitraria, non ne riproduce fedelmente l'effettiva articolazione: mancano, infatti, informazioni precise sui parametri formazionali di tale segno, né sono disponibili indicazioni sull'orientamento della mano. Una spiegazione più completa, fornita da un'altra partecipante del secondo gruppo, considera, invece, in maniera più scrupolosa la configurazione, il luogo, l'orientamento, il movimento e le CC del segno BRUTTO: «L sotto mento, palmo verso basso e poi verso alto, mov in avanti con rotazione, sopracciglia in giù (cos 'bru')». Tuttavia, si tratta in entrambi i casi di descrizioni soggettive non condivisibili tra le apprendenti: rileggere questi tipi di appunti dopo tempo, infatti, difficilmente consentirebbe di eseguire il segno in modo corretto. Altrettanto approssimate risultano le spiegazioni in italiano di appunti forniti da studentesse dei gruppi 3 («Conf. F fronte»), per l'annotazione del segno MAL_DI_TESTA) e 4 [fig. 2] ▶.

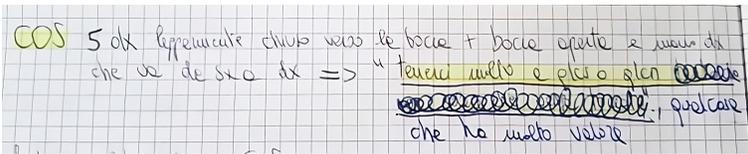
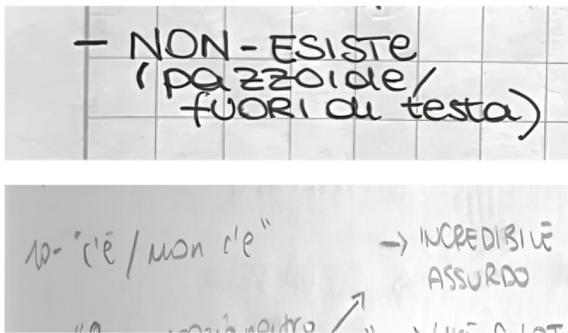


Figura 2 Spiegazione in italiano del segno 'avere_a_cuore' (gruppo 4) 'COS 5 dx leggermente chiuso verso la bocca + bocca aperto e mano dx che da da sx a dx => "tenerci molto a qlcs o qlcn, qualcosa che ha molto valore"

La seconda sottocategoria collegata all'uso dell'italiano scritto consiste nel ricorso a elenchi di parole corrispondenti ai segni richiesti, anche presentati tramite delle coppie di antonimi (bello-brutto). L'utilizzo dell'italiano per l'annotazione di segni idiomatici da parte di studentesse del livello avanzato merita un discorso a sé stante: trattandosi di segni tipici della LIS, risulta complesso individuare una parola che in italiano corrisponda semanticamente al segno in questione. Probabilmente è per questo motivo che diverse studentesse, oltre a scrivere delle spiegazioni dell'articolazione del segno [fig. 2], riportano nei loro appunti, come visibile nella figura 3, anche varie possibili traduzioni in lingua italiana.



(10) C'è o ci fa
(vedi una persona al mare con sciarpa e cappello, ma c'è o ci fa?)

Figura 3 Traduzioni in italiano del segno ESISTERE_NON (gruppo 4)

La macrocategoria di strategie visive comprende l'uso di disegni, frecce e simboli. I disegni disponibili appaiono più o meno stilizzati⁸ e possono rappresentare il busto [fig. 4] o la testa del segnante [fig. 1] (a seconda del luogo di articolazione del segno considerato) e gli articolatori manuali, oppure soltanto gli articolatori manuali. Spesso tali disegni presentano integrazioni di spiegazioni in italiano, oltre a frecce utili a rappresentare il tipo di movimento realizzato. Queste si usano anche in assenza di disegni e associate all'uso di italiano e altri simboli [fig. 5]. Tuttavia, come emerge dal commento della studentessa riferito all'annotazione del segno NERVOSO ► nella figura 5, i simboli possono essere scelti arbitrariamente e le frecce limitano la descrizione dell'effettivo movimento:

⁸ Ciò può dipendere dalle abilità creative di ciascuno.

Il simbolo $\bullet|\bullet$ lo uso di solito per indicare un segno simmetrico, mentre le freccette col pallino le uso per segnarmi il movimento approssimativo del segno. (Studentessa, gruppo 2)



Figura 4 Disegno stilizzato del segno CONTENTO (gruppo 2)

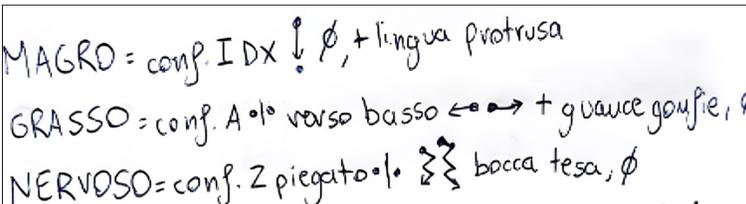


Figura 5 Freccette e simboli nell'annotazione dei segni MAGRO, GRASSO e NERVOSO (gruppo 2)

La scelta di chi sostiene di affidarsi alla sola memoria sembra motivata proprio dalla confusione recata dall'annotazione. Questa, infatti, anziché costituire uno strumento utile alla memorizzazione del lessico di una lingua segnata, sembra piuttosto un ostacolo a tale processo:

Il mio metodo si basa esclusivamente sulla memoria poiché scrivere in che modo viene articolato un segno non mi aiuta affatto, anzi, lo trovo fuorviante. (Studentessa, gruppo 1)

Un'altra studentessa del primo gruppo, inoltre, riferisce di sfruttare una memoria di tipo associativo, ad esempio provando a memorizzare il segno MAMMA a «qualcosa che lo rappresenti», come «guancia e pugno», elementi che indicano rispettivamente il luogo e la configurazione del segno. Similmente, l'uso di materiali multimediali, quali video forniti dal docente e videoregistrazioni delle lezioni, sembrano essere considerati strumenti utili di memorizzazione, al contrario di particolari annotazioni.

Un'ultima strategia riscontrata nel quarto gruppo è l'autoregistrazione di video di segni in isolamento ► o in un contesto enunciativo in LIS ►, e di spiegazioni in LIS del contesto d'uso di un segno ►. In particolare, due studentesse fanno ricorso a una chat privata nell'applicazione di messaggistica Telegram, la quale consente di archiviare dei video associandoli ad hashtag in italiano, che ne agevolerebbero la ricerca a posteriori [fig. 6]. Tale strategia è accompagnata, comunque, dalla presentazione di possibili traduzioni in italiano. Inoltre, in alcuni video ulteriori strumenti di supporto sono rappresentati dall'uso dell'italiano orale e dalla ripetizione dei segni.

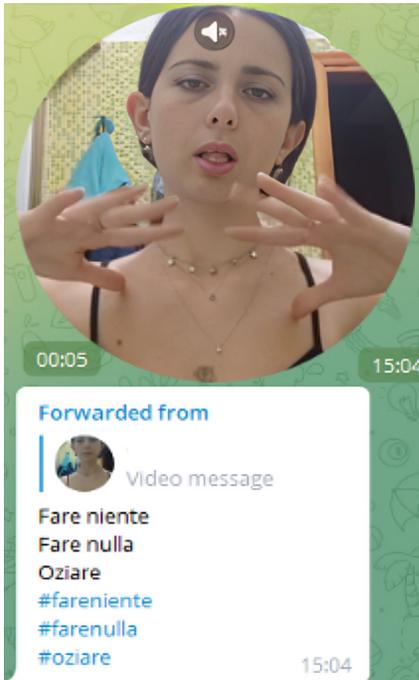


Figura 6 Video e annotazione del segno OZIARE in Telegram (gruppo 4)

4.2.2 Annotazione delle componenti corporee

Per quanto concerne l'annotazione di particolari CC dei segni richiesti, in generale pare che queste vengano meno annotate rispetto ai parametri manuali.

Nei materiali ricevuti dal primo gruppo, infatti, non viene annotata alcuna componente corporea. L'ipotesi relativa all'annotazione della labializzazione disambiguante per i segni MARITO e MOGLIE, omonimi sul piano manuale, viene smentita. Nemmeno in questi casi, infatti, le studentesse annotano particolari labializzazioni. È probabile che ciò dipenda dal numero limitato di appunti raccolti dal primo gruppo; inoltre, nella fase iniziale di selezione dei segni richiesti non era stata valutata l'esistenza di una variante lessicale del segno MOGLIE ▶, diversa dal segno MARITO ▶. Alcune studentesse, infatti, riportano l'annotazione di tale variante per MOGLIE che non necessita specifiche informazioni sulla labializzazione co-occorrente.

In riferimento alle annotazioni ricevute dal secondo gruppo, a parte rari casi in cui le CC vengono mostrate direttamente attraverso i disegni, anche in questo caso la strategia prevalente sembra essere il ricorso all'italiano: «sopracciglia in giù» (MAGRO ▶), «sopracciglia corrugate» o «espressione corruciata» (BRUTTO) e «faccia sorpresa» (CONTENTO ▶) sono alcuni esempi. Tuttavia, le CC sembrano essere annotate marginalmente rispetto alle informazioni sul livello manuale dei segni: gli appunti non tengono conto delle CC oppure ciò avviene in pochissimi casi. Per quanto riguarda l'annotazione delle CO, sembrano maggiormente indicati i GL rispetto alle labializzazioni: «lingua protrusa» (MAGRO), «guance gonfie» (GRASSO ▶) e «bocca tesa» (NERVOSO) ne rappresentano alcuni esempi. Si riscontrano soltanto tre labializzazioni annotate, due per il segno BRUTTO e una per CONTENTO. Si osserva, inoltre, poca consapevolezza metalinguistica su tali elementi: la labializzazione «bru»⁹ nell'annotazione di due studentesse viene definita erroneamente una «COS» (componente orale speciale), cioè un gesto labiale. Come osservato nel primo gruppo, le CC non vengono riscontrate nemmeno nelle annotazioni del gruppo 3, a eccezione di un'unica studentessa che mostra direttamente nel video autoregistrato l'espressione corruciata del segno MAL_DI_TESTA ▶.

Le CC vengono annotate maggiormente dalle apprendenti del quarto gruppo: ciò non sorprende se si pensa che le espressioni idiomatiche nella LIS sono caratterizzate dalle CC e, in particolare,

⁹ L'annotazione di una labializzazione ridotta (anziché totale) potrebbe dipendere dalla descrizione di uno specifico segno (realizzato dal docente oppure visto su eventuali dizionari online), la cui articolazione labiale dipenderebbe dalla singola produzione e non sarebbe 'congelata' nella sua forma citazionale.

dall'articolazione di GL. Questi vengono rappresentati grazie ai disegni che riproducono, ad esempio, la lingua protrusa o la bocca aperta, e ai video autoregistrati. In merito, invece, alla loro annotazione tramite l'uso dell'italiano, si distinguono, come ipotizzato, strategie che sfruttano il sistema fonologico della lingua italiana (ad esempio «AAA») alternate a descrizioni di natura articolatoria («bocca aperta»). Nella [tab. 2] se ne riportano alcuni esempi, affiancati dalle possibili traduzioni in italiano annotate dalle studentesse.

Tabella 2 Traduzioni in italiano e GL di segni idiomatici (gruppo 4)

Traduzioni in italiano	GL (sistema fonologico)	GL (descrizioni articolatorie)
Tenerci molto a qlcs o qln, qualcosa che ha molto valore / custodire, avere a cuore ▶	AAA	Bocca aperta
Senza ▶	-Lab. «S» -Labiale «X»	/
Non più perché è successo qlcs, annullato / annullato / annullare ▶	-Labiale «O» -Lab «OH»	/
Non accorgersi / ignorare, non prestare attenzione, non accorgersi, essere indifferente a / non mi-si accorge ▶	/	Lingua di fuori
<i>Like a lot</i> / piacere da morire ▶	FI	/
Esperto, bravo, di talento / talento ▶	/	Lingua

4.3 Risultati del questionario

La complessità dell'annotazione viene confermata dalle risposte fornite dalle partecipanti alle domande del questionario somministrato.¹⁰

Dovendo scegliere, a prescindere dalla strategia effettivamente applicata, quella reputata più utile all'annotazione e alla memorizzazione del lessico segnato, si osservano preferenze diverse: 9 studentesse prediligono strategie miste, 5 scelgono le videoregistrazioni delle esercitazioni e altre 5 la realizzazione in video dei segni in un contesto enunciativo. L'autoregistrazione di segni in isolamento viene selezionata da 4 apprendenti. Tra le 4 rimanenti, 2 preferiscono il supporto mnemonico e 2, invece, considerano l'uso di spiegazioni in italiano l'opzione più efficace.

¹⁰ 28 studentesse hanno fornito i materiali utili alla raccolta dei dati, ma tra queste soltanto 27 hanno partecipato al questionario.

Alla domanda

Immagina di tornare indietro nel tempo al primo giorno di lezione di LIS 1: ricevere dei suggerimenti da parte dei docenti sulle strategie di memorizzazione dei segni sarebbe utile secondo te? (Domanda del questionario)

il 70,4% delle studentesse ha risposto «molto» e il restante 29,6% ha risposto «abbastanza». Inoltre, tutte le partecipanti, fatta eccezione per 4, affermano che la loro partecipazione alla ricerca tramite l'invio dei materiali richiesti e la compilazione del questionario ha suscitato loro molte/abbastanza riflessioni sull'argomento.

Tali dati, infatti, appaiono coerenti con alcune riflessioni libere riportate alla fine del questionario, da cui emergono i seguenti punti chiave: (i) la problematicità e la soggettività dell'annotazione, (ii) l'importanza della memoria a supporto dell'apprendimento, (iii) l'efficacia di videoregistrazioni che consentono di mostrare «il segno con tutte le sue componenti, nella sua interezza» (studentessa, gruppo 4), (iv) l'approssimazione della descrizione in italiano che «non può riflettere perfettamente tutti i segni» (studentessa, gruppo 2), (v) l'utilità di nozioni teoriche acquisite nel modulo teorico di LIS, da applicare alle spiegazioni in italiano (iv) e, infine, la necessità di soluzioni più efficaci per ovviare a tali criticità.

5 Conclusioni

L'obiettivo principale di questa ricerca è stato identificare le strategie di annotazione utilizzate dalle studentesse di LIS di due atenei ed evidenziare i tratti che accomunano tali strategie. Inoltre, si è voluta esaminare l'annotazione dei parametri manuali e corporei dei segni, con particolare attenzione alle componenti corporee. Si è ipotizzata una varietà di approcci all'annotazione, con prevalente utilizzo dell'italiano e una minore annotazione di componenti corporee. Infine, si prevedeva l'utilizzo di registrazioni video personali come strumento di supporto.

Il presente contributo ha fornito, pertanto, un quadro variegato di strategie di annotazione del lessico della LIS da parte di apprendenti udenti universitarie. L'eterogeneità individuata conferma le difficoltà dell'apprendimento di una lingua che non gode di un sistema di scrittura standardizzato (Roccaforte 2021; Raniolo, Caligiore 2022), appurate tra l'altro dalle risposte fornite dalle partecipanti nel questionario proposto.

La strategia che prevale sulle altre riguarda il ricorso a spiegazioni in lingua italiana, scritta o orale a seconda dello strumento utilizzato (scrittura cartacea/digitale oppure video autoprodotta). Da

questa tendenza generale si discostano, tuttavia, le studentesse del primo gruppo, le quali si affidano maggiormente a strategie mnemoniche e all'impiego di risorse multimediali.

Per quanto riguarda i parametri formazionali dei segni, pare che il livello manuale venga annotato maggiormente rispetto a quello corporeo, focalizzando l'attenzione su configurazione, luogo e movimento a discapito dell'orientamento. Nel processo di annotazione, inoltre, le CC sembrano essere trascurate principalmente dalle apprendenti del primo e del terzo gruppo; tuttavia, la ristretta varietà di segni richiesti rappresenta un limite metodologico che potrebbe aver condizionato i risultati ottenuti. In particolare, come ipotizzato in principio, negli appunti analizzati i GL, più frequentemente descritti rispetto alle labializzazioni, vengono annotati sia tramite il sistema fonologico della lingua italiana, sia attraverso descrizioni articolatorie.

Tali risultati nel complesso, nonostante evidenzino i limiti delle annotazioni in italiano nel processo d'apprendimento della LIS (Roccaforte et al. 2019), mostrano come il suo uso nel contesto didattico sia imprescindibile, poiché:

Ci sarà sempre, in misura maggiore o minore, il ricorso all'italiano scritto (dalla parola scritta alla lavagna, al titolo di una vignetta, al semplice appunto di uno studente). (Raniolo 2022, 95)

Al tempo stesso, tale studio suggerisce come l'integrazione di risorse multimediali, sulla scia di proposte avanzate in letteratura (Barczewska et al. 2016; Roccaforte et al. 2019), rappresenti per gli apprendenti un vantaggio per memorizzare al meglio l'articolazione manuale e corporea del lessico.

Inoltre, è bene sottolineare come l'apprendimento del lessico di una lingua non si esaurisca nella mera memorizzazione del livello fono-articolatorio (manuale e corporeo), ma si interfacci, piuttosto, al piano semantico-pragmatico: considerando i segni della LIS come «unità di senso» (Volterra et al. 2019), infatti, apprendere un nuovo segno significa imparare ad «usare» un'unità lessicale in contesti enunciativi appropriati (Traxler, Nakatsukasa 2021). In questa prospettiva, collocare nuovi segni in esempi pratici autoregistrati in LIS, strategia impiegata per lo più da apprendenti di livello avanzato, rappresenta un metodo che, oltre a riflettere la consapevolezza metalinguistica degli apprendenti, consente loro di immergersi nell'uso linguistico.

Durante un seminario tenuto a maggio 2023 presso la Struttura Didattica Speciale di Ragusa dell'Università di Catania, dall'opportunità di confronto diretto con studenti e studentesse di primo, secondo e terzo livello (a.a. 2022-23) è stato effettivamente riscontrato come la condivisione della ricerca possa stimolare, nelle persone

in fase di apprendimento della LIS, delle utili riflessioni sulle personali modalità di annotazione. È interessante notare che, se tali riflessioni venissero effettuate fin dalle prime fasi del percorso di apprendimento della LIS, potrebbero avere un impatto concreto sulle modalità di annotazione adottate. Ciò sottolinea ulteriormente l'importanza del coinvolgimento attivo degli studenti e delle studentesse nella ricerca sulla didattica: la loro partecipazione attiva, infatti, potrebbe contribuire positivamente al progresso e al miglioramento delle strategie d'apprendimento e annotazione.

In conclusione, definire quale sia il metodo di annotazione più efficace nel contesto didattico sembra rimanere una questione aperta; in futuro potrebbero risultare utili degli studi che testino e verifichino l'efficacia dei metodi di annotazione tramite training specifici. Questo lavoro, infine, evidenzia come il coinvolgimento degli apprendenti possa contribuire positivamente al progresso della didattica. A tal proposito, si riporta, di seguito, il commento di una studentessa:

Noi stessi (studenti, ricercatori, docenti, segnanti in genere...) siamo coloro che possono dare il loro contributo a questi studi. Non dobbiamo vedere la ricerca e i suoi esiti come qualcosa che coinvolge solo importanti professori, ma tutti, anche noi 'persone comuni', possiamo esserne protagonisti. Il risultato, ovviamente, sarà a beneficio di tutti. (studentessa, gruppo 2)

Bibliografia

- Barczewska, K. et al. (2016). «Using Components of Corpus Linguistics and Annotation Tools in Sign Language Teaching». *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 8(2), 14-21.
<https://doi.org/10.5815/ijmecs.2016.02.02>
- Branchini, C.; Mantovan, L. (a cura di) (2022). *Grammatica della lingua dei segni italiana (LIS)*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari.
<http://doi.org/10.30687/978-88-6969-645-9>
- Brugman, H.; Russel, A. (2004). «Annotating Multi-Media/Multi-Modal Resources with ELAN». Lino, M. et al. (eds), *Proceedings of the 4th International Conference on Language Resources and Language Evaluation (LREC 2004)*. Paris: European Language Resources Association, 2065-8.
<https://hdl.handle.net/11858/00-001M-0000-0013-1CD5-1>
- Casadei, F. (1996). *Metafore ed espressioni idiomatiche: uno studio semantico sull'italiano*. Roma: Bulzoni.
- Cardinaletti, A. (2016). «Il progetto Spread the Sign». *Blyturi. Studi di storia delle idee sui segni e le lingue*, 5, 175-81.
<http://digital.casalini.it/4787228>
- Cardinaletti, A.; Mantovan, L. (2022). «Le lingue dei segni nel "Volume complementare" e l'insegnamento della LIS nelle università italiane». *Italiano LinguaDue*, 14(2), 113-28.
<https://doi.org/10.54103/2037-3597/19575>

- Consiglio d'Europa (2020). «Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare». Trad. di M. Barsi, E. Lugarini, A. Cardinaletti. *Italiano LinguaDue*, 12(2).
<https://www.lingueculture.net/wp-content/uploads/2021/02/Volume-complementare-QCER-2020.pdf>
- Di Renzo, A. et al. (2011). *Scrivere la LIS con il Sign Writing. Manuale introduttivo*. Roma: ISTC-CNR.
<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.4079.6001>
- Ferrara, R. (2019). «Apprendere la LIS è più semplice di quanto pensi e nello stesso tempo più difficile di quanto immagini». *Uno studio sulle difficoltà nell'apprendimento degli adulti udenti* [tesi di laurea magistrale]. Venezia: Università Ca' Foscari.
<http://hdl.handle.net/10579/15672>
- Fontana, S.; Fabbretti, D. (2000). «Classificazione e Analisi delle forme labiali della LIS in storie elicitate». Bagnara, C. et al. (a cura di), *Viaggio nella città invisibile = Atti del II Convegno nazionale sulla Lingua Italiana dei Segni* (Genova, 25-27 settembre 1998). Pisa: Edizioni Del Cerro, 103-11.
<https://hdl.handle.net/10447/53284>
- Fontana, S.; Roccaforte, M. (2015). «Lo strutturarsi e il destrutturarsi dei suoni nell'interazione con la Lingua dei Segni Italiana (LIS)». Vayra, M.; Avesani, C.; Tamburini, F. (a cura di), *Il farsi e disfarsi del linguaggio. Acquisizione, mutamento e destrutturazione della struttura sonora del linguaggio/Language Acquisition and Language Loss. Acquisition, Change and Disorders of the Language Sound Structure*. Milano: AISV, 371-81.
<https://doi.org/10.17469/02101AISV000023>
- Garcia, B.; Sallandre, M.A. (2013). «Transcription Systems for Sign Languages: A Sketch of the Different Graphical Representations of Sign Language and Their Characteristics». Müller, C. et al. (eds), *Body-Language-Communication. An International Handbook on Multimodality in Human Interaction*, vol. 1. Berlin, Boston: De Gruyter, 1125-338.
<https://doi.org/10.1515/9783110261318.1125>
- Giustolisi, B.; Mereghetti, E.; Cecchetto, C. (2017). «Phonological Blending or Code Mixing? Why Mouthing Is not a Core Component of Sign Language Grammar». *Natural Language & Linguistic Theory*, 35(2), 347-65.
<https://doi.org/10.1007/s11049-016-9353-9>
- Gruppo SILIS; Mason Perkins Deafness Fund (1997). *Metodo VISTA per l'insegnamento della lingua dei segni italiana. Primo livello. Volume per gli insegnanti (con cassetta video)*. Roma: Edizioni Kappa.
- La Grassa, M. (2014). *La Lingua dei Segni per gli udenti, l'italiano per i sordi. Riflessioni per la didattica delle lingue*. Roma: Aracne.
<https://hdl.handle.net/20.500.14091/5872>
- La Grassa, M. (2016). «Il nome in LIS nel segnato di adulti udenti: una indagine preliminare sul corpus LISAU». *Italiano LinguaDue*, 8(1), 65-83.
<https://doi.org/10.13130/2037-3597/7564>
- Lerose, L.; Lerose, S. (2006). *Lingua dei segni italiana. Corso elementare (DVD)*. Cariatì: DeafMedia.
- Lerose, L.; Lerose, S. (2009). *Lingua dei segni italiana. Corso intermedio (DVD)*. Cariatì: DeafMedia.
- Mantovan, L. (2021). «Insegnare la lingua dei segni italiana all'Università. Esperienze consolidate e direzioni future». *QuaderniCIRD*, 22, 33-49.
<https://doi.org/10.13137/2039-8646/33404>
- Pasin, G. (2021). *Espressioni idiomatiche: analisi di un corpus in LIS* [tesi di laurea magistrale]. Venezia: Università Ca' Foscari.
<http://hdl.handle.net/10579/19981>
- Pizzuto, E.; Rossini, P.; Russo, T. (2006). «Representing Signed Languages in Written Form: Questions That Need To Be Posed». *Proceedings of the Workshop on the*

- Representation and Processing of Sign Languages* (Genoa, 28 May 2006). Genoa: LREC, 1-6.
- Prillwitz, S. et al. (1989). *HamNoSys Version 2.0. Hamburg Notation System for Sign Languages. An Introductory Guide*. Hamburg: Signum Press.
- Radutzky, E. (a cura di) (1992). *Dizionario bilingue elementare della lingua italiana dei segni. Oltre 2500 significati, con DVD-ROM*. Roma: Edizioni Kappa.
- Raniolo, E. (2022). «Didattica dell'Italiano a persone sorde adulte: un percorso bilingue Italiano L2-LIS». Galluccio, C.; Zuccalà, A. (a cura di), *Pensare la sordità tra dimensione scientifica e promozione sociale. Contributi dalla 3ª Conferenza Nazionale sulla Sordità*. Milano: FrancoAngeli, 83-99.
<http://digital.casalini.it/9788835141952>
- Raniolo, E.; Caligiore, G. (2022). «La linguistica della LIS nell'esperienza dell'Università di Catania. Strategie didattiche e percezione degli studenti». *LV Congresso Internazionale SLI, Workshop 2* (Bressanone, 9 settembre 2022).
- Rigo, P. (2022). *Espresioni idiomatiche in LIS: problemi e strategie nell'interpretazione e nella traduzione in italiano* [tesi di laurea magistrale]. Venezia: Università Ca' Foscari.
<http://hdl.handle.net/10579/20938>
- Roccaforte, M. (2018). *Le componenti orali della lingua dei segni italiana. Analisi linguistica, indagini sperimentali e implicazioni glottodidattiche*. Roma: Sapienza Università Editrice.
<http://digital.casalini.it/9788893770781>
- Roccaforte, M. (2019). «Mouthing e Mouth Gesture nella lingua dei segni italiana. Descrizione, consapevolezza e acquisizione di un fenomeno ubiquo, complesso e dibattuto». *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 19(1), 63-77.
<http://digital.casalini.it/10.19272/201907701004>
- Roccaforte, M. (2021). «Imparare guardando, insegnare mostrando: peculiarità e limiti nella didattica di una lingua non vocale e non scritta». Daloiso, M.; Mezzadri, M. (a cura di), *Educazione linguistica inclusiva. Riflessioni, ricerche ed esperienze*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 301-11.
<https://doi.org/10.30687/978-88-6969-477-6/022>
- Roccaforte, M. et al. (2019). «L'approccio BYOD applicato alla didattica della Lingua dei Segni Italiana». Carbonara, V. et al. (a cura di), *Il parlato e lo scritto: Aspetti teorici e didattici*. Pisa: Pacini editore, 227-37.
- Santoro, M.; Poletti, F. (2011). «L'annotazione del Corpus». Cardinaletti, A.; Cecchetto, C.; Donati, C. (a cura di), *Grammatica, lessico e dimensioni di variazione nella LIS*. Milano: FrancoAngeli, 69-78.
<http://digital.casalini.it/9788856873139>
- Stokoe, W.C. (1960). *Sign Language Structure. An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*. Buffalo (NY): Department of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo.
- Sutton, V. (1995). *Lessons in SignWriting. Textbook and Workbook*. La Jolla (CA): Deaf Action Committee for SignWriting.
- Traxler, R.E.; Nakatsukasa, K. (2021). «Teaching L2/Ln Sign Language Vocabulary». Rosen, R.S. (ed.), *The Routledge Handbook of Sign Language Pedagogy*. New York: Routledge, 205-17.
<https://doi.org/10.4324/9781315406824-15>
- Trovato, S. et al. (2020). *Insegnare e imparare la LIS. Attività e materiali per il docente, lo studente e l'autoapprendimento*. Trento: Erickson.
- Valenzano, E.; Sebastiani, M.M. (2018). *Apprendere la LIS con il Percorso LUNETTA*. Roma: Aracne Editrice.
- Volterra, V. et al. (2019). *Descrivere la lingua dei segni italiana. Una prospettiva cognitiva e sociosemiotica*. Bologna: il Mulino.