

PROVE DI ELICITAZIONE LESSICALE: COMPETENZE PRODUTTIVE IN ITALIANO LM, LMIB, L2, LS

Sara Pasquet, Luisa Revelli¹

1. LA MISURAZIONE DELLE COMPETENZE LESSICALI PRODUTTIVE: INQUADRAMENTO METODOLOGICO

Il contributo si propone di illustrare i risultati di un esperimento di elicitazione lessicale condotto su un campione di 350 parlanti nei cui repertori la lingua italiana svolge il ruolo di *lingua materna* (LM) o *seconda* (L2) acquisita e utilizzata in Italia, di *lingua migrante* utilizzata all'estero all'interno di nuclei familiari bilingui (LMiB) oppure di *lingua straniera* (LS) appresa fuori d'Italia in contesti d'insegnamento formale.

Gli esperimenti, parallelamente condotti in Italia e in Estonia², consistono in un test di competenza lessicale finalizzato a sollecitare la produzione scritta di liste di lessemi isolati. In questo senso, il compito previsto differisce significativamente da quelli che nel contesto educativo si propongono di verificare la capacità di «usare parole ed espressioni in modo appropriato e consapevole»³, di promuovere capacità referenziali e inferenziali centrate sulla dimensione semantica o a correlare le competenze lessicali con abilità relative ad aspetti morfo-sintattici, testuali, stilistici e sociolinguistici (Marello, 1989; Corda, Marello, 1999; Barni, Troncarelli, Bagna, 2006; Ferrucci, 2022).

L'esperimento condotto può invece, in una certa misura, essere assimilato ai test di taglio neurolinguistico i quali – orientati a valutare prioritariamente gli aspetti produttivi quantitativi, e soprattutto nella prospettiva di diagnosi cliniche – vengono condotti attraverso prove definite “di fluenza verbale” che prevedono la produzione di serie di parole che condividono caratteristiche vincolate (cfr. per l'italiano Avanzi *et al.*, 1997; Costa *et al.*, 2014; Villalobos *et al.*, 2023).

Differenti da quelli di prospettiva clinica sono tuttavia gli scopi della sperimentazione condotta: la raccolta e lo studio dei dati non si sono prefissati, infatti, obiettivi d'ambito diagnostico, ma invece di identificare le differenze quantitative e qualitative intercorrenti nel lessico prodotto dalle diverse categorie di parlanti citate nel titolo e in apertura. Come

¹ Università della Valle d'Aosta.

Il contributo è stato concepito congiuntamente dalle due autrici. A L. Revelli si devono l'ideazione del protocollo sperimentale e la stesura dei §§ 1 e 3; a S. Pasquet la conduzione di parte delle prove svolte in Italia, l'elaborazione dei dati raccolti e la stesura del § 2. Un grato ringraziamento va ad Hélène Champvillair e agli insegnanti dell'istituzione scolastica “San Francesco” di Aosta che si sono resi disponibili per la realizzazione dell'esperimento con i loro alunni; a Kriistina Rebane e Polina Pototskaja per la somministrazione delle prove in Estonia. Un ringraziamento va rivolto inoltre a Calogero J. Scozzaro (Università degli Studi di Torino) per il supporto informatico fornito.

² Le prove condotte sul territorio baltico riguardano il campione dei parlanti LMIB e LS: la scelta di quel contesto geografico – in cui i repertori linguistici di riferimento sono costituiti dall'estone, lingua nazionale; dall'inglese, lingua franca e della comunicazione interetnica e dal russo, lingua materna per quasi un terzo della popolazione (Revelli, 2023a) – è legata alla parallela collocazione di ricerche sull'italiano lì insegnato (Rebane, 2023) e migrato (Revelli, 2025).

³ *Quadro di riferimento delle prove INVALSI di italiano:*

https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2021/10/Dalle_Indicazioni_nazionali_al_QdR.pdf.

illustrato nella Tabella 1, il campione ha compreso un gruppo di giovani di età compresa fra gli 8 e i 13 anni, un secondo gruppo composto da adolescenti di età compresa tra i 14 e i 16 anni, un terzo gruppo di adolescenti di 17-19 anni e alcuni adulti. La prova è inoltre stata somministrata a 9 ragazzi sordi (LSord) che frequentano un istituto tecnico superiore a Torino e ai cui risultati si farà qui soltanto qualche breve cenno. Questa parte del campione è, infatti, risultata molto eterogenea perché composta da alcuni parlanti per i quali la L1 è una lingua dei segni e talvolta la LIS, da altri neoarrivati in Italia senza una vera e propria lingua materna di riferimento: i parametri di cui tener conto, oltre che delle specificità proprie dell'acquisizione lessicale in presenza di sordità (Branchini, Mantovan, 2022), risultano quindi troppo articolati per essere approfonditi in questa sede.

Tabella 1. *Campione complessivo: tipologia parlanti - età*

	Contesto	8-13 anni	14-16 anni	17-19 anni	Adulti (20-47 anni)	Totale
LM	Italia	73	70	62	9	214
L2	Italia	34	23	21	–	78
LSord	Italia	–	5	4	–	9
LMiB	Estonia	7	2	–	–	9
LS	Estonia	–	1	23	16	40
totale generale						350

Le prove sono state concepite in primo luogo con lo scopo di giungere alla definizione di scale quantitative della competenza produttiva correlata a combinazioni di variabili controllate in relazione all'età, ai processi di acquisizione spontanea/apprendimento formale dell'italiano e al suo ruolo di LM, L2, LMiB, LS.

Ci si è inoltre proposti di comparare in dimensione qualitativa la tipologia e frequenza dei sostantivi prodotti dalle diverse categorie di parlanti.

Lo strumento utilizzato per condurre gli esperimenti è un gioco molto popolare, solitamente denominato “Nomi, cose, città”: i giocatori devono scrivere in un tempo dato il maggior numero di parole che cominciano con le lettere indicate dal conduttore in relazione a categorie semantiche selezionate. Si tratta, quindi, di una prova centrata su un compito di rievocazione lessicale con doppio vincolo: le parole prodotte devono al contempo rientrare nelle categorie semantiche e cominciare con la lettera iniziale indicata dal conduttore del gioco. Anche se apparentemente banale, il compito richiede in realtà l'interazione di una serie di operazioni cognitive complesse, fra le quali la scrittura, in un tempo contingentato (nel protocollo utilizzato corrispondente a 4 minuti per ciascuna lettera iniziale).

Relativamente alla scelta delle categorie semantiche, si è ritenuto indispensabile utilizzare almeno una categoria di nomi molto generica e con un grado di concretezza elevato per permettere anche ai parlanti meno competenti – bambini e non-nativi in particolare – di partecipare attivamente. Sulla base di questo obiettivo – e con lo scopo di far emergere anche fenomeni di *saliienza ontologica* di dimensione culturale e generazionale – è stata scelta la categoria *cose*, comprensiva di tutte le etichette lessicali riconducibili a oggetti inanimati.

La seconda categoria individuata è stata quella degli *zoonimi*: oltre a rappresentare la categoria maggiormente utilizzata nei “test di fluency semantica” d'ambito neuropsicologico, quella degli “animali” è una classe che riflette la dimensione esperienziale collegata al lessico mediato nei contesti di apprendimento formale o invece

spontaneamente acquisito in ambiente immersivo, consentendo quindi di far emergere eventuali differenze connesse alle diverse enciclopedie di riferimento.

La scelta della terza categoria è ricaduta sui *nomi di mestiere*, innanzitutto per la loro caratteristica di presentare schemi morfologici con elevati gradi di trasparenza semantica⁴: nelle denominazioni di attività professionali la base nominale risulta infatti tipicamente molto riconoscibile e il suffisso facilmente riconducibile alla sfera dei nomi d'agente. Si è quindi ritenuto che la *salienza grammaticale* dei principali suffissi disponibili per i *nomi di mestiere* avrebbe potuto far emergere soluzioni derivazionali preferenziali e incoraggiare anche eventuali coniazioni creative, rappresentative dei dispositivi derivazionali attivi nelle interlingue e nel lessico mentale dei parlanti.

Per ciò che concerne le lettere iniziali, non volendo rendere troppo impegnativo lo svolgimento del gioco si è stabilito di limitarlo a quattro stimoli. La scelta dei grafemi/fonemi si è orientata sulla vocale *a* in quanto ben rappresentata come lettera iniziale delle parole italiane, mentre le tre consonanti *m, p, s* – tutte con buone distribuzioni di frequenza – sono state selezionate per la loro distanza articolatoria e per l'univocità di corrispondenza grafema-fonema⁵.

Figura 1. Un esempio di prova

QUALCHE INFORMAZIONE SU DI TE

Dove abiti? Aosta Quanti anni hai? 9

Quali lingue si parlano nella tua famiglia? Italiano e Moldavo

E che lingua usi con i tuoi amici? Italiano

	ANIMALI 🐾	COSE 📦	MESTIERI 👤
B	<input checked="" type="checkbox"/> BUE <input checked="" type="checkbox"/> BALENA <input checked="" type="checkbox"/> BISCIA <input checked="" type="checkbox"/> BISONTE <input checked="" type="checkbox"/> BABBUINO	<input checked="" type="checkbox"/> BALCONE <input checked="" type="checkbox"/> BURRO	<input checked="" type="checkbox"/> BARISTA <input checked="" type="checkbox"/> BALLERINO <input checked="" type="checkbox"/> BIOLOGO <input checked="" type="checkbox"/> BIDELLO
P	pappagallo, pesce, papiera, polli,	palloncino, pane, pandoro, pasettone, pantaloni, parco,	panettiere, postino, portiniere, parmafarmacista
A	ape, antilope asino,	aratro, artiglio ali, alcolici	archeologo
S	scorpione, serpente,	sorpresa, sedia scuola, storia stanze, sezioni	
M	mucca, mulo, maialini, mosca	melo, mela, mercurio, mondo, maticole	mercante

⁴ A proposito del ruolo della trasparenza nell'apprendimento del lessico di una lingua straniera e della sua precoce comparsa nell'output cfr. i risultati delle ricerche condotte da Valentini e Grassi (2016) in condizioni di input pienamente controllato.

⁵ Nel caso del grafema <ϕ> la trasparenza è inequivoca perché la corrispondenza sonora è biunivoca, mentre i potenziali errori di scambio degli arcigrafemi <ϑ> e <ϑ> si riducono o esauriscono generalmente nelle prime fasi di alfabetizzazione (Revelli, 2021).

Le prove – condotte nel periodo compreso tra il mese di settembre 2024 e il gennaio 2025 – si sono svolte con gruppi composti da un numero di parlanti variabile da 5 a 20 a seconda che il contesto di svolgimento coincidesse con una classe scolastica o con altre circostanze, come nel caso delle attività ricreative organizzate a Tallinn per i bambini delle famiglie italo-estoni⁶.

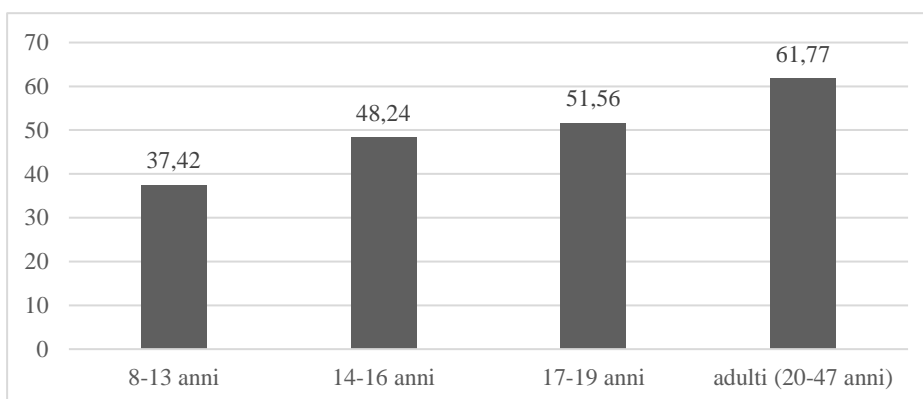
Dal punto di vista operativo, il gioco è stato proposto nelle diverse sedi da differenti conduttori che hanno seguito il medesimo protocollo, che comprendeva anche la raccolta di alcune essenziali informazioni personali sui partecipanti (luogo di residenza, età, lingue utilizzate in famiglia e nel contesto amicale).

2. RIEVOCAZIONI LESSICALI: ASPETTI QUANTITATIVI

L'analisi quantitativa dei dati consente di mettere a fuoco evidenti differenze legate all'età e al contesto di acquisizione o apprendimento dell'italiano.

Per quanto riguarda la *variabile età*, nel Grafico 1 sono presentati i dati relativi ai parlanti LM: la numerosità e la composizione del campione permettono di ripartire lo stesso in quattro fasce d'età.

Grafico 1. *Media parole per fasce d'età – Parlanti LM*



Come prevedibile, la crescita del numero di rievocazioni aumenta con l'aumentare dell'età. Lo scarto più significativo è quello che emerge tra il gruppo dei bambini di 8-13 anni e quello dei parlanti di 14-16 anni (+10,82 parole in media), i quali hanno prodotto un numero di lessemi piuttosto prossimo a quello dei ragazzi di poco più grandi (+3,32). La forbice si ri-allarga poi nella comparazione con il gruppo degli adulti (+10,11). Sebbene si tratti di un risultato che richiede maggiori approfondimenti in considerazione del ridotto gruppo di parlanti adulti – composto da 9 educatori e insegnanti madrelingua che hanno partecipato al gioco insieme agli allievi delle loro classi⁷ – il dato risulta in linea con gli studi che evidenziano una progressione incrementale del vocabolario individuale col

⁶ Si tratta di iniziative organizzate con il sostegno dell'*Accademia estone della lingua e cultura italiana*, fondata a Tallinn nel 2024 da un gruppo di famiglie italo-estoni con lo scopo statutario di «organizzare corsi di lingua italiana (soprattutto con l'obiettivo di mantenere e promuovere la conoscenza della lingua italiana nelle famiglie bilingui), di promuovere e diffondere la cultura italiana nonché di organizzare eventi culturali in Estonia» (www.facebook.com/groups/italianoatallinn).

⁷ Si è scelto di considerare anche questo gruppo di parlanti – di età compresa fra i 20 e i 47 anni – con l'obiettivo di disporre di almeno un piccolo gruppo di controllo confrontabile per fascia di età con quello di una parte degli studenti universitari di italiano LS di Tallinn. In merito ai percorsi di formazione linguistica in italiano di questi ultimi rimandiamo a Pototskaja *et al.* (2024).

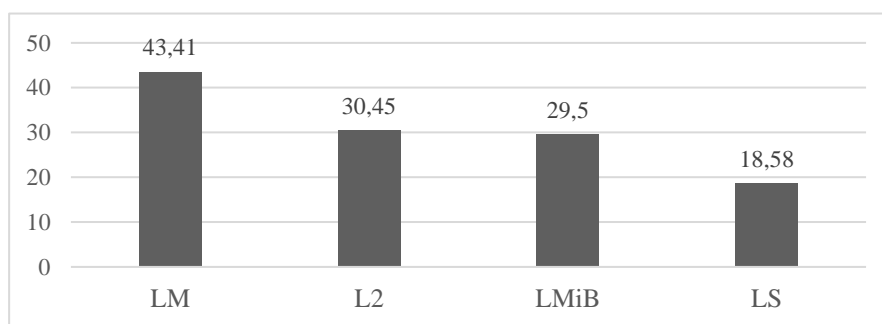
progredire dell'età (Ferreri, 2005) e una sua stabilizzazione intorno ai 18 anni, con successivo ampliamento legato principalmente alle esperienze individuali di natura personale, sociale, culturale e professionale (Meini, 2004: 29-30)⁸. Da questo punto di vista, può essere utile rilevare che è nelle rievocazioni dei due gruppi di età maggiore che si addensa il maggior numero di tecnicismi, spesso presenti come hapax. Il campione dei parlanti italo-foni frequentanti un istituto tecnico-professionale di Torino ha, ad esempio, fatto ricorso a termini quali *morsetto*, *puleggia* e *saldatrice* d'uso frequente nel contesto dell'indirizzo di studi in "Manutenzione e assistenza tecnica" e in alcuni casi il termine *mammut* – dalle altre categorie di parlanti rievocato sotto la categoria "animali" – è stato inserito nella lista delle "cose": in ambito tecnico il *mammut* è, in effetti, un dispositivo utilizzato per far confluire i cavi elettrici.

Nelle rievocazioni degli studenti universitari estoni sono comparsi, per converso, termini d'uso colto o arcaico, come *monocolo*, *pastrano* o *proemio*, veicolati dai loro studi d'indirizzo letterario.

Da un punto di vista quantitativo, l'analisi della variabile relativa al contesto di acquisizione/apprendimento dell'italiano mette in rilievo che chi utilizza l'italiano in Italia come LM o L2 rievoca un numero di parole significativamente maggiore di quello di tutte le altre categorie. Facendo riferimento ai risultati complessivi indipendentemente dall'età il numero di rievocazioni corrisponde in media e in ordine decrescente a 52,24 parole prodotte dai parlanti LM, a 31,08 per la categoria L2, a 29,5 per il gruppo LM e a 20,45 per gli studenti LS.

Attraverso una ripartizione per fasce d'età è possibile notare come i parlanti di 8-14 anni appartenenti alle categorie L2 e LMIB presentino delle percentuali di produzione lessicale molto simili (rispettivamente una media di 30,45 e 29,5 parole/parlante: Grafico 2): può essere utile ricordare che entrambi i gruppi sono costituiti da ragazzini bilingui, ma se nel primo caso l'italiano è appreso in un contesto immersivo che comprende percorsi scolari e circuiti amicali, nel secondo è codice d'uso circoscritto al dominio domestico e anzi in molti casi di mixité familiare italo-estone impiegato con un solo genitore (Revelli, 2023b).

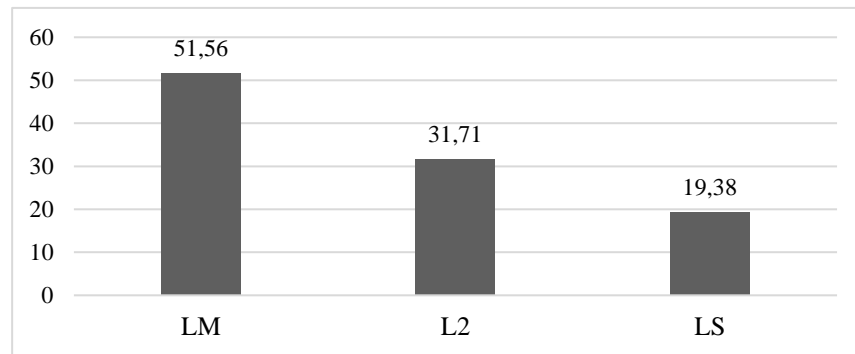
Grafico 2. *Media parole LM, L2, LMIB, LS: fascia d'età 8-14*



I dati relativi ai parlanti di 17-19 anni confermano che le rievocazioni di chi utilizza l'italiano come L2 in Italia sono molto maggiori di chi studia il codice come LS in Estonia (+12,33), ma anche che lo scarto delle produzioni in italiano L2 rispetto a quelle degli italo-foni nativi è molto significativo (- 19,85; Grafico 3).

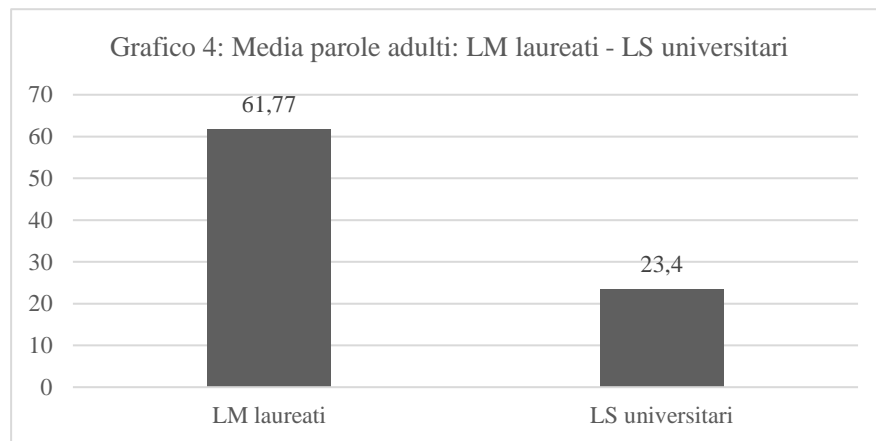
⁸ Meini (2004: 29-30): «verosimilmente verso i diciassette-diciotto anni, il lessico si stabilizza, il che non esclude, evidentemente, un ulteriore ampliamento».

Grafico 3. *Media parole LM, L2, LS: fascia d'età 17-19 anni*



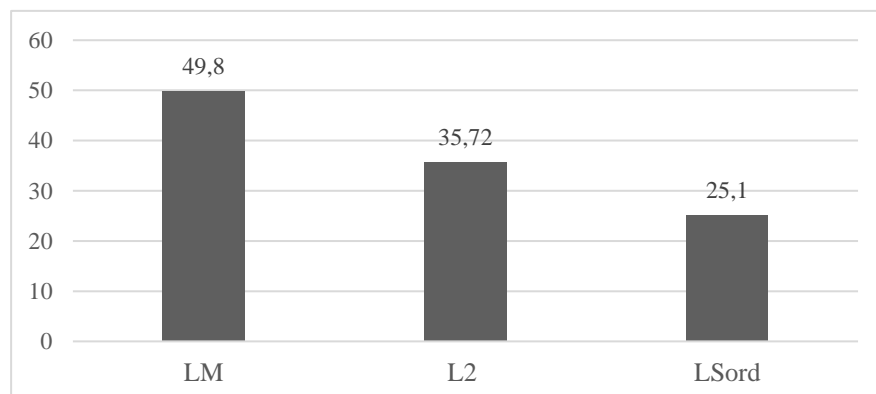
La produzione dei parlanti laureati nativi è, d'altra parte, quasi tripla rispetto a quella di chi studia l'italiano come LS a livello universitario in Estonia (Grafico 4).

Grafico 4. *Media parole adulti: LM laureati – LS universitari*



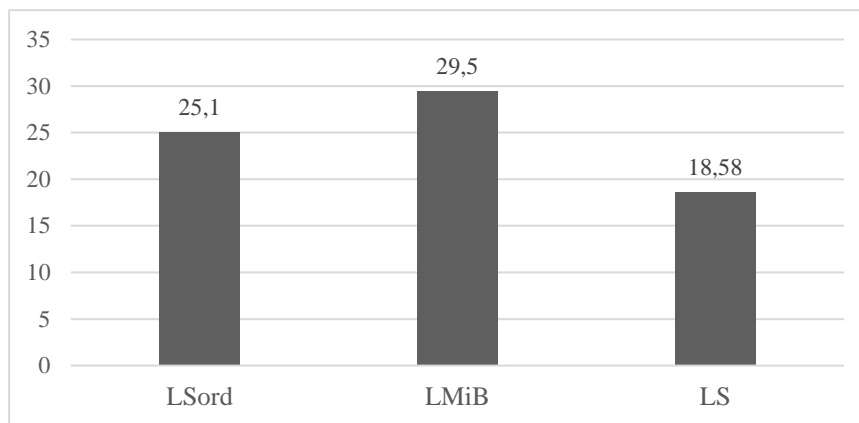
Per quanto concerne il piccolo gruppo di ragazzi sordi non italofofoni inclusi nel campione, tutti di età compresa fra i 14 e i 19 anni, la comparazione con la produzione lessicale dei coetanei che utilizzano l'italiano in Italia risulta piuttosto sfavorevole: lo scarto è di ben -24,7 parole rispetto a chi conosce il codice come LM, di -10,62 per gli utenti che lo utilizzano come L2 (Grafico 5).

Grafico 5. *Media parole LM, L2, LS, LSord: fascia d'età 14-19*



La produzione lessicale del medesimo gruppo di ragazzi sordi risulta d'altra parte inferiore a quella dei bambini LMiB che vivono in Estonia (-4,4 parole), ma superiore a quella media dell'insieme degli studenti estoni che studiano l'italiano come LS (+6,52).

Grafico 6. *Media parole L_{sord}, LMiB, LS*



Da un punto di vista qualitativo, può risultare interessante verificare conclusivamente la corrispondenza dei lessemi prodotti dalle diverse categorie di parlanti del campione con le parole comprese nel *Vocabolario di Base dell'italiano* (VdB)⁹. In questa direzione, emerge che più della metà delle parole prodotte dai parlanti di tutte le categorie appartiene al VdB. La percentuale più bassa è quella relativa al corpus delle parole rievocate dai parlanti nativi (53,75%)¹⁰, che evidentemente dispongono di un vocabolario produttivo molto più ampio e variegato; quella più alta (72,44%) corrisponde alla produzione dei parlanti LS, per ovvie ragioni esposti a un input lessicale molto più basilico e meno vario. In una posizione intermedia e con percentuali anche in questo caso estremamente simili si rivelano le occorrenze prodotte dalle due categorie dei bilingui: appartiene al vocabolario di base il 67,69% delle parole rievocate dai parlanti L2 in Italia, il 67,98% dei bambini e ragazzi LMiB in Estonia.

3. DISCUSSIONE DEI RISULTATI E CONCLUSIONI

L'esperimento ha complessivamente fornito risultati corrispondenti alle attese: lo strumento utilizzato e il doppio vincolo introdotto si sono rivelati, in questo senso, idonei allo scopo e alle capacità delle diverse classi di parlanti. Il set mentale richiesto per la categorizzazione semantica non ha determinato problemi neppure nei parlanti più giovani: i rari casi di intrusione (ad es., nella categoria "mestieri" *approfittatore, malfattore*) e quelli di coniazione sono rimasti sostanzialmente circoscritti al campione dei parlanti LS (ad es., nella categoria "animali" *mastiff, mutone, pisione*).

Il compito di scrittura ha minimizzato i casi di produzione ripetuta di un medesimo lessema invece frequenti nelle prove di "fluenza verbale" condotte tramite elicitazione orale; ha al contempo consentito di far emergere la possibilità di duplice via di accesso –

⁹ La verifica è stata condotta sul *Nuovo vocabolario di base della lingua italiana* (De Mauro, 2016).

¹⁰ Il dato percentuale non può, per evidenti ragioni, essere confrontato con quello medio del 95-96% individuato da De Mauro (1980) rispetto alla produzione orale: l'esperimento prevedeva, infatti, l'elicitazione di sole *parole piene*, e più specificamente di sostantivi, in forma scritta, quindi con modalità rievocative completamente differenti da quelle del parlato.

acustica o ortografica – alla memoria lessicale. In quest’ambito, rari e limitati alla categoria di chi studia l’italiano come lingua straniera sono stati gli errori di errata identificazione del grafema iniziale, con soluzioni del tipo *filosofo* per *filosofo* evidentemente dovute a interferenza di altre lingue straniere note (est. *filosoof* ma ingl. *philosopher*).

Sotto il profilo qualitativo, i lessemi prodotti dalle diverse categorie di parlanti hanno messo in luce correlazioni fra principi di frequenza e salienza. È evidente che a prescindere dalle modalità acquisizionali, le parole rievocate non possono che corrispondere a lessemi che – presenti con sufficiente insistenza e significatività nell’input a cui i parlanti sono stati esposti – sono stati processati in modo tale da entrare a far parte del serbatoio del lessico produttivo e da risultare prontamente disponibili per la loro significatività. In questa prospettiva, da un punto di vista ontologico la genericità della categoria “cose” è quella che ha innescato il più ampio numero di rievocazioni facendo al contempo emergere le differenze intercorrenti tra gli ambiti più presenti a parlanti nativi e non nativi. Non è, ad esempio, un caso che gli apprendenti estoni molto più degli italofofoni abbiano rievocato principalmente termini simbolici delle immagini dell’italianità esplorata a distanza, e in particolare gastronomici (*pane, pasta, pizza* e simili). Nella classifica degli animali maggiormente menzionati dai parlanti estoni spiccano, d’altra parte, zoonimi assenti o comunque rari nelle altre liste: non si tratta, peraltro, di referenti legati alla realtà geografico-naturalistica del contesto baltico, ma invece di zoonimi che condividono basi ed esiti con le altre lingue note e meglio conosciute, quindi estone, russo e inglese, lingue che sono quindi intervenute nella processazione degli accessi alla memoria lessicale. Così, fra i venti animali più spesso rievocati dai parlanti estoni compaiono le parole *alligatore, alpaca, anaconda, antilope, medusa, mollusco, mulo, panda e puma* che, quando presenti, nelle liste delle altre categorie di parlanti occupano ranghi di frequenza molto inferiori. Per converso, vengono rievocati raramente dai parlanti LS nomi di animali comunissimi invece nelle liste dei parlanti LM e L2, come *asino, maiale, mosca, piccione, pollo e squalo*.

Distintiva dei parlanti LS è risultata anche la creatività che – basandosi su dispositivi disponibili nelle interlingue – ha condotto alla creazione di coniazioni plausibili perché compatibili con le regole di derivazione dell’italiano¹¹: il caso più rappresentativo è costituito da alcuni nomi professionali formati con suffissi particolarmente salienti, come *-ista (suonista, magista, massaggiata)*¹².

Pur senza entrare in questa sede nel merito delle specifiche procedure individuate, va almeno accennato al fatto che per tutte le categorie di parlanti è stato possibile individuare strategie di estrazione del lessico dalla memoria: l’ordine di associazione delle parole all’interno delle liste compilate dai giocatori, in altre parole, è apparso in molti casi chiaramente guidato da specifici procedimenti di elaborazione cognitiva¹³.

È stato quasi sempre il primo termine della lista ad aprire uno specifico canale di accesso alla memoria lessicale che ha consentito ai parlanti di avviare una produzione coerente delle parole successive, in una sorta di *effetto priming*: coppie o serie di lessemi consecutivi sono risultati così concatenati o accomunati da una o più caratteristiche.

¹¹ Errori lessicali di questo tipo, pur non essendo emersi nel corpus qui esaminato, possono peraltro essere osservati anche nei parlanti italofofoni altamente alfabetizzati, come evidenziato in letteratura (cfr., ad es., Berretta, 1991; Lo Duca, 1991; Solarino, 2009).

¹² Come segnala Dardano (2009: 120), il suffisso *-ista* «è divenuto uno dei più attivi produttori neologici dell’italiano contemporaneo» e “manifesta la tendenza a formare serie paradigmatiche relative ad attività, professioni, specialità, ideologie, attività politiche e di partito, pratica di sport, ecc.».

¹³ Nelle prove di fluenza verbale d’ambito clinico-diagnostico tale «tendenza a produrre in sequenza piccoli gruppi di parole appartenenti a una medesima sottocategoria [...] o frequentemente associati negli usi linguistic» (Bruni *et al.*, 2022: 30) è definita *clustering*.

L'esempio più frequente è rappresentato da semplici associazioni semantiche, come ad esempio le coppie *astice-aragosta* nelle liste dei nomi di animali; di *pandoro-panettone* nei nomi di cosa; di *pescivendolo-pescatore* nei nomi di mestiere. In alcuni casi è possibile supporre che concatenazioni più elaborate siano innescate da associazioni di tipo narrativo (ad es., *ananas-allergia-ambulanza*).

A volte il giocatore si impone restrizioni a partire da un iperonimo iniziale o comunque da un termine d'innescò che indirizza la produzione successiva verso co-iperonimi: così, la categoria degli "animali" si può ad esempio circoscrivere ai volatili (ad es., *pavone-pulcino-papera-piccione*) e quella delle "cose" ai nomi di frutti (*anguria-arancia-ananas*).

Altre volte, a partire dallo stimolo offerto dal primo output riutilizzato come input si vengono a costituire *cluster* composti da 4 elementi corrispondenti a catene derivazionali, come nell'esempio di *palla, pallone, pallavolo, palla-prigioniera*.

L'associazione può altrimenti essere veicolata dalla via fonologica, quindi consistere in una rievocazione acustica: in questo caso lo stimolo – probabilmente supportato da ripetizione sublessicale – si può concentrare sul segmento iniziale del termine producendo serie del tipo *albicocca, albergo, albero*; può focalizzarsi sulla parte finale, dando luogo a sequenze in rima (*parrucchiere, pasticciare, panettiere*) o può riguardare la sonorità della parola nella sua interezza (*autore-attore, pala-palla, piazza-pizza-pezzo*).

In altri casi ancora lo stimolo su cui i giocatori concentrano l'attenzione si basa sull'input grafico: è interessante osservare da questo punto di vista che chi processa lo stimolo iniziale attraverso logogrammi grafici invece che sonori utilizza il grafema <s> anche come primo membro di digrammi e trigrammi, come nell'esempio dei tipi *scimmia-scimpanzè* o *sciatore-sceneggiatore*.

Al di là della loro natura, i fenomeni associativi si verificano principalmente tra i termini prodotti all'interno di una medesima categoria semantica e comincianti per il medesimo grafema, come se – nel passaggio dall'una all'altra sezione del compito – lo spostamento transcategoriale implicasse un azzeramento dei canali rievocativi utilizzati nella fase immediatamente precedente.

Pur richiedendo più estese indagini di natura quantitativa, nella prospettiva di una valutazione della competenza produttiva appare meritevole di attenzione il fatto che:

- i parlanti che utilizzano una o più strategie di rievocazione risultino essere generalmente più produttivi all'interno delle loro classi di età e repertorio;
- le sezioni lettera-categoria in cui compaiono sequenze di lessemi prodotti attraverso strategie esplicite siano quelle in cui il numero di parole totali è maggiore.

Va in ogni caso segnalato che – anche a parità di età e condizioni sociolinguistiche – la variabilità individuale emersa nelle prove è risultata talvolta significativa sia dal punto di vista qualitativo sia dal punto di vista quantitativo. Per i casi in cui la produzione si è rivelata molto inferiore a quella attesa è possibile ipotizzare diverse cause concomitanti che possono aver interagito nel determinare difficoltà di accesso al magazzino lessicale disponibile e in particolare:

- nei *parlanti italofoeni nativi*, e soprattutto in quelli più giovani, l'ansia intesa come stress emotivo legato alla competizione e/o il sovraccarico cognitivo determinato dalla complessità dei compiti possono aver inibito una completa attivazione della memoria lessicale, ostacolando così il richiamo di parole note e ad elevata frequenza d'uso;
- nei parlanti *bi-/pluri-lingui*, la LM o altre lingue conosciute possono aver svolto un'azione di disturbo per interferenza di informazioni simili, ossia per l'attivazione di *parole bloccanti* che hanno inibito o comunque reso più complesse le operazioni di rievocazione all'interno del serbatoio lessicale relativo all'italiano. In questa direzione, le discussioni seguite allo svolgimento del gioco hanno fatto emergere che più di un

parlante durante lo svolgimento del compito ha sperimentato stati di *tip-of-the-tongue* ossia di quell'effetto "parola sulla punta della lingua" che secondo studi d'ambito psicolinguistico si manifestano molto più frequentemente nelle produzioni lessicali dei bilingui che nei monolingui e più spesso in LS che in LM (Stasenko, Gollan, 2019).

Un'ulteriore variabile è certamente rappresentata dalla dimestichezza dei giocatori con lo svolgimento di compiti linguistici in forma ludica: in questo senso, conclusivamente, sembra plausibile che l'attività proposta per la sperimentazione possa essere introdotta a diversi livelli e in differenti contesti educativi come strumento glottodidattico utile a migliorare le abilità di estrazione del lessico dalla memoria e a favorire una riflessione linguistica mirata a proposito dei rapporti fra parole, forme e significati.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Avanzi S., Posteraro L., Gugliotta M., Lombardi F., Cavatorta S., Mazzucchi A. (1997), "Aspetti quantitativi e qualitativi della fluenza verbale", in *Archivio di psicologia, neurologia e psichiatria*, 48, pp. 85-108.
- Barni M., Troncarelli D., Bagna C. (a cura di) (2006), *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Berretta M. (1991), "(De)formazione del lessico tecnico nell'italiano di studenti universitari", in Lavinio C., Sobrero A. A. (a cura di), *La lingua degli studenti universitari*, La Nuova Italia, Firenze.
- Branchini C., Mantovan L. (a cura di) (2022), "Il lessico non nativo", in ID., *Grammatica della lingua dei segni italiana (LIS)*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia, pp. 279-302.
- Bruni C. A., Dovetto F. M., Guida A., Laganà V., Pagliaro A.-C., Guarasci R., Schiattarella S., Sciutto P. (2022), "Test neuropsicologici per l'analisi dei deficit linguistici. Spunti di riflessione per l'analisi linguistica su un caso di studio", in *CHIMERA: Romance Corpora and Linguistic Studies*, 9, pp. 21-47.
- Corda A., Marellò C. (1999), *Insegnare e imparare il lessico*, Paravia, Torino.
- Costa A., Bagoj E., Monaco M., Zabberoni S., De Rosa S., Papantonio A. M., Mundi C., Caltagirone C., Carlesimo G. A. (2014), "Standardization and normative Data obtained in the Italian population for a new verbal fluency instrument, the phonemic/semantic alternate fluency test", in *Neurological Sciences*, 35, 3, pp. 365-372.
- Dardano M. (2009), *Costruire parole. La morfologia derivativa dell'italiano*, il Mulino, Bologna.
- De Mauro T. (1980), *Guida all'uso delle parole*, Roma, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (2016), *Nuovo vocabolario di base della lingua italiana*:
<https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-di-base-della-lingua-italiana>.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.
- Ferrucci F. (2022), "Quantità e qualità nella valutazione della competenza lessicale: problemi teorici e metodologici", in *Bollettino di italianistica*, 1, pp. 142-164.
- Lo Duca M. G. (1990), *Creatività e regole. Studio sull'acquisizione della morfologia derivativa dell'italiano*, il Mulino, Bologna.
- Marellò C. (a cura di) (1989), *Alla ricerca della parola nascosta*, La Nuova Italia, Firenze.
- Meini C. (2004), "Acquisizione del lessico: tra associazione e psicologia ingenua", in *Sistemi intelligenti*, 1, pp. 29-52.

- Pototskaja P., Rebane K., Revelli L., Tagliaferro S. (2024), “L’italiano insegnato e appreso in Estonia: ricerche e sperimentazioni all’Università di Tallinn”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 2, pp. 224-240:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/27766>.
- Rebane K. (2023), “Spazi dell’italiano in Estonia, fra plurilinguismi del passato e del presente”, in *Education et Sociétés Plurilingues*, 55, pp. 16-21.
- Revelli L. (2021), “Grafematica e ortografia della lingua italiana: questioni acquisizionali, tra norma e sistema” in Borreguero Zuloaga M. (a cura di), *Acquisizione e didattica dell’italiano: riflessioni teoriche, nuovi apprendenti e uno sguardo al passato*, Peter Lang Verlag, Berlin, pp. 315-337.
- Revelli L. (2023a), “Poligamie linguistiche: il caso dell’italiano in Estonia”, in *Studi Emigrazione*, 60, 230, pp. 309-327.
- Revelli L. (2023b), “L’italiano eteroglotto nell’interazione con italofoeni in Estonia: rovesciamenti dell’alternanza di codice”, in *Italiano LinguaDue*, 15, 1, pp. 198-215:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/20387>.
- Revelli L. (2025), “L’italiano in viaggio sulla Via Baltica: destinazione Estonia”, in Nesi A., Moretti B. (a cura di), *XXV Settimana della Lingua Italiana nel Mondo. Italofoenia: lingua oltre i confini*, Firenze, goWare per Accademia della Crusca, pp. 151-166.
- Solarino R. (2009), *Imparare dagli errori*, Tecnodid, Napoli.
- Stasenko A., Gollan T. H. (2019), “Tip of the tongue after any language: Reintroducing the notion of blocked retrieval”, in *Cognition*, 193, 104027:
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.104027>.
- Valentini A., Grassi R. (2016), “Oltre la frequenza. L’impatto di trasparenza e accento sullo sviluppo lessicale in L2”, in Corrà L. (a cura di), *Sviluppo della competenza lessicale. Acquisizione, apprendimento, insegnamento*, Aracne, Roma, pp. 125-143.
- Villalobos D., Torres-Simón L., Pacios J., Paúl N., Del Río D. (2023), “A Systematic Review of Normative Data for Verbal Fluency Test in Different Languages”, in *Neuropsychology Review*, 33, 4, pp. 733-764.

