

RIASSUNTI DELLE COMUNICAZIONI

Camilla Bettoni, Ivana Fratter - Università degli Studi di Verona

Per un sillabo del lessico verbale in italiano L2: i verbi riflessivi

Nell'ambito della linguistica acquisizionale relativa all'italiano L2, gli studi sullo sviluppo della morfologia verbale sono numerosi, mentre scarseggiano quelli sui diversi tipi lessicali dei verbi (transitivi bi- e tri-argomentali, inaccusativi, riflessivi, causativi ecc.). Nell'ambito della didattica delle lingue e nei materiali usati nell'insegnamento, invece, una qualche attenzione viene data alla loro sequenziazione; così per es. 'rompere' viene di solito presentato prima nella costruzione *Pierino ha rotto il vaso* e dopo in quella *il vaso si è rotto*; e 'leccare' prima nella costruzione *Pierina lecca il gelato* e dopo in quella *Pierina si lecca il gelato*. Tuttavia, non è chiaro su quali criteri questa scelta si fondi. Il nostro contributo intende stabilire la sequenza acquisizionale dei verbi cosiddetti riflessivi analizzando l'interlingua di 25 apprendenti con diversi livelli di competenza. Osserveremo l'ampiezza lessicale della loro produzione verbale durante l'esecuzione di alcuni task orali, e la metteremo in relazione con la messa in grammatica di tali verbi.

Il nostro quadro teorico di riferimento è la Teoria della Processabilità (Pienemann 1998; Pienemann, Di Biase & Kawaguchi 2005). Si tratta di una teoria dello sviluppo grammaticale che — grazie alle proprie basi teoriche per la produzione del parlato (il Modello di Levelt) e per la descrizione linguistica (la Grammatica Lessico-Funzionale) — è formale ed esplicita (e dunque testabile e falsificabile), fondata sull'elaborazione cognitiva (e dunque applicabile a ogni lingua) e lessicalista (e dunque psicologicamente plausibile). Basandoci così sulle ipotesi universali formulate dalla PT e sui principi della GLF usati da Schwarze (2009) per descrivere il lessico verbale italiano (cfr. Bettoni & Di Biase 2008), possiamo formulare le nostre ipotesi idiolinguistiche sulla graduale messa in grammatica dei verbi riflessivi in italiano L2.

Le costruzioni riflessive italiane includono (i) verbi intrinsecamente riflessivi (*Pierino si arrabbia*), (ii) costruzioni riflessive con riduzione di oggetto (*si sporca*), (iii) costruzioni reciproche (*si picchiano*), (iv) costruzioni decausative (*la macchinina si rompe*); (v) costruzioni riflessive con riduzione di obliquo (*si sporca le mani*); (vi) costruzioni riflessive senza riduzione di alcuna funzione grammaticale (*si mangia la pizza*). In termini acquisizionali prevediamo che, nonostante la similarità formale — richiedono tutti gli stessi clitici e l'ausiliare *essere* — i verbi riflessivi vengano acquisiti in momenti diversi. Nello specifico, spiegheremo perché vengano acquisiti (a) dopo la loro controparte transitiva, laddove esista; e (b) nella sequenza (i)-(vi) data sopra. E cioè, i verbi di tipo (i), (ii) e (iii) sono appresi per primi: i riflessivi intrinseci perché richiedono un pronome puramente espletivo e un mapping di default, nel senso che il loro unico argomento (di solito l'esperiente) mappa sulla funzione grammaticale di soggetto; gli altri due tipi di verbi perché, nonostante un mapping non di default (richiedono infatti la riduzione del ruolo tema/paziente-oggetto), prevedono clitici lessicalmente motivati rispettivamente da un'interpretazione riflessiva e da una reciproca. I verbi di tipo (iv) vengono poi perché richiedono un mapping non di default di natura più complessa,

nel senso che sopprimono l'agente ed è il tema che mappa sul soggetto. Seguono poi i verbi di tipo (v) perché, oltre al mapping non di default, richiedono un ulteriore argomento, mappato sull'oggetto, e la riduzione dell'obliquo. I verbi di tipo (vi) sono acquisiti per ultimi perché implicano anche la gestione una componente pragmatica, nel senso che il clitico cambia la modalità dell'eventualità che viene descritta.

Una volta dimostrato che le nostre ipotesi sono confermate dai dati empirici, potremo suggerire un sillabo per la programmazione didattica e fornire un punto di riferimento per la creazione di manuali e grammatiche pedagogiche per l'insegnamento del lessico verbale riflessivo in italiano L2.

Riferimenti Bibliografici

Bettoni Camilla, Di Biase Bruno 2008. Lessico verbale e questioni di processabilità in italiano L2, in Barni Monica, Troncarelli Donatella, Bagna Carla (a cura di). *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*. Milano: Franco Angeli, 260-267.

Pienemann Manfred 1998. *Language processing and second language development: Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.

Pienemann Manfred, Di Biase Bruno, Kawaguchi Satomi 2005. Extending Processability Theory, in Pienemann Manfred (a cura di). *Cross linguistic aspects of Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins, 199-252.

Schwarze Christoph 2009. *Grammatica della lingua italiana*, edizione a cura di Adriano Colombo. Roma: Carocci.

Cignetti Luca, Demartini Silvia, Fornara Simone - GISCEL Ticino, Dip. Formazione e Apprendimento-Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana, Locarno

Il lessico di Tiscrivo. Caratterizzazione del vocabolario e osservazioni in prospettiva didattica

L'intervento si propone di presentare alcuni risultati dell'analisi del lessico elaborata nell'ambito della ricerca *Tiscrivo*, che si sta svolgendo presso il Dipartimento Formazione e Apprendimento della SUPSI di Locarno. *Tiscrivo* (<http://dfa-blog.supsi.ch/tiscrivo/>)¹ è uno studio *corpus-based* realizzato su circa 2000 testi scritti in classe da bambini e ragazzi tra gli 8 e i 14 anni (3a e 5a elementare/2a e 4a media, italofoni L1 e alloclotti): si tratta del più vasto *corpus* di questo tipo raccolto finora in contesto scolastico ticinese, che – tenendo presenti le sue specificità – potrà essere raffrontato con altri *corpora* esistenti (come il LIP e il LIPSI per il parlato). Gli elaborati, trascritti e poi analizzati tramite software, sono esaminati a vari livelli, con l'obiettivo di realizzare una descrizione accurata dell'italiano scritto a scuola in Canton Ticino (senza trascurare le convergenze con le abitudini in ascesa nell'italiano contemporaneo in generale). I risultati dello studio possono

¹ Ricerca FNS DoRe 13DPD3_136603. *La scrittura oggi, tra parlato e lingua mediata dalla rete. Aspetti teorico-descrittivi, diagnosi e interventi didattici*.

offrire una solida base per la riflessione didattica e, data la varietà anagrafica del campione, permettono di individuare qualche tratto dell'evoluzione della scrittura lungo il percorso di scolarità considerato.

All'esame del lessico dei giovani scriventi è dedicata particolare concentrazione, poiché è ormai noto che rappresenta un settore cruciale nell'ambito dell'educazione linguistica (cfr. Ferreri 2005 e Barni, Troncarelli, Bagna 2008). La gestione consapevole del lessico, infatti, non è disgiungibile dagli altri livelli di competenza della lingua ed è correlata sia agli aspetti grammaticali, sia all'organizzazione del testo nell'insieme. Nel corso di questa comunicazione vorremmo illustrare com'è stato trattato il *corpus* dal punto di vista dell'analisi lessicale e a quali primi risultati essa sta portando, cercando di sintetizzare le diverse direzioni di ricerca. Si comincia con la descrizione d'insieme del lessico del *corpus*, proponendo alcuni dati lessicometrici e qualche rilievo secondo variabili particolari (territoriale o di genere); poi si presentano alcuni tratti più puntuali: le preferenze, gli errori ricorrenti e alcuni riscontri su "oggetti" semantico-lessicali complessi come le polirematiche o le figure retoriche. In particolare verranno illustrate alcune difficoltà comuni, come il ricorso a lessico generico o la ripetizione di forme blande (evidente nei connettivi, con prevedibili ripercussioni sintattico-testuali). Infine, si presenteranno alcuni primi dati a campione sulla leggibilità dei testi e sulla distribuzione del lessico secondo la classificazione per marche d'uso del *Gradit* (De Mauro 2000).

L'intenzione non è solo di offrire una descrizione, ma anche di collegare le considerazioni sul lessico con altri livelli di indagine linguistica. Per esempio, attraverso alcuni elaborati esemplificativi, verrà mostrato come l'imperizia lessicale spesso si accompagni ad altri problemi d'uso della lingua scritta, che vanno dalla grafia scorretta all'organizzazione testuale difficoltosa. Solo esaminando in questa prospettiva le reali difficoltà lessicali sarà possibile progettare attività didattiche finalizzate a colmare le lacune nella scelta delle parole attraverso esercizi che attivino la competenza scrittoria globale (insistendo in particolare sulla rilettura-riscrittura).

Riferimenti Bibliografici

Barni M., Troncarelli D., Bagna C. (a cura di) 2008. *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*, Milano, Franco Angeli.

De Mauro, T. 2000. *Grande dizionario italiano dell'uso*. Torino: UTET (ed. in CD-ROM).

De Mauro, T. et alii 1993. *LIP. Lessico di frequenza dell'italiano parlato*. Milano: Etaslibri.

Ferreri S. 2005. *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*. Roma: Aracne.

Pandolfi, E. M. 2009. *LIPSI. Lessico di frequenza dell'italiano parlato nella Svizzera italiana*. Bellinzona: Osservatorio Linguistico della Svizzera Italiana.

La didattica comparativa dei verbi psicologici all'interfaccia semantica/morfo-sintassi

struttura argomentale; competenza metalinguistica; metodo comparativo.

I verbi psicologici variano in modo apparentemente arbitrario (Belletti-Rizzi 1988; Grimshaw 1990). La proposta si basa su un rinnovato approccio comparativo alla didattica di italiano (L1), inglese (LS) e latino, che sottolinea le proprietà in comune e individua specifiche possibilità di variazione (Cardinaletti 2007). La struttura tematica dei verbi è in comune tra le lingue (Ježek 2005). I verbi psicologici sono caratterizzati da due argomenti: esperiente (<exp>) e stimolo (<stimulus>). La variazione riguarda la realizzazione morfosintattica di questi due argomenti.

Qui individuiamo sei strutture argomentali, un numero maggiore di quanto normalmente proposto:

	Classi	It.	Ing.	Lat.
(1)	Transitivi SOGG.<exp> OGG.acc.<stimulus>	<i>amare, odiare, temere, preferire, deplorare, desiderare</i>	<i>love, hate, fear, prefer, deplore, like, mistrust, enjoy</i>	<i>timeo, amo, adoro, malo, vitupero consolor, vereor</i>
(2)	Transitivi “inversi” SOGG.<stimulus> OGG.acc.<exp>	<i>preoccupare, soddisfare, calmare, affascinare</i>	<i>worry, satisfy, calm, fascinate regret, trust</i>	<i>fascino, (com)moveo, confundo, perturbo, stupefacio, (at)traho, molesto</i>
(3)	Intransitivi SOGG.<exp> PP/DP.obliquo.<stimulus>	<i>diffidare di, godere di</i>	<i>long for, care for, complain of/about,</i>	<i>diffido, gaudeo, ardeo</i>
(4)	Inaccusativi SOGG.<exp> PP/DP.obliquo.<stimulus>	<i>preoccuparsi di, pentirsi di, fidarsi di, ardere di, rallegrarsi per, lamentarsi di, ardere di, disgustarsi per, ardere</i>	<i>worry about, engage, complain of / about with, burn for, shame</i>	<i>gratificor, queror, sollicitus sum, laetor</i>
(5)	Impersonali SOGG.<0> ACC.<exp> GEN.<stimulus>	<i>importa</i>	<i>[it doesn't] matter</i>	<i>taedet, paenitet, piget, miseret, pudet</i>
(6)	Inaccusativi “inversi” SOGG.<stimulus> PP/DP.dat.<exp>	<i>piacere</i>		<i>placeo</i>

5 delle 6 classi sono in comune (si noti che la classe 6 è rappresentata in ingl.ant.). La partizione dei verbi con un argomento diretto e uno indiretto (classi 3 e 4) distingue in it. gli intr. con ausiliare *avere*, dagli inaccus. con ausiliare *essere* e “falso riflessivo” *si*, e una sottoclasse di deponenti in latino che corrispondono agli inaccusativi.

In alcuni casi c'è corrispondenza diretta nelle tre lingue:

- (1) a. Nessuno_{<exp>} infatti ama la patria_{<stimulus>} perché è grande ...
 b. No one_{<exp>} loves the country_{<stimulus>} because it is big ...
 c. *Nemo*_{<exp>} *enim patriam*_{<stimulus>} *quia magna est amat* ... (Sen. *epist.* 66,26)
- (2) a. Niente_{<stimulus>} ti_{<exp>} turba
 b. Nothing_{<stimulus>} worries you_{<exp>}
 c. *Nihil*_{<stimulus>} *te*_{<exp>} *perturbat* (Cic. *fam.* 11,16,1)

Ma in altri casi, verbi semanticamente corrispondenti hanno struttura argomentale diversa. Ad es. in

(3) l'intr. *diffidare* corrisponde all'intr. lat. *diffido*, ma al trans. ing. *mistrust*:

- (3) a. se tu_{<exp>} diffidi della memoria_{<stimulus>} di quelli
 b. si (tu_{<exp>}) *memoriae*_{<stimulus>} *diffidas eorum* (Cic. *part.* 59)
 c. if you_{<exp>} mistrust their memory_{<stimulus>}

L'inacc. *lamentarsi* corrisponde a un deponente lat. *queror* e a un intr. ing. (**the complained people*).

Diversamente da quanto si enfatizza, gli impersonali non sono propri del latino, cf. it. *importa*, ingl. (*it matters*). In ingl.ant. i verbi impers. erano molto più diffusi che in ingl.mod. (Anderson 1986).

Riflettere sulla struttura tematica e argomentale di una classe come i verbi psicologici, che presenta un'ampia variazione tra le lingue, può dunque rafforzare la metacompetenza linguistica e offrire un chiaro supporto alla memorizzazione e all'acquisizione del lessico sia in una lingua straniera sia in una lingua classica.

Riferimenti Bibliografici

Anderson, J. 1986. A note on old English impersonals. *Journal of Linguistics* 22: 166-167.

Belletti A. - Rizzi L.. 1988. Psych verbs and theta theory. *Natural language and linguistic theory* 6: 291-352.

Cardinaletti A. 2007. L'approccio comparativo in linguistica e in didattica, *Quaderni Patavini di Linguistica* 23: 3-18.

Grimshaw, J. 1990. *Argument Structure*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.

Ježek, E. 2005. *Lessico. Classi di parole, strutture, combinazioni*. Bologna: il Mulino.

Oltre la frequenza. L'impatto della trasparenza e dell'accento sull'apprendimento del lessico in L2

Gli studi classici sull'apprendimento lessicale in L2 hanno rilevato l'emergenza precoce di unità lessicali in funzione dell'alta frequenza con cui queste appaiono in *corpora* prodotti da nativi (Laufer/Nation 1995). Lavori basati su tale modello (Bardel *et al.* 2012) hanno tuttavia evidenziato l'effetto 'disturbante' della trasparenza sulla correlazione, forse semplicistica (come già problematizzato in Ferreri 2005), "frequenza nel sistema nativo → frequenza nell'output degli apprendenti": in altri termini, parole della L2 che, seppure poco frequenti in L1, presentano affinità formali (*cognates*) con parole della L1 o altre L2 emergono con facilità/precocità nell'output.

I dati su cui si basa la nostra analisi provengono da un'edizione italiana del Progetto europeo VILLA (*Varieties of Initial Learners in Language Acquisition: Controlled classroom input and elementary forms of linguistic organisation*; Dimroth *et al.* in stampa) nel quale si indagano le primissime fasi di esposizione al polacco L2 presso apprendenti adulti italofofoni. I dati si segnalano per essere stati raccolti in condizioni di input pienamente controllato, con la distinzione del lessico in fasce di alta e bassa frequenza in riferimento non a *corpora* di L1, bensì all'effettivo input proposto ai soggetti durante il corso di polacco *Lingua Target* (LT), corso della durata complessiva di 14 ore.

Lo studio è basato su due tipi di dati:

- un test di trasparenza (TT) somministrato a 34 italofofoni nativi senza conoscenze pregresse di lingue slave, cui è stata chiesta la traduzione italiana di 120 parole polacche più o meno affini alle corrispondenti italiane;
- un test di produzione, detto *Picture Production* (PP), somministrato a 14 studenti italofofoni del corso di polacco cui si è chiesto di rispondere a domande orali polacche che elicitavano lessico (variamente flesso per caso, genere e numero) preselezionato per diversa frequenza e trasparenza.

Partendo dai presupposti teorici sopracitati, lo studio contribuisce anzitutto a definire il concetto stesso di "parola trasparente", discutendone i microfattori costitutivi: oltre a quantità e posizione dei fonemi condivisi, si analizza il ruolo della coincidenza della sillaba tonica nel riconoscimento delle parole affini nei due sistemi (il polacco è un sistema con accento di parola fisso e non libero, come invece l'italiano).

Inoltre, si verifica la persistenza, nell'acquisizione del lessico, del ruolo della trasparenza combinato a quello della frequenza. In particolare, i test selezionati per l'elicitazione dei dati, somministrati in tempi diversi (dopo 4,30 e dopo 10,30 ore di input) e condizioni confrontabili, rendono possibile vedere l'emergere e il progressivo fissarsi dell'acquisizione dell'accento fisso della LT, nonché il suo diffondersi nel lessico, a sua volta categorizzato rispetto al grado di trasparenza. Lo studio vuole indagare le seguenti ipotesi:

- che lo schema accentuale fisso caratterizzante la LT, seppur mai esplicitamente "insegnato" durante il trattamento, venga precocemente acquisito, anche in ragione della sua diffusione tipologica e minore marcatezza ([Goedemans/van der Hulst 2011](#));

- che la sua diffusione nel lessico cominci dalle parole bisillabiche, a causa sia della maggiore marcatezza di parole tronche vs. piane sia della minore possibilità di scelta tra le sillabe possibili;
- che il *pattern* accentuale della LT si espanda tanto in parole trasparenti che non, a partire dalla relativa frequenza - ma non solo in ragione di questa, come si mostrerà nella relazione.

Le conclusioni, che getteranno luce sulle fasi più precoci di analisi ed elaborazione dell'input e di apprendimento di una L2, verteranno sulle implicazioni acquisizionali e didattiche dei risultati: fasi e modalità della fissazione – e dell'insegnamento/addestramento - dello schema accentuale della LT; modulazione nella presentazione e il rinforzo di nuovo lessico anche in base alla sua trasparenza; contributo alla precisazione/(ri)definizione del concetto stesso di trasparenza, dei microfattori di cui si compone e del loro peso relativo.

Riferimenti Bibliografici

- Bardel, Camilla - Gudmundson, Anna - Lindqvist, Christina 2012. Aspects of lexical sophistication in advanced learners' oral production. Vocabulary acquisition and use in L2 French and Italian. *Studies in Second Language Acquisition* 34: 269-290.
- Dimroth, Christine - Rast, Rebekah - Starren, Marianne - Wątopek, Marzena (in stampa). Methods for studying the learning of a new language under controlled input conditions: The VILLA project.
- Ferreri, Silvana 2005. *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*. Roma: Aracne.
- Goedemans, Rob - van der Hulst, Harry 2011. Fixed stress locations. In: Dryer, Matthew S. - Haspelmath, Martin (eds.) *The World Atlas of Language Structures Online*. Munich: Max Planck Digital Library. (capitolo 14 consultabile on line: <http://wals.info/chapter/14>).
- Laufer, Batia - Nation, Paul, 1995, Vocabulary size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics* 16: 307-322.

Domenico Russo - Università degli studi di Chieti Pescara G. D'Annunzio

Il sale del lessico italiano. Le famiglie etimo-morfologiche del vocabolario di base

La comunicazione che si propone in questa sede ha per oggetto un aspetto del vocabolario di base finora rimasto poco illuminato, quello relativo alla produttività etimo-morfologica dei lessemi del VdB. Il punto può essere importante da almeno due punti di vista.

Il primo, di portata generale, riguarda l'ulteriore documentazione dell'importanza delle parole più frequenti. In questo senso analizzare il vocabolario di base rispetto alla costellazione di lessemi che promanano dalle sue entrate per via etimo-morfologica è un elemento che si aggiunge alle già esperite e documentate evidenze relative per esempio alla ricchezza del suo bagaglio accettivo oppure alla correlazione tra lunghezza grafica delle parole e frequenza d'uso delle stesse.

Sotto questo profilo, sembrano indicativi di importanti dinamiche lessicali ad esempio il fatto che solo il 21% dei lemmi del VdB abbia una lessema d'origine esterno al vocabolario di base stesso (in genere lemmi di nobile e antica tradizione usciti dall'uso come *aere*; *cernere*; *capere*; *giure*, *prece* e simili); ancora più interessante il dato che riguarda la percentuale, 27%, di lemmi VdB che sono a capo di una serie derivativa perché si tratta di poco più di un quarto del già notoriamente circoscritto

lemmario VdB (6695 entrate nel Gradit 1999) che oltre a dare l'avvio al 52% dell'intero vocabolario di base si pone come *incipit* derivativo di circa 42.400 altri lemmi distribuiti variamente nel vocabolario comune, nei diversi vocabolari tecnico-specialistici e nelle zone letterarie e obsolete dell'intero lessico italiano (si apprezzerà il dato a fronte delle stime che contano a 80.000 le unità lessicali di una competenza lessicale individuale standard).

Il secondo, di particolare interesse per l'Educazione Linguistica, permette di selezionare anzitutto all'interno del VdB gruppi progressivamente via via più consistenti di unità lessicali in grado di proiettarsi, attraverso le trafilate derivate a cui fanno capo, nelle zone del vocabolario comune e tecnico-specialistico. In base alla nostra indagine ad esempio un ruolo di primissimo piano risulta lo abbiano parole come *agire* e *mettere* con i loro 192 derivazioni rispettivamente, *mano* (204), *raggio* (207), *trarre* (216), *porta* (227), *muovere* (247), *reggere* (258), *capo* (275), *porre* (282), *vedere* (289), *genere* (299), *stare* (324), nonché nozioni fisiche e matematiche come *quattro* (230), *tre* (284) o *metro* (352) senza menzionare quello che è un piccolo vocabolario nel vocabolario vale a dire gli 820 lessemi che hanno a loro capofamiglia più o meno diretto il verbo *fare*.

Correlativamente, è possibile estrarre razionalmente dalla stessa base cataloghi via via più articolati di tipologie formative e derivate da mettere al centro dell'attenzione storico-morfologica dell'insegnamento linguistico ai vari gradi scolastici (si osservino ad esempio le trafilate derivate di una parola qui presa a caso come *necessario*: *necessaire*; *necessariamente*; *necessità*; *necessitare* o ancora le trafilte esibite dalla famiglia di *dodici*: *dodicenne*; *dodicennio*; *dodicesimale*; *dodicesimo*; *dodicista*; *dozzina*; *dozzinale*; *dozzinalmente*; *dozzinante*).

Così come con le possibili applicazioni didattiche dei lavori sulle accezioni del vocabolario di base, anche nel caso delle famiglie etimo-morfologiche a cui il nucleo del nostro lessico presiede, la gamma degli impieghi educativi sembra poter procedere dalle classi pre-alfabetiche fino ai corsi di laurea magistrale.

Riferimenti Bibliografici

Chiari Isabella, De Mauro Tullio (a cura di) 2005. *Parole e numeri. Analisi quantitative dei fatti di lingua*. Roma: Aracne.

De Mauro Tullio 1994. *Com'è nato il Vocabolario di Base*. In: Thornton, Iacobini, Burani 1994: 115-21.

De Mauro Tullio 1999 Introduzione e Postfazione. *GDU*: VII-XLII, 1163-83.

Cortelazzo Manlio - Zolli Paolo 1999². *DELI, Dizionario etimologico della lingua italiana*, 5 voll. Bologna: Zanichelli.

Gianni Angelo - Satta Luciano (a cura di) 1987. *Dir, Dizionario italiano ragionato*. Firenze: D'Anna.

GDU, Grande dizionario italiano dell'uso 1999. Ideato e diretto da Tullio De Mauro. Torino: Utet,.

De Mauro Tullio - Mancini Marco 2000. *GE, Garzanti etimologico*. Milano: Garzanti,.

Thornton Anna Maria - Iacobini Claudio - Burani Cristina 1994. *DBVDB. Una base di dati sul Vocabolario di Base della lingua italiana*. Roma: Bulzoni.