



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI PAVIA**

Facoltà di Lettere e Filosofia



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI MILANO-BICOCCA**

Facoltà di Psicologia

Dottorato di Ricerca in Psicologia – XVII Ciclo Nuova Serie

**NOMI E VERBI NELL'ACQUISIZIONE DEL LESSICO
E NELLA PRODUZIONE DELLE PRIME
STRUTTURE SINTATTICHE**

Tutor:

Chiar.ma Prof.ssa Laura D'Odorico

**Tesi di Dottorato di:
Dott. MIRCO FASOLO**

ANNO ACCADEMICO 2003-2004

Al Roman,

INDICE

Premessa.....	5
1.Nomi e verbi nel primo vocabolario del bambino: analisi del questionario PVB e delle produzioni spontanee	9
1.1. Stili di acquisizione del linguaggio	9
1.2. Nomi e verbi dal punto di vista grammaticale	11
1.3. La sequenza di acquisizione dei nomi e dei verbi.....	12
1.3.1. Gli studi sulla lingua italiana	13
1.4. Principali teorie sull'acquisizione dei nomi e dei verbi.....	16
1.5. L'acquisizione dei nomi e dei verbi nelle lingue coreana e mandarina cinese.....	20
1.6. Metodologia	25
1.6.1. Soggetti	25
1.6.2. Procedura.....	26
1.6.3. Trascrizione delle sedute	29
1.6.4. Strumento.....	30
1.6.5. Misure	32
1.7. Risultati.....	34
1.7.1. Questionari.....	34
1.7.2. Sedute.....	39
1.8. Conclusioni	43
2.Le prime tappe nell'acquisizione delle inflessioni verbali nella lingua italiana	49

2.1. L'uso dei verbi durante le prime fasi dello sviluppo linguistico: teorie a confronto.....	49
2.2. Predittività	59
2.3. Metodologia	63
2.3.1. Soggetti	63
2.3.2. Procedura.....	64
2.3.3. Misure	64
2.4. Risultati	67
2.5. Conclusioni	78
3. Il linguaggio che le madri rivolgono ai loro bambini	85
3.1. L' <i>input</i> linguistico	85
3.2. Caratteristiche della lingua italiana, inglese e mandarino cinese....	86
3.3. Metodologia	93
3.3.1. Soggetti	93
3.3.2. Procedura.....	93
3.3.3. Misure	95
3.4. Risultati	97
3.5. Conclusioni	106
4. Discussione generale	111
Bibliografia	119
Appendice	127

PREMESSA

Le prime fasi dell'acquisizione linguistica sono senz'altro uno degli argomenti più studiati da parte della psicologia. Pur tenendo nella dovuta considerazione l'individualità che contraddistingue ciascun bambino, le numerose ricerche condotte nel corso degli ultimi quaranta anni hanno permesso di identificare, con una certa precisione, il percorso che il bambino compie nello sviluppo della comunicazione verbale. In tale percorso possono essere individuate delle "soglie temporali" e delle "soglie quantitative", ad esempio, potremmo affermare che è verso gli 11/13 mesi che il bambino produce la sua prima parola (Camaioni, 2001), o che deve essere in grado di produrre tra le 50 e le 100 parole prima di poterle combinare assieme e rendere la sua comunicazione più articolata (D'Odorico, Carubbi, Salerni e Calvo, 2001).

Ma non tutti i bambini imparano a parlare secondo la stessa sequenza di sviluppo, a volte a causa di ritardi nel raggiungimento di una delle diverse tappe, frutto della variabilità individuale, a volte a causa di fattori ancora non del tutto chiari. E' quest'ultimo il caso, ad esempio, dei diversi stili di acquisizione esibiti dai bambini durante le prime fasi dello sviluppo del

vocabolario, o della sequenza d'entrata nel vocabolario produttivo, per le diverse lingue, di due particolari classi grammaticali: i nomi comuni ed i verbi. Nonostante molti aspetti siano stati chiariti, rimangono tuttavia delle "zone d'ombra", per le quali le ipotesi formulate dai diversi studiosi non sono state del tutto confermate dalle ricerche effettuate, rendendo così incerta la causa delle discrepanze linguistiche individuate. Altri argomenti, invece, non sono ancora stati studiati in maniera approfondita.

Alla luce di queste considerazioni, lo scopo delle ricerche che saranno qui esposte è quello di dare un contributo alla conoscenza di quanto avviene durante le prime fasi dell'acquisizione della lingua italiana, alla luce delle più recenti prospettive teoriche in questo ambito.

Saranno presi in esame tre argomenti non ancora del tutto chiariti dalla letteratura presente; nello specifico, scopo del primo studio è l'analisi della sequenza temporale di entrata nel vocabolario produttivo di bambini italiani dei nomi comuni e dei verbi, facendo riferimento a quanto emerso nello studio condotto su di un campione diverso ed ad ampiezze del vocabolario inferiori da D'Odorico ed altri (2001). In particolare, verrà valutato quale sia la classe grammaticale dominante quando il vocabolario produttivo dei bambini raggiunge ampiezze prefissate (100, 200 e 500 parole) e come proceda l'acquisizione dei nomi e dei verbi man mano che aumenta l'ampiezza del vocabolario; in una prima parte verranno analizzati i dati ricavati attraverso la somministrazione ai genitori del Primo Vocabolario del Bambino di Caselli e

Casadio (1995), mentre in una seconda parte saranno prese in considerazione le produzioni spontanee del bambino. I risultati saranno confrontati con quanto evidenziato dagli studi sulla lingua inglese, coreana e mandarina cinese (Bates, Marchman, Thal, Fenson, Dale, Reznick, Reilly e Hartung, 1994; Gopnik e Choi, 1990; Choi e Gopnik, 1995; Tardif, 1996; Tardif, Gelman e Xu, 1999).

Il secondo studio porrà l'attenzione sull'acquisizione della morfologia dei verbi durante le prime fasi dello sviluppo linguistico, facendo riferimento, in particolare, ai lavori di Valian (1991), Theakston, Lieven, Pine e Rowland (2001) e Tomasello (2000). Si valuterà quale siano le produzioni caratterizzate dalla presenza di un verbo ad ampiezze del vocabolario diverse (200 e 500 parole), in particolare, quale sia la tipologia dei verbi maggiormente utilizzata (verbi transitivi, intransitivi, misti), inoltre, vengono analizzate le prime strutture sintattiche in cui compaiono un verbo ed i suoi argomenti.

Nella terza ed ultima ricerca verrà analizzata la struttura del linguaggio che le madri propongono ai loro bambini, prendendo spunto dalle considerazioni e dai risultati, non del tutto concordi, di precedenti ricerche (Caselli ed altri, 1995; Tardif Shatz e Naigles, 1997; Camaioni e Longobardi, 2001). Dopo aver analizzato quale tra i nomi ed i verbi sia la classe grammaticale maggiormente enfatizzata nel linguaggio che le madri rivolgono ai loro

bambini, saranno considerate le strutture degli enunciati e la tipologia dei verbi prodotti dalle madri (verbi transitivi, intransitivi, misti).

Nella parte conclusiva dell'elaborato, i risultati ottenuti nelle diverse ricerche saranno interpretati in modo integrato, valutandoli in riferimento alle principali teorie sull'argomento.

1. NOMI E VERBI NEL PRIMO VOCABOLARIO DEL BAMBINO: ANALISI DEL QUESTIONARIO PVB E DELLE PRODUZIONI SPONTANEE

1.1. STILI DI ACQUISIZIONE DEL LINGUAGGIO

L'esistenza di diversi stili nell'acquisizione delle prime parole fu evidenziata da K. Nelson (1973). Analizzando la composizione del vocabolario di 18 bambini di lingua inglese notò che, ad una ampiezza di 50 parole, dieci bambini avevano uno stile referenziale, avendo un vocabolario composto per l'80% da parole che si riferiscono ad oggetti e per il 20% da parole espressive, come, ad esempio ciao o no (parole che non hanno un referente specifico ma servono ad uno scopo comunicativo e di interazione sociale); otto bambini, invece, avevano uno stile misto (il loro vocabolario conteneva lo stesso numero di parole referenziali ed espressive).

Secondo alcuni Autori (Caselli, Bates, Casadio, Fenson, Fenson, Sanderl e Weir, 1995), lo stile referenziale sarebbe caratterizzato da un approccio analitico al linguaggio, con una maggiore produzione di nomi durante lo stadio della parola singola e dall'associazione di un nome ad un'altra parola dotata di contenuto referenziale durante lo stadio della combinazione di

parole; lo stile espressivo, invece, sarebbe caratterizzato da un uso olistico o formulaico del linguaggio, con la presenza di un vocabolario estremamente eterogeneo durante le prime fasi dello sviluppo e l'uso di formule, pronomi e altri funtori durante la fase combinatoriale.

Secondo Bates, Bretherton e Snyder (1988), inoltre, gli stili referenziale ed espressivo potrebbero essere rappresentativi di due diversi meccanismi, in parte dissociabili, alla base dell'acquisizione del linguaggio: un meccanismo, basato sulla segmentazione, privilegierebbe le parti prima del tutto, un altro meccanismo, basato sulla unificazione, il tutto prima della parti. Entrambi i meccanismi sarebbero indispensabili per l'acquisizione del linguaggio, ma, a causa di diversi fattori (maturazionali, ambientali o, addirittura, temperamentali) alcuni bambini ne utilizzerebbero maggiormente uno piuttosto dell'altro, almeno durante le prime fasi dello sviluppo linguistico.

Gli Autori ipotizzarono che lo stile referenziale potesse essere associato ad un più rapido grado di sviluppo del vocabolario, ma i risultati non furono confermati da studi successivi, che confrontarono bambini con ampiezza del vocabolario simile, e non suddivisi in base all'età (Nelson, 1973; Pine e Lieven, 1990; Bates, Marchman, Thal, Fenson, Dale, Reznick, Reilly e Hartung, 1994).

1.2. NOMI E VERBI DAL PUNTO DI VISTA GRAMMATICALE

Nel corso degli anni, l'attenzione degli studiosi si è spostata dal *focus* stile espressivo Vs. referenziale alla diversa velocità di entrata nel vocabolario produttivo di due particolari classi grammaticali: i nomi comuni ed i verbi.

Prima di inoltrarci nella discussione riguardante l'acquisizione delle prime parole da parte del bambino, è bene soffermarci sulla definizione dei termini che verranno di seguito utilizzati.

Tradizionalmente, i nomi hanno una funzione referenziale e servono ad indicare entità, specialmente oggetti concreti, persone e animali; possono essere distinti in nomi comuni, qualora identifichino persone, cose o animali, senza distinguerli dagli altri della stessa specie (cane, camera, ecc.), e nomi propri, che indicano un individuo o un luogo ben distinti, di cui non si trova un altro esemplare uguale (Carlo, Padova, ecc.). Una ulteriore distinzione può essere fatta tra nomi concreti, che indicano cose, persone o animali, che si possono vedere e toccare, cioè con una reale consistenza, e nomi astratti, che non hanno una propria consistenza materiale, ma che si possono concepire solo con la mente, come nel caso di espressioni temporali (ora, età), sentimenti (bontà, cattiveria), ecc.

I verbi, invece, servono a predicare *qualcosa* che si riferisce all'entità identificata dal nome, come uno stato (era un bambino), un modo di essere (era un po' cattivo), o un'azione (parlava, mangia).

Una categoria a parte di verbi è costituita dai verbi copulativi, che non hanno in sé un senso compiuto, ma l'acquistano solo in unione con un nome o un aggettivo, come nel caso di "essere" (il più importante, che in analisi logica ha appunto funzione di copula), "sembrare", "divenire".

1.3. LA SEQUENZA DI ACQUISIZIONE DEI NOMI E DEI VERBI

Uno dei primi studi ad indagare la composizione del vocabolario durante le fasi precoci dell'acquisizione linguistica fu quello di Bates ed altri (1994), attraverso l'analisi del *MacArthur Communicative Development Inventory* (CDI, Fenson, Dale, Reznick, Thal, Bates, Hartung, Pethick e Reilly, 1993) compilato dai genitori di 1.803 bambini di lingua inglese, con età comprese tra gli 0;8 ed i 2;6 anni, e con ampiezze del vocabolario che variavano tra le 50 e le 600 parole. Tra le diverse misure prese in considerazione, vi erano il numero di *type*¹ per ciascuna categoria (nomi comuni, predicati, funtori, ecc) e la percentuale relativa (rapportata al numero di parole presenti per quella

¹ Il *type* indica il numero totale di "produzioni" diverse; il *token* indica il numero totale di "produzioni".

data categoria nella *checklist*) di parole prodotte. Le analisi evidenziarono come i nomi fossero la classe grammaticale più frequente a tutte le ampiezze del vocabolario considerate, sia considerando il numero di *type* che la percentuale relativa; tuttavia, ad ampiezze superiori alle 100 parole, i nomi decrementavano il proprio peso percentuale, mentre aumentava la percentuale di verbi e funtori prodotti, specialmente tra le 100 e le 400 parole. La precoce acquisizione dei nomi rispetto ai verbi è stata confermata anche per altre lingue: Spagnolo (Jackson-Maldonado, Thal, Marchman, Bates e Gutierrez-Clellen, 1993), Ebraico (Maitel, Dromi, Sagi e Bornstein, 1998), Finnico (Lyytinen, Lari, Lausvaara e Poikkeus, 1994), Francese (Poulin-Dubois, Grahman e Sippola, 1995).

1.3.1. GLI STUDI SULLA LINGUA ITALIANA

Gli studi sulla lingua italiana hanno riportato risultati simili a quanto ottenuto dalle ricerche sulle altre lingue. Caselli ed altri (1995) analizzarono la composizione del vocabolario, ricavata dal questionario CDI (Fenson ed altri, 1993), di 659 soggetti di lingua inglese e 195 di lingua italiana, con età compresa tra gli 8 ed i 16 mesi. Dai risultati emergeva che le prime parole prodotte dai bambini di entrambi i gruppi, ad una ampiezza del vocabolario di 50 parole, in realtà, non erano né nomi né verbi, ma parole sociali (onomatopée, *routines* e nomi di persona); ma, quando il vocabolario raggiungeva un'ampiezza compresa tra le 50 e le 100 parole, i nomi comuni

costituivano la percentuale maggiore di parole prodotte (il 54% per i bambini di lingua inglese, il 46% per gli italiani), mentre i verbi erano piuttosto rari (7 e 5%).

In una ricerca successiva, Caselli, Casadio e Bates (1999) studiarono la composizione del vocabolario di 1387 bambini (1001 inglesi e 386 italiani), utilizzando i dati ricavati dalla somministrazione del questionario Primo Vocabolario del Bambino (PVB, di Caselli e Casadio, 1995). I risultati confermarono come, ad una ampiezza del vocabolario inferiore alle 50 parole, fossero le parole sociali a costituire quasi la metà del vocabolario dei bambini; alle ampiezze superiori, invece, erano i nomi la classe dominante, con percentuali sempre vicine al 50%, sia per i bambini inglesi che per gli italiani. I predicati mantenevano percentuali piuttosto basse fino al raggiungimento di un vocabolario di circa 300 parole, dopo di che il loro valore aumentava, raggiungendo il 10% ad una ampiezza compresa tra le 500 e le 600 parole.

Queste ricerche sono state condotte con una metodologia trasversale, analizzando gruppi di bambini con età differente, mentre un approccio longitudinale è adottato nello studio di D'Odorico, Carubbi, Salerni e Calvo (2001), che hanno indagato, tramite il questionario PVB (Caselli e Casadio, 1995), lo sviluppo lessicale di 42 bambini italiani, dai 12/16 mesi d'età fino al raggiungimento di una ampiezza del vocabolario di circa 200 parole. Nello specifico, veniva presa in considerazione la composizione del vocabolario

(nomi comuni, predicati, funtori, altri) quando questo raggiungeva un'ampiezza di 50, 100 e 200 parole. Anche in questa ricerca, ad una ampiezza del vocabolario di 50 parole, la categoria altri (onomatopee, *routines* e nomi di persone) era la più frequente, con una percentuale superiore al 50%, i nomi avevano comunque una percentuale (il 34%) nettamente superiore a quella dei predicati (il 6%) e dei funtori (il 7%). Ad ampiezze superiori erano invece i nomi la classe dominante, con una percentuale che andava dal 49% alle 100 parole al 58% alle 200 parole; i predicati ed i funtori, invece, mantenevano valori più bassi, rispettivamente il 10 e 9% alle 100 parole ed il 14 e 8% alle 200 parole. Una ulteriore analisi evidenziò che erano però i predicati a contribuire maggiormente, in percentuale, all'aumento del vocabolario nel corso dello sviluppo, incrementando il proprio valore del 120% al passaggio dalle 50 alle 100 parole e del 90% al passaggio dalle 100 alle 200 parole. Da un lato, quindi, era confermata la precoce acquisizione dei nomi rispetto ai predicati, dall'altro, i predicati dimostravano una crescita più veloce a quanto evidenziato dagli studi con bambini di lingua inglese; inoltre, si evidenziavano notevoli differenze individuali: alcuni bambini tendevano ad acquisire un maggior numero di nomi, altri un maggior numero di predicati e funtori.

1.4. PRINCIPALI TEORIE SULL'ACQUISIZIONE DEI NOMI E DEI VERBI

Le ipotesi teoriche proposte per la spiegazione della precoce entrata nel vocabolario produttivo dei nomi rispetto ai verbi sono numerose.

La prima ipotesi in questo ambito fu formulata da Gentner (1982), che attribuiva a fattori cognitivi e semantici l'ordine di entrata degli *item* lessicali nel primo vocabolario del bambino. I nomi identificano oggetti concreti e possono essere classificati in categorie naturali, caratteristiche che li rendono universalmente più facilmente accessibili ai bambini; i verbi, invece, fanno riferimento ad azioni ed eventi e vengono organizzati in strutture semantiche maggiormente complesse e, spesso, specifiche per le diverse lingue, peculiarità che rendono più difficile la loro acquisizione. Secondo Gentner, inoltre, data l'universalità e la naturalità della categoria nomi, i bambini non necessitano di particolari informazioni derivanti dall'*input* linguistico per acquisire questa classe grammaticale. L'essere linguaggio-specifici dei verbi, invece, rende necessaria l'informazione derivante dall'*input* linguistico, che veicola le informazioni morfologiche, perché possa avvenire la loro acquisizione, che così risulterebbe ritardata.

O'Grady (1987) fornì ulteriori argomenti a supporto di questa concezione: i nomi costituiscono l'unità principale del discorso, facendo riferimento ad alcune entità o classi di identità, mentre i verbi e gli aggettivi sono

maggiormente usati come predicati, o unità secondarie, indicando azioni, stati, o relazioni, che fanno riferimento ad uno o più unità principali. Perché un bambino sia in grado di utilizzare in maniera corretta verbi ed aggettivi, deve prima possedere dei nomi/argomenti ai quali questi facciano riferimento: l'acquisizione dei verbi può avvenire solo in seguito al possesso dei nomi, ai quali i predicati si riferiscono.

La precoce acquisizione dei nomi, inoltre, secondo l'ipotesi del *Whole Object Constraint* (Markman, 1989), potrebbe essere dovuta alla tendenza dei bambini, presumibilmente innata, ad assumere che le nuove parole facciano riferimento ad un oggetto nel suo insieme, e non, invece, a sottoparti dello stesso (ad esempio, le orecchie del coniglio), o alle azioni o cambiamenti di stato che coinvolgono l'oggetto (ad esempio, saltellare, stare calmo, rosicchiare una carota).

Un'alternativa a questa spiegazione del fenomeno è stata recentemente proposta da Gillette, Gleitman, Gleitman e Lederer (1999): mentre per la corretta identificazione dei nomi è sufficiente l'informazione proveniente dal contesto extra-linguistico (accoppiamento nome → oggetto), per l'identificazione dei verbi si rende necessaria un'informazione aggiuntiva: l'analisi del contesto linguistico in cui viene usato il verbo (accoppiamento frase → azione), teoria testata sperimentalmente per mezzo della simulazione di "un'acquisizione [linguistica] osservativa cross-situazionale".

Da un punto di vista prettamente linguistico, Maratsos (1991) suggerisce che il nucleo della categoria nomi sia dato da proprietà semantiche, mentre il nucleo della categoria verbi sia costituito dalle proprietà morfologiche della classe grammaticale stessa (ad esempio, modo, tempo o particella di negazione). L'asimmetria si rifletterebbe nelle modalità di acquisizione: per i nomi, l'iniziale analisi da parte del bambino si concentrerebbe sul centro semantico (ad esempio, oggetto concreto); per i verbi, invece, il centro semantico (ad esempio, azione) ha un minor peso nell'acquisizione di questa categoria grammaticale, e, quindi, il bambino li acquisirebbe come una categoria grammaticale che ha particolari caratteristiche morfologiche. Maratsos supporta quindi la tesi di Gentner, affermando che il fulcro concettuale della categoria nomi (oggetto) risulta più importante nell'acquisizione delle parole rispetto al corrispondente fulcro della categoria verbi (azioni).

Tuttavia, non tutti gli Autori sono concordi nell'accettare l'universalità di una prioritaria acquisizione dei nomi rispetto ai verbi. Come sottolineato da Gopnik e Choi (1995), i nomi risultano essere meno universalmente predominanti di quanto non appaia ad una prima analisi. Numerosi studi (cfr. Gopnik e Choi, 1995) evidenziano come esistano notevoli differenze individuali nella prima composizione del vocabolario, con bambini definiti referenziali ed altri espressivi a seconda del maggior o minor numero di nomi prodotti durante le prime fasi dello sviluppo della competenza linguistica.

Questo lascerebbe presupporre che il numero di bambini referenziali sia sovrastimato dalla letteratura presente sull'argomento. Le possibili cause potrebbero essere dovute alla difficoltà esistente nel valutare correttamente le produzioni caratteristiche dello stile espressivo, costituito molto spesso da "frasi congelate" o formulaiche, o a motivazioni strettamente metodologiche, vista la stretta relazione esistente tra primogenitura e appartenenza alla classe media con lo sviluppo di uno stile referenziale. Così, Bloom, Tinker e Margulis (1992), studiando un campione con status socio-economico non omogeneo, rilevano come la percentuale di nomi costituenti il vocabolario fosse inferiore al valore (50%) solitamente rilevato da numerose ricerche.

Anche il tipo di codifica adottata nella ricerca sembra influenzare i risultati ottenuti ed il livello di generalizzazione. Bloom ed altri (1992) e Nelson, Hampson e Keller Shaw (1993) hanno dimostrato come il numero di nomi concreti presenti durante le prime fasi dello sviluppo linguistico rappresenti una piccola percentuale del numero totale dei nomi prodotti, così come, per contro, risultano piuttosto frequenti nomi astratti quali *compleanno* e *bacio*.

Alla base della sovrastima dell'uso di nomi, potrebbe esserci l'uso, da parte dei bambini, di parole che non sono nomi durante le prime fasi dello sviluppo; parole che, sebbene morfologicamente non siano verbi, codificano azioni e relazioni.

A questo proposito Bloom (1973) riporta come i bambini usino parole che esprimono concetti di relazione (come, ad esempio, non-esistenza o

ricorrenza) fin dal periodo della parola singola. Altri studi (cfr. Gopnik e Choi, 1995) confermano l'uso frequente e comune di parole relazionali (che codificano azioni e relazioni) durante le prime fasi dello sviluppo linguistico, e ci sono studi che sottolineano come i verbi occupino una percentuale importante del primo vocabolario del bambino e siano prodotti precocemente quanto i nomi.

In sintesi, viene sottolineato come non sia sempre sostenibile una transizione lineare "Oggetto → Argomento → Nome" rispetto ad una transizione "Azione/Stato/Relazione → Predicato → Verbo"; il nome, infatti, può identificare una relazione ("Marco è un medico") e i verbi possono identificare il nome di un'azione o di un evento ("Marco ama ballare"), così come gli aggettivi possono essere utilizzati nel linguaggio del bambino per identificare oggetti ("Caldo" ad indicare tutti gli oggetti caldi).

1.5. L'ACQUISIZIONE DEI NOMI E DEI VERBI NELLE LINGUE COREANA E MANDARINA CINESE

L'universalità di una prioritaria acquisizione dei nomi rispetto ai verbi viene messa in discussione, inoltre, dai risultati emersi da studi su bambini di lingua coreana (Choi e Gopnik, 1995) e mandarina cinese (Tardif, 1996; Tardif, Gelman e Xu, 1999).

Choi e Gopnik (1995), seguirono lo sviluppo della comunicazione linguistica in 9 bambini coreani, dai 14 ai 24 mesi d'età, analizzando sia il linguaggio spontaneo che interviste somministrate ai genitori. I primi risultati mostrarono che sei dei sette soggetti per i quali era evidenziabile uno *spurt* lessicale (l'acquisizione di almeno 10 nuovi verbi o 10 nuovi nomi rispetto alla rilevazione mensile precedente), avevano prima lo *spurt* verbale dello *spurt* nominale. Quando avveniva lo *spurt* verbale, inoltre, i verbi costituivano la classe grammaticale dominante nel vocabolario del bambino, ma anche quando il vocabolario raggiungeva le 50 parole, i verbi avevano una percentuale elevata, pari al 31%, nonostante i nomi fossero la categoria dominante.

Tardif (1996), analizzando le produzioni spontanee di 10 bambini di lingua mandarina cinese, scoprì che nel loro vocabolario i verbi principali erano la classe grammaticale dominante, sia considerando i *type* che i *token*. Prendendo in considerazione una classificazione più generale dei nomi (che comprendeva anche i nomi propri) e verbi (che comprendevano anche le copule e i verbi ausiliari), invece, tale predominanza dei verbi scompariva, a favore di un bilanciamento tra le due classi grammaticali.

In una ricerca successiva, Tardif ed altri (1999), studiando il linguaggio di 24 bambini cinesi di 20 mesi d'età, osservarono come le produzioni linguistiche dei bambini fossero influenzate dal tipo di misure utilizzate: considerando *in toto* gli enunciati dei bambini, emergeva una maggiore produzione di nomi

rispetto ai verbi; se, invece, dai conteggi venivano escluse le risposte che il bambino dava alla madre, i verbi risultavano essere la classe grammaticale maggiormente utilizzata. Emergeva anche come il contesto in cui avveniva l'interazione influenzasse la tipologia di *item* prodotti: quando la coppia era impegnata nella lettura dei libretti, i nomi erano gli *item* più utilizzati, ma quando la coppia utilizzava altri tipi di giochi (ad esempio, dei giochi di tipo meccanico), erano i verbi ad essere utilizzati con la frequenza maggiore, specialmente quando erano escluse le risposte alle *test questions*.

Queste evidenze portano gli Autori a ritenere che le possibili cause alla base delle differenze riscontrate tra i campione cinese e coreano ed i campioni di lingua inglese, da una parte possano essere addebitate alla diversa metodologia utilizzata, anche per la raccolta dei dati (la composizione del primo vocabolario dei bambini inglesi è stata studiata attraverso la somministrazione di questionari ai genitori, per i bambini cinesi, invece, la valutazione si è basata anche sulle produzioni spontanee); dall'altra allo scarso numero di ricerche che hanno studiato lingue diverse da quella inglese, fattore che potrebbe portare ad una sopravvalutazione di una universalità nella precoce acquisizione dei nomi rispetto ai verbi.

Un'ultima causa del diverso ritmo di acquisizione dei nomi e dei verbi potrebbe risiedere nel diverso *input* che i bambini ricevono dalle loro madri. Alcuni ricercatori, seppur con risultati non sempre concordi, hanno

evidenziato come le diverse lingue enfatizzino in modo diverso le due categorie grammaticali qui considerate.

Nella lingua inglese, come rilevato da Tardif, Shatz e Naigles (1997), i verbi risultano essere meno salienti dei nomi in quanto compaiono raramente in enunciati di una sola parola e tendono, inoltre, ad essere posti nel mezzo, piuttosto che alla fine, di una frase lunga; i nomi, invece, tendono ad essere spesso prodotti alla fine dell'enunciato materno.

Contrariamente a quanto avviene per la lingua inglese, la struttura delle lingue mandarina cinese e coreana favorirebbe l'acquisizione precoce dei verbi rispetto ai nomi, perché in queste lingue i verbi hanno meno variazioni morfologiche dei nomi e sono pronunciati più spesso dei nomi in posizione finale dell'enunciato. Le madri cinesi, inoltre, producono più verbi di quanto non facciano le madri inglesi.

Per quel che riguarda le caratteristiche dell'*input* ricevuto dai bambini di lingua italiana, Tardif ed altri (1997) sostengono che il linguaggio proposto dalle madri italiane ai loro bambini si collochi "a metà strada" rispetto a quello fornito dalle madri inglesi (che enfatizzano i nomi) e quello delle madri cinesi (che enfatizzano i verbi). Le madri italiane, infatti, sembrano proporre un linguaggio bilanciato, producendo una percentuale simile di nomi e di verbi; ciò che porterebbe i bambini italiani ad acquisire precocemente i nomi rispetto ai verbi sarebbe la grande variabilità morfologica presente nelle produzioni di questi ultimi.

Queste conclusioni circa le caratteristiche dell'*input* linguistico delle madri italiane, tuttavia, sono state solo parzialmente confermate da Camaioni e Longobardi (2001), Autrici che, invece, hanno trovato nel linguaggio delle madri italiane un uso più frequente di forme verbali rispetto ai nomi, oltre ad una maggiore produzione dei verbi in posizione saliente rispetto a quanto non avvenga per i nomi, concludendo così che, per quanto riguarda la lingua italiana, ci si trovi di fronte ad un *verb bias* piuttosto che ad un *balanced bias*, come invece affermato da Tardif ed altri (1997).

Lo scopo della presente ricerca è esaminare la composizione del vocabolario produttivo, alle ampiezze di circa 100, 200 e 500 parole, e la stabilità nel ritmo di acquisizione di nomi comuni, verbi e funtori al passaggio da una tappa all'altra.

In questa ricerca, la composizione del vocabolario viene indagata ad una ampiezza superiore rispetto a quelle analizzate in precedenza dagli studi sulla lingua italiana: lo studio di Caselli ed altri (1995), infatti, si fermava ad una ampiezza del vocabolario inferiore alle 100 parole, lo studio di D'Odorico e altri (2001) ad una ampiezza del vocabolario di circa 200 parole.

A differenza dei succitati studi, inoltre, aggettivi e verbi vengono qui considerati separatamente e non più come un'unica categoria (*predicates*).

Un ulteriore aspetto indagato è quello relativo alla possibile differenza nei risultati ottenuti attraverso l'utilizzazione di due metodologie diverse: la

composizione del vocabolario dei bambini verrà indagata sia attraverso l'uso di un questionario, somministrato alle loro madri, sia attraverso l'analisi delle produzioni spontanee.

1.6. METODOLOGIA

1.6.1. SOGGETTI

Il campione della presente ricerca è costituito da 28 bambini Italiani (13 maschi e 15 femmine), selezionati da un campione più ampio reclutato per uno studio sull'identificazione precoce del ritardo linguistico, le cui famiglie hanno accettato di partecipare ad una ricerca longitudinale riguardante lo sviluppo della competenza verbale. Le famiglie, individuate grazie ai dati posseduti dagli Uffici Anagrafici comunali, sono tutte residenti nelle regioni dell'Italia settentrionale.

Il campione è composto da 13 primogeniti, 14 secondogeniti ed un terzogenito; 12 madri sono in possesso della Laurea Universitaria, 13 del Diploma di Scuola Media Superiore, 3 del Diploma di Scuola Media Inferiore.

Il campione di soggetti partecipanti alle sedute di osservazione è costituito da 13 (4 maschi e 9 femmine) dei 28 bambini che hanno preso parte alla ricerca precedentemente illustrata.

Il campione di soggetti partecipanti alle sedute di osservazione è composto da 8 primogeniti e 5 secondogeniti; 7 madri sono in possesso della Laurea Universitaria e 4 del Diploma di Scuola Media Superiore e 2 del Diploma di Scuola Media Inferiore.

In Tabella 1-1 sono indicate le generalità di ciascun soggetto.

1.6.2. PROCEDURA

In una prima fase è stata accertata l'ampiezza del vocabolario produttivo dei bambini (con età comprese tra i 16 ed i 18 mesi), attraverso la somministrazione del questionario Primo Vocabolario del Bambino (Caselli e Casadio, 1995) ai genitori. La ricerca è proseguita con la valutazione mensile dello sviluppo del linguaggio, fino al raggiungimento da parte del bambino di una ampiezza del vocabolario di 500 parole, o fino al compimento del trentesimo mese d'età, nel caso in cui tale ampiezza non fosse raggiunta.

Le età medie di raggiungimento delle ampiezze del vocabolario considerate sono state: 21 mesi e 19 giorni (gamma: 15;27-27;04) per le 100 parole; 23 mesi e 4 giorni (gamma: 17;28-29;05 mesi) per le 200 parole; 25 mesi e 25 giorni (gamma: 20;07-30;06 mesi) per le 500 parole.

Un'ulteriore fase della ricerca prevedeva la partecipazione ad una seduta di osservazione di interazione madre-bambino, videoregistrata presso il laboratorio "Prima Infanzia" del Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova.

	Genere	Parità	Scolarità materna	100 parole		200 parole		500 parole	
				Età	Voc.	Età	Voc.	Età	Voc.
Andrea*	M	2	1	21;29	102	24;11	203	26;03	555
Marcello	M	2	2			23;02	184	26;12	524
Laura*	F	2	3	24;06	91	26;03	248	28;02	508
Elisa	F	2	3	22;02	94			26;07	507
Federica*	F	1	3	17;06	97	19;03	211	24;04	614
Monica	F	2	2	26;00	93	28;06	186		
Gloria*	F	1	2	20;00	109	22;00	202	24;00	416
Giulia*	F	1	3	19;02	137	19;14	213	23;27	339
Tommaso	M	2	2	25;03	101	29;05	208		
Davide	M	1	2	20;00	133	21;00	194	24;15	391
Claudia*	F	2	2	22;08	108	24;06	195	30;05	421
Linda*	F	2	2	15;27	92	17;28	169	24;05	541
Federico*	M	1	3			20;00	232	23;28	541
Gaia*	F	1	3			18;05	239	20;07	527
Leonardo	M	1	2	20;05	98	21;01	167	25;09	517
Matilde	F	2	3	19;07	97	21;00	230	23;29	343
Alessia	F	1	2	22;06	100	24;07	196	27;05	515
Veronica*	F	1	3	19;07	109	20;07	199	24;08	441
Martina	F	1	2	25;10	132	27;00	227	30;05	389
Marcello	M	3	3			25;05	270	28;03	580
Lorenzo*	M	1	2	19;00	113	20;00	205	24;00	540
Jacopo	M	2	2	27;04	91	28;02	194	30;06	313
Ludovico	M	2	3			28;00	213	30;01	448
Riccardo	M	1	1	20;02	102			24;01	515
Lucia	F	2	2	25;12	126	27;03	219		
Davide*	M	1	3			18;00	233	24;06	648
Sharon*	F	2	1	24;11	99	26;05	234	28;06	570
Marco	M	2	3	23;09	117	26;13	223	29;22	589

Tabella 1-1: Generalità del campione: genere (F: femmina; M: maschio), parità (1: primogenito, 2: secondogenito, 3: terzogenito), scolarità materna (1: Licenza Media Inferiore, 2: Licenza Media Superiore, 3: Laurea Universitaria), età (mesi:giorni) e ampiezza del vocabolario al momento del raggiungimento delle ampiezze del vocabolario prefissate. L'asterisco * indica i soggetti partecipanti alle sedute di osservazione.

Nella stanza del laboratorio, adibita a sala giochi per bambini, lo sperimentatore presentava al bambino un giocattolo e la madre era invitata a suscitare l'attenzione del bambino su di esso, interagendo con questi com'era solita fare. Lo sperimentatore osservava e poteva intervenire qualora il bambino lo coinvolgesse direttamente nell'attività di gioco. Dopo circa cinque minuti dalla presentazione del giocattolo, lo sperimentatore provvedeva a sostituirlo; in questo modo erano proposti, secondo una sequenza temporale uguale per tutti i soggetti e per tutte le sedute, sei giocattoli (una fattoria Lego, composta da una casetta, degli omini ed una serie di animali; un telefono giocattolo, dal quale, premendo un tasto, usciva una bambolina; una serie di libretti illustrati; un bambolotto con lettino e biberon; una serie di figurine di carta *tac-tit*; una cesto di frutta e verdura in plastica, con piatti, bicchieri e posate).

Nessuna delle prove era strutturata in maniera rigida, sia per lasciare libertà di azione alla madre e al bambino, sia perché l'interazione fosse il più normale possibile.

Per i soggetti partecipanti alle sedute, l'ampiezza media del vocabolario risulta essere di 214 parole (gamma: 169-248) alla prima osservazione, 512 parole (gamma: 339-648) alla seconda osservazione; l'età media 21 mesi e 1 giorno (gamma: 17;28-26;05) per la prima osservazione, 24 mesi e 25 giorni (gamma: 20;07-30;05) per la seconda osservazione.

1.6.3. TRASCRIZIONE DELLE SEDUTE

Gli enunciati prodotti dalla madre e dal bambino, in un secondo momento, sono state trascritte in formato CHAT (MacWhinney, 1995).

Sono stati considerati come enunciati, sia materni sia infantili, le unità tonali raggruppate intorno ad un nucleo tonale e delineate da pause e contorni tonali (Moneglia e Cresti, 1995)

Il sistema di codifica CHAT (MacWhinney, 1997) permette l'organizzazione della trascrizione dell'interazione comunicativa tramite righe principali, che identificano i partecipanti (nelle nostre sedute la madre ed il bambino), e righe secondarie, che permettono una descrizione a vari livelli di aspetti della comunicazione. Più specificatamente: sulla riga principale sono state trascritte le produzioni linguistiche, ossia tutto ciò che veniva detto nel corso degli episodi; sulle righe dipendenti del bambino l'attività gestuale (%gpx), la codifica della produzione verbale (%cod), il tempo di inizio della produzione verbale e o gestuale (%tim), il contesto, ossia tutti quegli aspetti della situazione che potevano contribuire a chiarire il significato della produzione linguistica e o gestuale (%act).

In questo studio, sono state prese in considerazione unicamente le produzioni verbali del bambino.

1.6.4. STRUMENTO

Il questionario Primo Vocabolario del Bambino (Caselli e Casadio, 1995), versione italiana del *MacArthur Communicative Development Inventory* (Fenson ed altri, 1993), è basato sul numero e tipo di categorie lessicali e sul numero di *item* della versione inglese.

Il PVB è composto di due diverse forme, specifiche per diverse fasce d'età: "Gesti e Parole" e "Parole e Frasi". Il primo viene di norma somministrato ai soggetti con età inferiore ai 18 mesi, per età superiori, invece, viene utilizzata la forma "Parole e Frasi". Caselli e Casadio, tuttavia, suggeriscono di utilizzare la forma "Gesti e Parole" nel caso in cui il bambino, pur avendo un'età superiore ai 18 mesi, dimostri di possedere un vocabolario con ampiezza ridotta, situandosi al di sotto del decimo percentile per l'ampiezza del vocabolario, corrispondente alle 30 parole a 18-19 mesi d'età, 35 parole a 20-21 mesi e circa 100 parole a 22-23 mesi.

Il questionario "Gesti e Parole" è diviso in tre parti: una prima parte contiene domande per verificare se il bambino mostri i primi segnali di comprensione globale del linguaggio parlato; la seconda parte è relativa al lessico vocale e consiste in una lista di 408 parole, divisa in 19 categorie semantiche (Suoni e voci della natura, Animali, Veicoli, Giocattoli, Cibo e Bevande, Abbigliamento, Parti del corpo, Mobili e Stanze, Oggetti di uso familiare, All'aperto, Persone, *Routines*, Verbi, Aggettivi e Qualità, Avverbi – Espressioni di tempo e Quantità, Pronomi, Interrogativi, Preposizioni, Articoli e Quantificatori) ognuna

delle quali viene valutata per la comprensione e per la produzione da parte del bambino; la terza sezione (“Azioni e Gestì”), raccoglie informazioni relative a forme di comunicazione veicolate attraverso la modalità non verbale, ed è a sua volta divisa in sei parti: Primi gesti comunicativi, Giochi e *Routines*, Giochi con oggetti, Facendo finta di essere la mamma o il papà, Imitando le azioni degli adulti, Giocare a far finta con degli oggetti.

La seconda forma, “Parole e Frasi”, è divisa in tre parti: una prima parte comprende una lista di 670 parole, distribuite in 23 categorie (Suoni e voci della natura, Animali, Veicoli, Giocattoli, Cibo e Bevande, Abbigliamento, Parti del corpo, Oggetti di uso familiare, Mobili Stanze e Oggetti della casa, All’aperto, Posti dove andare Persone, *Routines*, Verbi, Aggettivi e Qualità, Avverbi – Espressioni di tempo, Pronomi, Interrogativi, Preposizioni, Articoli e Quantificatori, Verbi ausiliari e modali, Congiunzioni, Avverbi – Espressioni di luogo e quantità) che includono e ampliano tutte quelle contenute nella scheda “Gesti e Parole”, e di cui i genitori devono segnalare solamente la produzione. La seconda parte indaga il modo in cui i bambini sono in grado di usare alcuni aspetti della morfologia legata, quali il singolare/plurale dei nomi o le flessioni di genere e numero degli aggettivi; la terza parte riguarda la capacità del bambino di formulare frasi e la complessità delle frasi eventualmente prodotte.

1.6.5. MISURE

La composizione del vocabolario, ricavata dal questionario PVB (Caselli e Casadio, 1995), è stata analizzata alle ampiezze di 100, 200 e 500 parole, nello specifico, sono state considerate, rispetto all'ampiezza del vocabolario, le percentuali di:

- Nomi comuni, che comprende le sezioni Animali, Veicoli, Giocattoli, Cibo e Bevande, Abbigliamento, Parti del corpo, Oggetti d'uso familiare, Mobili Stanze e Oggetti della casa, All'aperto e Posti dove andare del PVB;
- Verbi, costituita dalla sezione Verbi del PVB;
- Funtori, che comprende le sezioni Avverbi – Espressioni di tempo, Pronomi, Interrogativi, Preposizioni, “Articoli e Quantificatori”, “Congiunzioni” e “Avverbi – Espressioni di luogo e quantità del PVB.

Per ciascun bambino, sono stati utilizzati i questionari che maggiormente si avvicinavano all'ampiezza del vocabolario fissata. Per l'ampiezza di 100 parole la media è risultata essere 107 (gamma = 91 – 140), per le 200 parole 210 (gamma = 167 – 270), per le 500 parole 486 (gamma = 313 – 648).

Sono stati esclusi dalle analisi i dati riguardanti alcuni soggetti, a causa dell'eccessivo incremento nel numero di parole prodotte rispetto alla rilevazione precedente, nello specifico: 6 soggetti (5 maschi e 1 femmina) alle 100 parole, 2 soggetti (1 maschio e 1 femmina) alle 200 parole, 3 soggetti (1 maschio e 2 femmine) alle 500 parole.

Gli enunciati prodotti dal bambino durante la seduta di osservazione sono stati codificati nelle seguenti categorie, sulle quali sono state calcolate, rispetto alla produzione totale, le percentuali di *type* di:

- Nomi comuni, che identificano genericamente ogni possibile individuo di una specie o categoria;
- Verbi principali, che hanno un significato compiuto e possono essere usati anche da soli (quindi, non sono stati compresi nel conteggio i verbi copulativi ed ausiliari);
- Funtori, categoria che comprende avverbi, pronomi, interrogativi, preposizioni, articoli, congiunzioni;
- Altri, categoria che comprende onomatopree, nomi propri, *routines* e aggettivi.

Dalla codifica sono stati esclusi gli enunciati del bambino qualora fossero costituiti da completamenti o da ripetizioni di enunciati prodotti dalla madre.

1.7. RISULTATI

1.7.1. QUESTIONARI

Il primo gruppo di analisi ha indagato la composizione del vocabolario al raggiungimento delle tappe prefissate di 100, 200 e 500 parole (Tabella 1-2 e Figura 1-1). Come evidenziato da precedenti ricerche (Caselli ed altri, 1999; D'Odorico ed altri, 2001), le prime fasi dell'acquisizione della lingua italiana sono caratterizzate da una precoce entrata nel vocabolario produttivo dei nomi comuni, che costituiscono più del 50% dei termini prodotti dal bambino; verbi e funtori hanno invece percentuali piuttosto basse e, solo quando l'ampiezza del vocabolario raggiunge le 500 parole, le due categorie superano la percentuale del 10%.

	Media	d.s.	Gamma
100 parole			
Nomi comuni	51,82	10,20	26.47-70.71
Verbi	3.70	2.72	0.98-9.77
Funtori	8.03	7.11	0.00-35.29
200 parole			
Nomi comuni	59.42	7.00	49.26-80.30
Verbi	6.26	3.02	1.35-12.10
Funtori	8.89	4.37	3.52-23.65
500 parole			
Nomi comuni	55.04	4.78	47.39-64.90
Verbi	13.63	2.89	7.69-17.95
Funtori	11.84	2.76	6.02-17.12

Tabella 1-2: Composizione del vocabolario ad ampiezze di 100, 200 e 500 parole (percentuali).

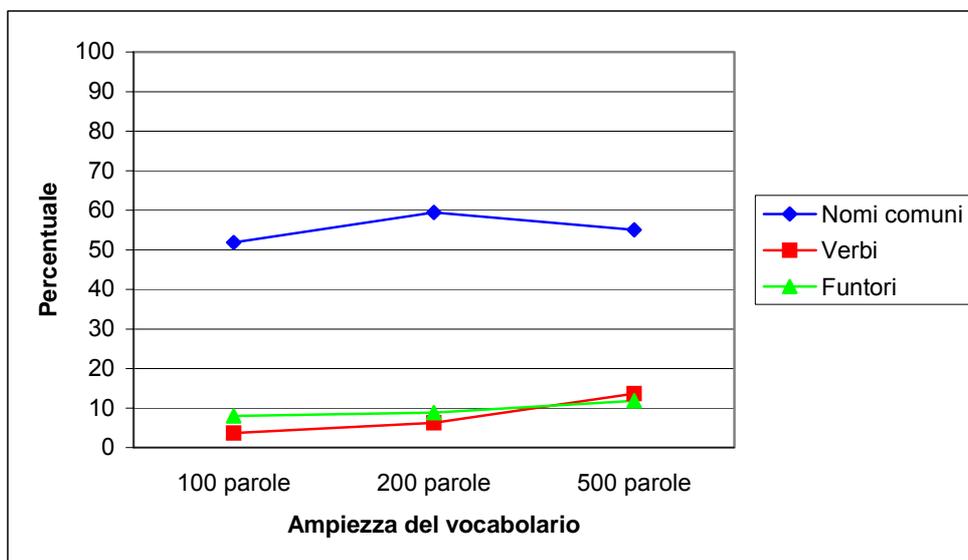


Figura 1-1: Composizione del vocabolario ad ampiezze di 100, 200 e 500 parole (percentuali).

Come si può vedere in Tabella 1-3, la percentuale dei nomi è significativamente superiore a quella dei verbi e dei funtori, a tutti i livelli di sviluppo considerati.

Contrariamente a quanto risultava dagli studi di Caselli ed altri (1999) e D'Odorico ed altri (2001), alle ampiezze di 100 e 200 parole, i funtori hanno un peso percentuale superiore rispetto a quello dei verbi, solo alla tappa successiva i verbi diventano la seconda classe grammaticale più frequente.

Le differenze potrebbero essere dovute alla diversa categorizzazione fatta: mentre negli studi precedenti erano presi in considerazione i predicati, cioè l'insieme delle categorie Verbi e Aggettivi del questionario PVB, nella presente ricerca sono stati considerati i soli verbi principali.

	t	p
100 parole		
Nomi comuni/Verbi	19.857	**
Nomi comuni/Funtori	12.507	**
Verbi/Funtori	-2.738	*
200 parole		
Nomi comuni/Verbi	32.645	**
Nomi comuni/Funtori	25.261	**
Verbi/Funtori	-2.215	*
500 parole		
Nomi comuni/Verbi	29.950	**
Nomi comuni/Funtori	30.543	**
Verbi/Funtori	2.431	*

Tabella 1-3: Differenze nella percentuale di nomi, verbi e funtori nella composizione del vocabolario ad ampiezze di 100, 200 e 500 parole (T-test per campioni appaiati). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

Per ciascun soggetto, è stata calcolata la variazione nella percentuale di nomi, verbi e funtori che componevano il vocabolario (Figura 1-2).

Nello specifico, è stato valutato in che misura variava il valore delle diverse categorie al passaggio da un livello all'altro, ad esempio: percentuale nomi 200 parole – (meno) percentuale nomi 100 parole. In questo modo è stato possibile valutare l'aumento, o la diminuzione, del peso relativo di ciascuna categoria sulla composizione del vocabolario.

Dai risultati emerge che i verbi aumentano il loro peso percentuale ad entrambi i passaggi, così come, in misura minore, avviene per i funtori; la percentuale dei nomi comuni, invece, decrementa il proprio valore al passaggio dalle 200 alla 500 parole. Confrontando le variazioni registrate al passaggio dalle 100 alle 200 parole con le variazioni registrate al passaggio dalle 200 alle 500 parole, si rilevano il decremento dei nomi comuni (T-test

per campioni indipendenti $t = 3.731$; $p = 0.002$) e l'aumento di verbi ($t = -3,664$; $p = 0,002$) e funtori ($t = -3,206$; $p = 0,002$).

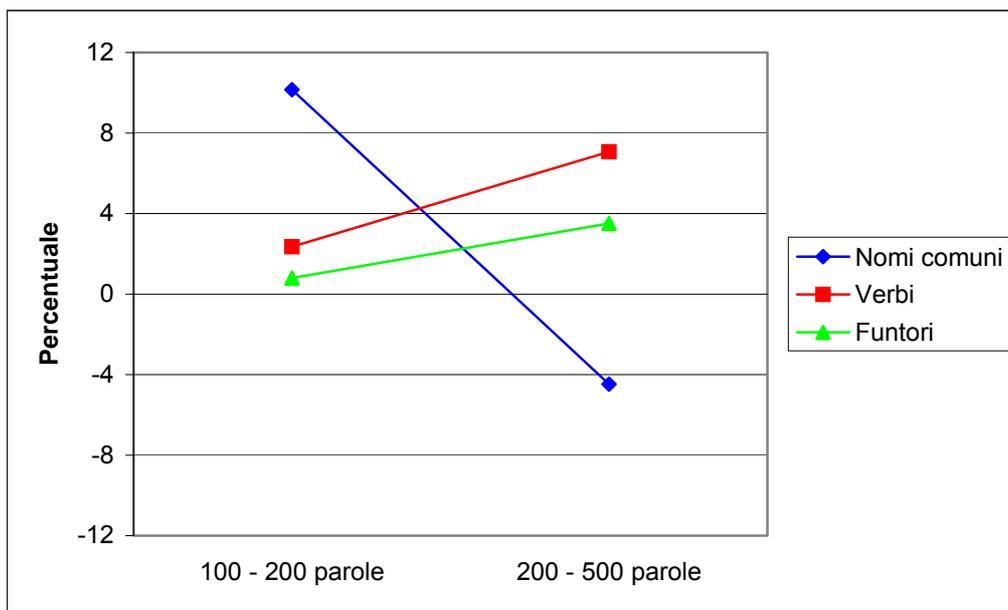


Figura 1-2: Variazioni percentuali nella composizione del vocabolario al passaggio dalle 100 alle 200 parole e dalle 200 alle 500 parole.

Un secondo indice, calcolato sulla base di quanto fatto da Bates ed altri (1994) e D'Odorico ed altri (2001), ha misurato l'incremento percentuale medio, calcolato come segue: $[(\text{valore categoria tappa } 200 - (\text{meno}) \text{ valore categoria tappa } 100) / \text{valore categoria tappa } 100] \times 100$.

Anche in questo caso (Figura 1-3), si evidenzia ad entrambi i passaggi un incremento percentuale piuttosto elevato per le categorie verbi e funtori, mentre, per i verbi, al passaggio dalle 200 alle 500 parole, la categoria contribuisce in misura percentuale minore al raggiungimento della tappa di sviluppo del vocabolario più avanzata.

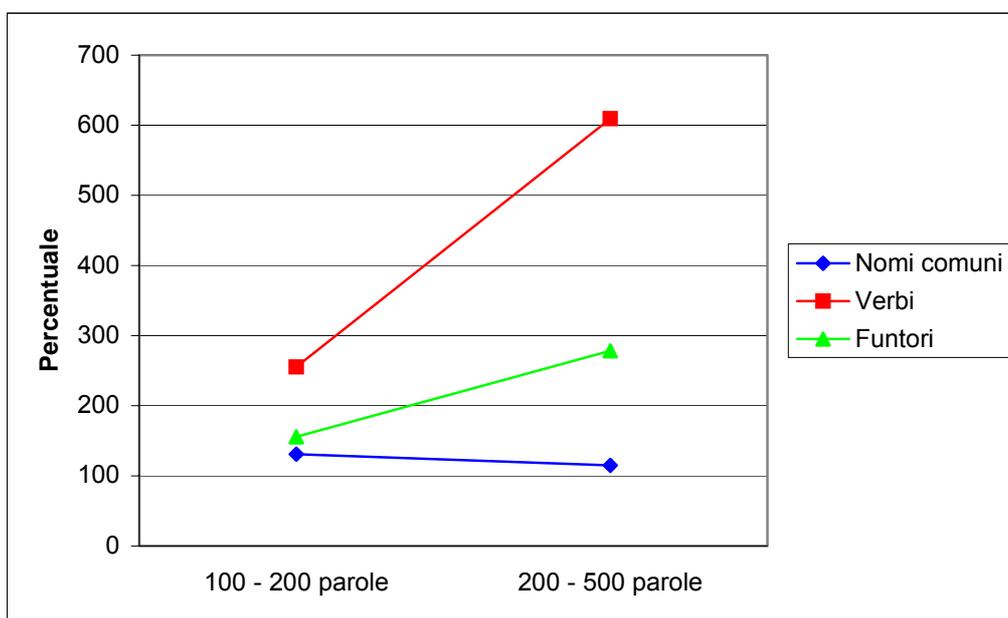


Figura 1-3: Incrementi percentuali nella composizione del vocabolario al passaggio dalle 100 alle 200 parole e dalle 200 alle 500 parole.

Le differenze tra i due passaggi risultano significative: la diminuzione dei nomi ($t = 3.371$; $p = 0.002$) e l'incremento dei verbi e dei funtori (rispettivamente, $t = -3.664$, $p = 0.002$; $t = -3.206$, $p = 0.005$).

Entrambi i risultati, anche se ricavati su basi diverse, confermano quanto ottenuto dai due studi precedenti: a fronte della maggiore consistenza della classe grammaticale dei nomi comuni a tutte le ampiezze del vocabolario considerate, sono i verbi ed i funtori ad incrementare il proprio peso percentuale, contribuendo maggiormente all'aumento del vocabolario produttivo.

Le analisi relative alla composizione del vocabolario, ai differenti livelli di sviluppo considerati, evidenziano una forte continuità nello stile di

acquisizione dei nomi, dei verbi e dei funtori (Tabelle 1-4, 1-5 e 1-6), in particolar modo nella transizione dalle 200 alle 500 parole.

	Nomi 200 parole		Nomi 500 parole	
Nomi 100 parole	0,740	**	0,493	*
Nomi 200 parole			0,431	*

Tabella 1-4: Correlazione longitudinale per i nomi alle ampiezze del vocabolario di 100, 200 e 500 parole (correlazione di Pearson). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

	Verbi 200 parole		Verbi 500 parole	
Verbi 100 parole	0,553	*	-0,155	0.527
Verbi 200 parole			0,175	0.423

Tabella 1-5: Correlazione longitudinale per i verbi alle ampiezze del vocabolario di 100, 200 e 500 parole (correlazione di Pearson). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

	Funtori 200 parole		Funtori 500 parole	
Funtori 100 parole	0,885	**	0,582	**
Funtori 200 parole			0,666	**

Tabella 1-6: Correlazione longitudinale per i funtori alle ampiezze del vocabolario di 100, 200 e 500 parole (correlazione di Pearson). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

1.7.2. SEDUTE

Il primo gruppo di analisi ha indagato la composizione delle produzioni spontanee alle ampiezze del vocabolario di 200 e di 500 parole.

Anche per il linguaggio spontaneo, i nomi risultano essere l'*item* più frequente, con una percentuale del 45%, ma anche i verbi ed i funtori vengono utilizzati con una buona frequenza fin dalla prima seduta (Tabella 1-7 e Figura 1-4). La percentuale dei funtori, con valori superiori al 25% ad

entrambe le rilevazioni, risulta essere superiore a quella dei verbi, confermando quanto evidenziato dall'analisi dei questionari.

	Media	d.s.	Gamma
200 parole			
Nomi comuni	44.95	10.02	29.79-56.06
Verbi	11.44	5.77	5.08-26.83
Funtori	25.75	7.55	13.33-40.91
500 parole			
Nomi comuni	36.05	8.24	24.74-52.17
Verbi	16.37	4.89	5.95-25.77
Funtori	29.83	6.12	21.74-43.33

Tabella 1-7: Composizione del vocabolario ad ampiezze di 200 e 500 parole (percentuali).

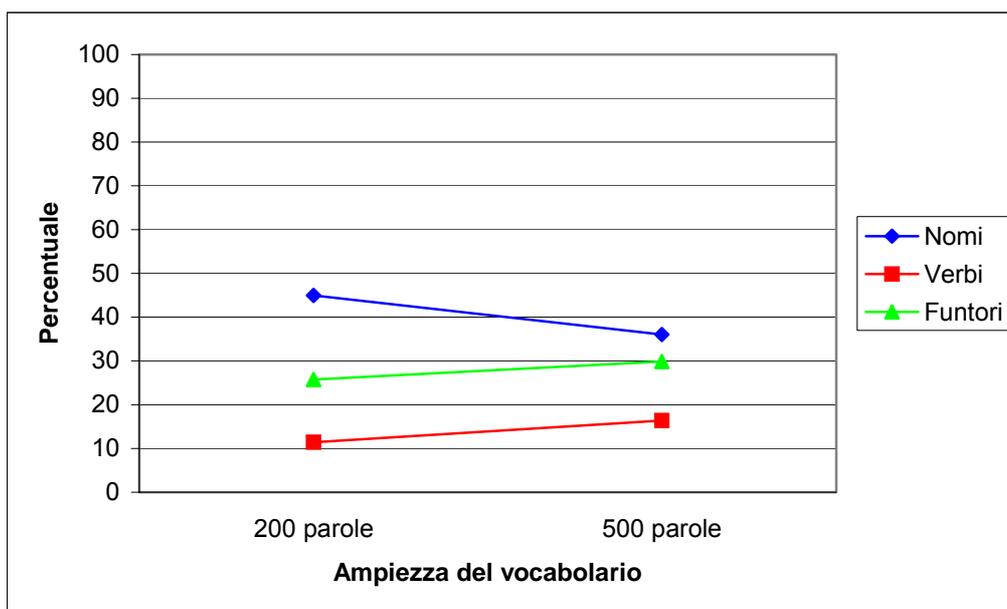


Tabella 1-3: Composizione del vocabolario ad ampiezze di 200 e 500 parole (percentuali).

Le percentuali delle diverse categorie grammaticali risultano essere significativamente diverse tra di loro (Tabella 1-8). In particolare, la

percentuale di nomi risulta significativamente superiore a quella dei verbi, ad entrambe le tappe di sviluppo considerate.

	t	p
200 parole		
Nomi comuni/Verbi	8.616	**
Nomi comuni/Funtori	4.172	**
Verbi/Funtori	-5.823	**
500 parole		
Nomi comuni/Verbi	5.923	*
Nomi comuni/Funtori	1.765	NS
Verbi/Funtori	-6.112	**

Tabella 1-8: Differenze nella percentuale di nomi, verbi e funtori nella composizione del vocabolario ad ampiezze di 200 e 500 parole (T-test per campioni appaiati). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.50.

Come era stato evidenziato dall'analisi dei questionari, anche per le produzioni spontanee emerge la crescente importanza dei verbi e dei funtori nella comunicazione dei bambini all'aumentare della competenza verbale. In Figura 1-5, infatti, si può vedere come le diverse categorie grammaticali varino il loro peso percentuale al passaggio dalla prima alla seconda seduta: mentre i verbi ed i funtori incrementano il loro valore, i nomi risultano essere prodotti in misura minore alla seconda rilevazione.

L'incremento percentuale (Figura 1-6) conferma ulteriormente l'importanza dei verbi nelle produzioni spontanee al passaggio dalle 200 alle 500 parole, in misura minore, anche i funtori incrementano il loro valore, mentre risulta diminuire la percentuale di nomi utilizzati nella seduta.

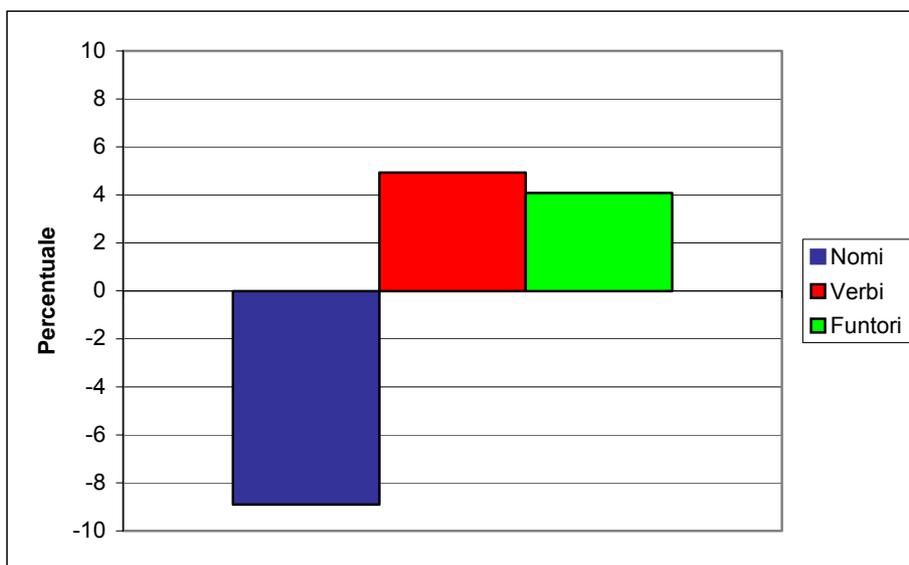


Figura 1-5: Variazioni percentuali nella composizione del vocabolario al passaggio dalle 200 alle 500 parole.

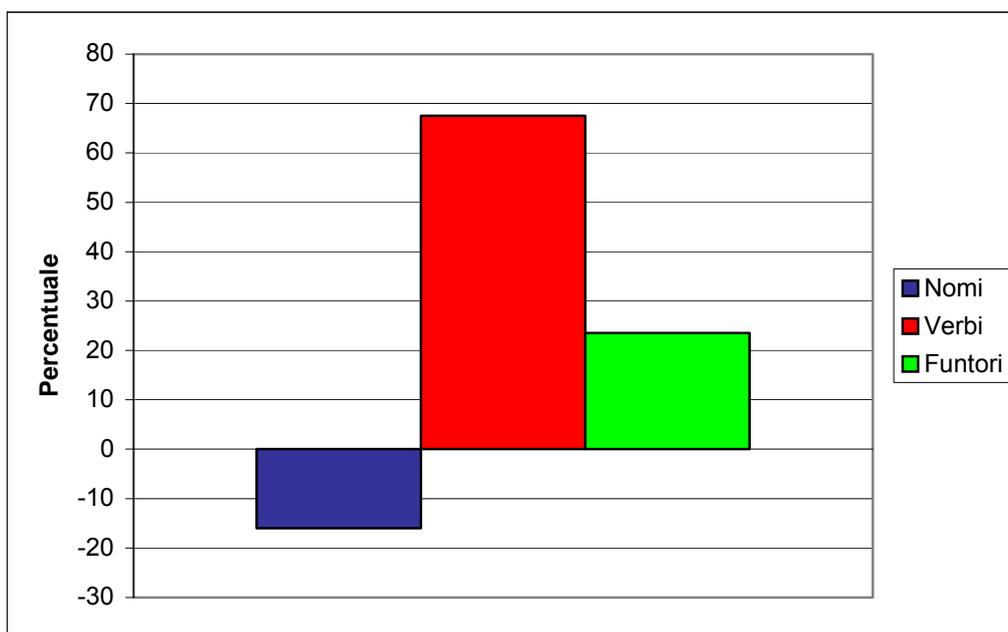


Figura 1-6: Incrementi percentuali nella composizione del vocabolario al passaggio dalle 100 alle 200 parole e dalle 200 alle 500 parole.

1.8. CONCLUSIONI

Scopo del presente studio è stato quello di indagare le prime fasi dello sviluppo linguistico, nello specifico, quale sia la composizione del vocabolario produttivo del bambino al raggiungimento delle ampiezze prefissate di 100, 200 e 500 parole.

In generale, i risultati confermano quanto evidenziato dagli studi di Caselli ed altri (1995), Caselli ed altri (1999) e D'Odorico ed altri (2001), evidenziando una precoce entrata nel vocabolario produttivo dei nomi comuni rispetto alle altre categorie grammaticali.

L'utilizzo di due metodologie per la raccolta dei dati ha permesso di confermare su di un unico campione come la sequenza di acquisizione nomi – verbi sia evidente non solo quando il vocabolario è analizzato attraverso la somministrazione di questionari (nel nostro caso, il PVB di Caselli e Casadio, 1995), ma anche quando vengono analizzate le produzioni spontanee. Non sembra quindi che la maggior frequenza dei nomi possa essere attribuita ad una maggiore facilità da parte delle madri nell'identificazione di questi termini, rispetto a quelli appartenenti alle altre categorie grammaticali, come invece ipotizzato da alcuni Autori (per una breve rassegna, si veda Tardif, 1996).

Il ritmo di acquisizione delle diverse categorie grammaticali, inoltre, sembra essere piuttosto stabile nel tempo, infatti, nonostante anche i nostri soggetti

dimostrano di avere linee di sviluppo individuali, emerge una correlazione positiva nella composizione del vocabolario rispetto alle tre fasce di sviluppo prese in esame.

Da un punto di vista cross-linguistico, emergono risultati simili a quanto evidenziato per i bambini di lingua inglese studiati da Bates ed altri (1994), Caselli ed altri (1995), Caselli ed altri (1999), Tardif ed altri (1999). Come i bambini inglesi, anche i bambini italiani utilizzano una maggiore percentuale di nomi rispetto alla percentuale di verbi.

Prima di procedere al confronto dei nostri risultati con quelli riguardanti la lingua cinese e coreana, si debbono fare alcune considerazioni.

Numerosi lavori presenti in letteratura riportano quanto sostenuto da Tardif ed altri (1999) e da Choi e Gopnik (1995), ossia una precoce acquisizione dei verbi rispetto ai nomi nelle lingue mandarina cinese e coreana.

Dall'analisi delle metodologie utilizzate e dei risultati ottenuti, tuttavia, il quadro emergente non risulta essere così chiaro.

Nello studio di Tardif ed altri (1999) vengono confrontati i dati riguardanti le produzioni spontanee di due gruppi di soggetti, uno di lingua mandarina cinese ed uno di lingua inglese, entrambi i gruppi avevano un'età media di circa 20 mesi, ma i due campioni risultavano essere statisticamente diversi per l'ampiezza del vocabolario: mentre il campione cinese aveva ampiezza del vocabolario di 316 parole, il campione inglese dimostrava di avere una media pari alla metà, di 160 parole. Come osservato da Pine e Lieven (1990),

la creazione di gruppi in base all'età o alla competenza verbale, può portare a risultati notevolmente diversi. E' quindi possibile che il maggior utilizzo da parte dei bambini cinesi, rispetto ai bambini inglesi, dei verbi sia da attribuirsi alla maggiore competenza verbale, piuttosto che ad una precoce entrata nel loro vocabolario produttivo di questi *item* grammaticali. Questo dato, quindi, potrebbe dimostrare che i bambini cinesi hanno un ritmo di acquisizione del linguaggio più veloce di quello dei bambini inglesi, piuttosto che una diversa sequenza di acquisizione dei nomi e dei verbi.

I risultati di Tardif ed altri (1999) riguardanti le percentuali di nomi e verbi prodotti durante la seduta, ad una prima analisi, hanno evidenziato come entrambi i gruppi usassero una maggiore percentuale di *type* di nomi rispetto alla percentuale di *type* di verbi, ma, se erano escluse dal conteggio le risposte date dal bambino agli enunciati interrogativi della madre, emergeva un quadro diverso: mentre per i bambini inglesi la percentuale di nomi continuava ad essere maggiore rispetto a quella dei verbi, per i bambini cinesi, invece, le due percentuali si equivalevano. Questo risultato è però alquanto artificioso. Infatti, tale conteggio dovrebbe basarsi su di un uguale numero di enunciati e non unicamente sugli enunciati rimanenti.

L'ultima considerazione riguarda i risultati evidenziati dall'analisi del questionari CDI (Fenson ed altri, 1993), adattato alla lingua mandarina cinese. Anche in questo caso, entrambi i gruppi dimostrano di utilizzare un

numero maggiore di nomi rispetto ai verbi, ma questo risultato sembra passare in secondo piano nelle conclusioni degli Autori.

Affermare che i bambini cinesi acquisiscono prima i nomi dei verbi, o che i verbi vengono prodotti in misura maggiore rispetto ai nomi, risulta fuorviante, sarebbe, quindi, più corretto dire che i bambini cinesi utilizzano una percentuale maggiore di verbi rispetto a quanto non facciano i bambini di lingua inglese.

Valutando la ricerca di Choi e Gopnik (1995) sulle prime fasi dell'acquisizione del coreano, basata su una raccolta mista delle informazioni (questionati e sedute), emerge un quadro molto simile a quello appena evidenziato. I bambini di lingua coreana non utilizzano una maggior percentuale di verbi rispetto ai nomi, piuttosto utilizzano una maggior percentuale di verbi rispetto a quanto non facciano i bambini inglesi.

Un ulteriore dato portato dagli Autori riguarda l'evenienza di uno *spurt* per i nomi e per i verbi (almeno 10 nuove parole di una stessa categoria). E' vero che 6 dei nove bambini hanno un più precoce *spurt* di verbi rispetto allo *spurt* di nomi, ma è pur vero che, per tutti e nove i bambini, i nomi costituiscono la classe dominante sia nel periodo precedente allo *spurt* di verbi che al raggiungimento dell'ampiezza del vocabolario di 50 parole. Sulla base di queste considerazioni, si potrebbe quindi dire che i nomi fanno da base linguistica alla conseguente acquisizione dei verbi.

Alla luce di queste considerazioni, i nostri risultati evidenziano una frequenza maggiore nell'uso dei nomi da parte dei bambini italiani, mentre i bambini cinesi e coreani evidenziano una frequenza d'uso maggiore per i verbi, rispetto a quanto registrato per i nostri soggetti.

2. LE PRIME TAPPE NELL'ACQUISIZIONE DELLE INFLESSIONI VERBALI NELLA LINGUA ITALIANA

2.1. L'USO DEI VERBI DURANTE LE PRIME FASI DELLO SVILUPPO LINGUISTICO: TEORIE A CONFRONTO

L'uso dei verbi, durante le prime fasi della comunicazione verbale, è al centro di un importante dibattito sulla natura della competenza linguistica precoce: secondo alcuni Autori (Pinker, 1989; Wexler, 1996; Valian, 1991) i bambini sarebbero in possesso di una conoscenza astratta e completa delle categorie lessicali e delle regole grammaticali fin dalla nascita.

Secondo un approccio innatista allo sviluppo del linguaggio, la semplicità delle produzioni linguistiche dei bambini sarebbe dovuta ad una limitata capacità nell'esecuzione (*performance limitation*) e non ad una mancata competenza grammaticale. A questo proposito, Pinker (1996) ritiene che l'incompletezza delle prime produzioni dei bambini, così come l'*overtensing* (es. *Does It rolls?*), sia dovuta ad una difficoltà nel processamento (*processing bottleneck*), da riferirsi ad una ridotta capacità di memoria, tale da non consentire al bambino di applicare le regole grammaticali nella maniera appropriata.

Altri Autori (Hyam, 1986; Wexler, 1996) sottolineano come siano piuttosto rari gli errori commessi dai bambini nella formulazione degli enunciati, e come questi non possano essere rappresentativi di una mancata competenza grammaticale, ma siano invece causati dalla limitata capacità esecutiva.

Le principali critiche mosse al modello della *performance limitation* riguardano soprattutto la mancanza di una specificazione completa delle cause alla base della limitazione e l'impossibilità di predire come tale limitazione vada ad influenzare le prime produzioni dei bambini, condizione, quest'ultima, che non consente una verifica empirica delle ipotesi.

Nel corso degli ultimi anni, Valian (1991) ha cercato di colmare tale lacuna, fornendo alla teoria delle basi predittive, esplicitando come la limitazione esecutiva vada ad influenzare le produzioni dei bambini. L'Autrice ritiene che il bambino sia in possesso di un modello adulto della grammatica fin dalle prime fasi dello sviluppo linguistico, e che debba unicamente stabilire a quali classi lessicali (già possedute) appartengano le diverse parole. La produzione di enunciati lunghi e complessi come quelli adulti sarebbe, però, resa difficoltosa dalla limitazione nell'esecuzione, fenomeno che impedirebbe, inoltre, la produzione di alcune parti grammaticali, quali, ad esempio, i verbi ausiliari ed il soggetto.

Grazie alla competenza grammaticale posseduta, il bambino sarebbe in grado di distinguere tra i diversi tipi di verbi: i verbi transitivi, che richiedono obbligatoriamente l'uso del complemento oggetto, i verbi intransitivi, che non

consentono l'uso del complemento oggetto, ed i verbi misti, per i quali l'uso del complemento oggetto risulta facoltativo. Durante le prime fasi dello sviluppo della comunicazione verbale, il bambino tenderebbe a produrre un numero maggiore di verbi intransitivi e di verbi misti nella forma intransitiva rispetto al numero di verbi transitivi, data la minore complessità, nella programmazione e nella produzione, degli enunciati che non richiedono l'uso del complemento oggetto. Secondo Valian, il bambino sarebbe anche in grado di distinguere tra enunciati grammaticalmente corretti ed enunciati grammaticalmente non corretti, conoscenza che lo porterebbe al rifiuto di produrre enunciati transitivi privi del complemento oggetto e quindi non corretti. L'uso del complemento oggetto con i verbi misti sarebbe estremamente limitato durante le prime fasi, ma aumenterebbe col passare del tempo, in seguito alla diminuzione della limitazione nella *performance*. Queste ipotesi sono state confermate da una ricerca dell'Autrice (Valian, 1991) nella quale venivano confrontate le produzioni verbali di due gruppi di bambini che si differenziavano sulla base della competenza verbale dimostrata (Lunghezza Media dell'Enunciato del primo gruppo: media = 1.77, LME del secondo gruppo: media = 2.49). I bambini del gruppo 1 producevano, come ipotizzato, una percentuale minore di verbi transitivi rispetto a quanto fatto dai bambini del gruppo 2. Le produzioni dei bambini risultavano grammaticalmente corrette nella quasi totalità dei casi: ai verbi transitivi veniva associato il complemento oggetto nel 93% dei casi, mentre

erano rare le produzioni del complemento oggetto in associazione a verbi intransitivi. Il comportamento con i verbi misti confermava ulteriormente le previsioni: l'uso del complemento oggetto risultava maggiore nel gruppo 2 (media = 66%) rispetto al gruppo 1 (media = 49%). Risultati che, secondo l'Autrice, supportano l'ipotesi della *performance limitation* durante le prime fasi dello sviluppo linguistico.

Allo scopo di verificare le ipotesi della *performance limitation*, Theakston ed altri (2001) hanno replicato lo studio di Valian (1991). I risultati ottenuti confermarono solo in parte quelli ottenuti nello studio originale, sottolineando tra l'altro come siano possibili spiegazioni alternative del fenomeno osservato. Theakston ed altri (2001) confermano un incremento da parte dei bambini nella frequenza d'uso dei verbi misti nella forma transitiva all'aumentare della competenza verbale, tuttavia dubitano che i bambini siano in grado di comprendere che questi verbi possano essere usati in entrambe le modalità (transitiva ed intransitiva). I verbi misti, infatti, erano prodotti quasi esclusivamente nella forma intransitiva, mentre raramente erano prodotti in enunciati transitivi. Secondo le Autrici, il bambino dovrebbe utilizzare i verbi misti in entrambe le forme (cosa che avviene in un numero estremamente ridotto di casi) per poter assumere che realmente ne comprende le caratteristiche grammaticali. Inoltre, non è chiaro neppure perché, nei rari casi in cui ciò avviene, il bambino utilizzi una forma che richiede una maggior difficoltà nella formulazione dell'enunciato (enunciato transitivo: Soggetto -

Verbo - Complemento Oggetto) quando sarebbe possibile utilizzare una forma meno complessa (enunciato intransitivo: Soggetto - Verbo). Mentre Valian (1991) ritiene che i bambini siano in grado di distinguere i verbi transitivi dai verbi misti, notando come vi sia una maggiore produzione del complemento oggetto con i primi rispetto ai secondi, Theakston ed altri (2001) ritengono non sia possibile distinguere quando il bambino usi i verbi misti in forma intransitiva da quando, invece, ci si trovi di fronte ad un enunciato transitivo dove è stato omesso il complemento oggetto. A questo proposito, come evidenziato da Radford (1990), durante le prime fasi dello sviluppo l'omissione del complemento oggetto negli enunciati transitivi risulta piuttosto frequente, comportamento che, inoltre, metterebbe in discussione una reale conoscenza della categorizzazione dei verbi che dovrebbe impedire al bambino di produrre enunciati grammaticalmente scorretti, con l'omissione del complemento oggetto in enunciati transitivi o la produzione dello stesso in enunciati intransitivi.

Dall'analisi dell'*input* materno, inoltre, veniva evidenziato come i verbi misti fossero utilizzati dagli adulti quasi esclusivamente in forma intransitiva, tendenza riscontrata, come visto, anche nelle produzioni dei bambini. In questo caso non si spiega in che modo la *performance limitation* vada a limitare la produzione del bambino, che invece risulta simile e strettamente correlata a quella degli adulti.

Contrariamente all'assunto che col passare del tempo e l'aumento della competenza verbale l'uso transitivo dei verbi misti venga privilegiato sull'uso intransitivo, nella ricerca di Theakston ed altri (2001), veniva rilevato invece come fossero molto pochi i verbi che seguivano questa tendenza, mentre la maggior parte dei verbi misti continuava ad essere utilizzata nella forma intransitiva anche quando l'età aumentava.

L'insieme dei risultati porta le Autrici a proporre un modello alternativo per spiegare l'aumento nell'uso di verbi transitivi e nell'uso del complemento oggetto con i verbi misti, che secondo Valian rifletterebbero una diminuzione della limitazione nella produzione. Questo modello di acquisizione potrebbe essere spiegato da una limitazione nel meccanismo di apprendimento (*performance-limited LEARNING mechanism*) piuttosto che da una limitazione del meccanismo di produzione (*performance-limited PRODUCTION mechanism*). Gli enunciati transitivi, infatti, sono più lunghi e complessi degli intransitivi e questo potrebbe renderne più difficile la codifica e, quindi, l'acquisizione. Secondo altri Autori, quindi, il bambino svilupperebbe tale competenza nel tempo, soprattutto grazie alla capacità di analizzare l'*input* linguistico ascoltato e di codificarlo in maniera tale da astrarne le regole grammaticali sottostanti (Theakston, Lieven, Pine e Rowland, 2001).

Un'ipotesi alternativa per spiegare l'acquisizione del linguaggio, ed in particolare il processo per mezzo del quale verrebbero acquisiti i verbi, è stata proposta da Tomasello (2000). Secondo la *verb island hypothesis* i

bambini non imparano a parlare sulla base di una competenza grammaticale innata, astratta e generale come quella posseduta dagli adulti, ma estrapolando delle costanti dalla struttura frasale ascoltata, andando così a costituirsi un repertorio di schemi, ciascuno specifico relativamente all'*item* utilizzato. Gli schemi sarebbero costituiti da *slot* aperti, ampliabili in base alle variazioni morfologiche ascoltate ed identificate quando il bambino sente delle variazioni nella stessa struttura verbale (ad esempio, *I SPILLED it, You SPILLED it, He SPILLED milk, He SPILLED juice*, ecc.; vedere Bybee e Slobin, 1982, per prove riguardanti il dominio della morfologia). Ciascuno schema avrebbe la propria mini sintassi e le proprie regole semantiche (ad esempio, in posizione preverbale il soggetto, in posizione post verbale il complemento oggetto). Una caratteristica fondamentale di questi schemi sarebbe la mancanza di generalizzazione relativamente a *item* della stessa categoria lessicale, così, le proprietà morfologiche e sintattiche acquisite per un verbo non sarebbero generalizzabili a tutti i verbi. L'acquisizione, quindi, procederebbe su basi isolate, verbo dopo verbo. Durante le prime fasi dello sviluppo, è possibile che il bambino acquisisca uno schema per ciascun verbo transitivo (ad esempio, *pusher – push – thing pushed*) senza aver però astratto uno schema generale di Agente – Verbo – Paziente. Solo l'esposizione, e l'identificazione di più e più verbi transitivi porterebbe il bambino ad astrarre uno schema comune a tutti i verbi transitivi: l'elemento

nella posizione preverbale identifica l'agente dell'azione, l'elemento postverbale identifica colui che subisce l'azione.

Secondo questo approccio il passaggio da una costruzione del linguaggio basata sul singolo *item* ad una conoscenza più complessa e generale avverrebbe tramite un processo basato sulla mappatura della struttura: il bambino ascolterebbe, identificherebbe e codificherebbe, più volte la struttura ___verbo___ (ad esempio: ___*hit*___, ___*chase*___, ___*kiss*___, ___*throw*___, e via dicendo). Tuttavia non è chiaro quante volte e quali tipi di schemi siano necessari per portare il bambino alla generalizzazione ed all'astrazione dello schema, basandosi sull'analogia e sulla differenziazione delle strutture.

Una ulteriore difficoltà nella generalizzazione delle strutture verbali apprese potrebbe essere dovuta alla grande variabilità morfologica presente nei diversi enunciati ascoltati dal bambino: "*Jeff hit Jim*", "*The dog chases the cat*", "*Mary is kissing her mother*", come si può vedere, non hanno morfemi in comune. Non risulterebbe, quindi, importante il numero di verbi transitivi acquisiti, in quanto la maggiore difficoltà consisterebbe nella corretta identificazione delle costanti presenti nelle strutture degli enunciato in cui i verbi vengono utilizzati.

Un'ipotesi alternativa per la spiegazione dell'acquisizione dei verbi è stata proposta da Lieven, Pine e Rowland (1998): la situazione più comune che i bambini inglesi sentono ed usano negli enunciati transitivi è quella in cui c'è

un pronome con il ruolo di soggetto, e spesso un verbo in forma progressiva, talvolta con un pronome come complemento oggetto. La struttura dell'enunciato transitivo più comunemente sentito ed usato risulta essere, ad esempio, *I'm [verb]-ing it, He's [verb]-ing, [verb] it, I'm [verb]-ing the [noun]*. Per questo motivo gli Autori ipotizzano che i bambini possano formare la costruzione sintattica basandosi non solo sul verbo, ma anche su altri elementi lessicali e morfologici, con il verbo che a volte va a costituire la parte variabile piuttosto che l'elemento strutturante. Secondo questo punto di vista, contrariamente all'ipotesi del *verb island*, il verbo non godrebbe di un ruolo privilegiato nella costruzione dell'enunciato, ma sarebbe grazie ad un modello distribuzionale che il bambino distinguerebbe gli specifici *item* lessicali e morfologici. Questo significherebbe che il bambino formerebbe degli schemi diversi a seconda del materiale presentatogli: sentendo più volte un verbo in forma costante, ma con materiale linguistico variabile, andrebbe a formare uno schema basato sul verbo, ma, in una visione generale del processo distribuzionale, qualora fosse un altro l'*item* lessicale mantenuto costante, baserebbe la propria costruzione linguistica su di questo.

A supporto di questa visione, Jones, Gobet e Pine (1999) rilevarono come nel parlato rivolto ai bambini emergessero numerose *verb island construction*, ma come fossero presenti anche costruzioni basate su parti grammaticali diverse, in particolare delle *pronoun islands*, data l'elevata frequenza di

pronomi quali *I*, *He*, *It*, che apparivano con regolarità in certe posizioni dell'enunciato e con una determinata funzione semantica.

Allo stesso modo, Dodson e Tomasello (1998) rilevano che la quasi totalità dei bambini con età inferiore ai tre anni testati in prove sperimentali sull'uso di nuovi verbi usava i pronomi *I* o *me* con funzione di soggetto. Questo sembra suggerire che le prime costruzioni sintattiche del bambino siano strutturate non solo sul verbo utilizzato, come nell'ipotesi del *verb island*, ma anche su particolare materiale lessicale e morfologico, in particolar modo sui pronomi.

L'importante ruolo svolto dai pronomi nell'acquisizione degli enunciati transitivi è evidenziato anche dallo studio di Childers e Tomasello (2001), dal quale emerge come, nell'uso di nuovi verbi, sia la struttura frasale contenente il pronome (*He's [verb]-ing it*) a fungere con i migliori risultati da facilitatore. Tali risultati portano gli Autori a rivedere in parte l'ipotesi della *verb island*. Come evidenziato da Braine (1976) e da Tomasello (1992) si possono trovare molteplici *island schemas* nelle prime produzioni dei bambini, l'importanza del verbo e in generale dei predicati nel linguaggio adulto aveva fatto supporre che fossero i verbi a fare da base per l'astrazione della grammatica e la costruzione di enunciati simili a quelli adulti, ma risulta ormai chiaro come altre parti grammaticali, in particolare i pronomi, svolgono un ruolo cruciale.

Secondo l'ipotesi distribuzionale, la competenza grammaticale esibita dai bambini potrebbe dipendere dalla frequenza degli *item* lessicali nell'*input*

proposto dagli adulti ai bambini. Precedenti studi hanno evidenziato come i bambini siano sensibili alle proprietà distribuzionali del linguaggio che sentono e, in particolare, alle relative frequenze degli *item* nell'*input*, come il numero di verbi prodotti in isolamento sia predittivo dell'ordine di acquisizione dei verbi (Naigles e Hoff-Ginsberg, 1998) e sia riflesso nell'uso dei verbi fatto dai bambini (de Villiers, 1985).

2.2. PREDITTIVITÀ

Riassumendo il dibattito in corso, se le ipotesi di Valian sono corrette, e la competenza grammaticale del bambino è completa ma limitata nella sua esecuzione, si potrebbe anticipare che:

- i bambini sono in grado di identificare le diverse tipologie verbali, tendono quindi a produrre un maggior numero di enunciati intransitivi e misti (nella forma intransitiva) rispetto al numero di verbi transitivi.
- i bambini sono in grado di identificare i verbi misti, e lo dimostrano utilizzandoli sia in enunciati transitivi che in enunciati intransitivi, ma, a causa della limitazione nella *performance*, durante le prime fasi dello sviluppo, tenderanno ad utilizzarli principalmente nella forma intransitiva, solo in un secondo momento, quando la limitazione risulta minore, li produrranno più frequentemente nella forma transitiva.

- i bambini aumentano la produzione di complementi oggetti con i verbi misti, questo comporta, quindi, anche un aumento della produzione dei verbi misti in forma transitiva ed una diminuzione nella produzione nella forma intransitiva.

Le possibili alternative alla spiegazione proposta da Valian riguardano, come visto, la *performance-limited learning* e una *frequency-dependent learning*, questa ultima basata sull'*input* proposto al bambino dall'adulto.

Secondo le ipotesi di una acquisizione limitata, si potrebbe anticipare che:

- il bambino impara una maggiore quantità di verbi intransitivi in quanto questi sono presentati in enunciati più brevi e quindi più semplicemente codificabili, ipotesi che presuppone un uso esclusivamente intransitivo dei verbi misti.
- nel corso dello sviluppo, il bambino impara, ed utilizza, un numero sempre maggiore di verbi misti nella forma transitiva.

Questa seconda ipotesi, non porta ad avere aspettative diverse rispetto a quanto ipotizzato da Valian, ma ritiene responsabile della minor complessità grammaticale degli enunciati del bambino una deficitaria capacità di elaborazione dell'*input*, piuttosto che una minore abilità nel proporre forme grammaticali complesse, possedute ma difficili da produrre.

Secondo l'approccio di una produzione verbale dipendente dalla frequenza degli *item*:

- l'uso dei verbi fatto dal bambino riflette le caratteristiche dell'*input* ascoltato dal bambino, quindi, se il bambino utilizza i verbi misti nella forma intransitiva,

questa sarà la forma presente nell'*input* fornito al bambino, mentre il bambino farà uso dei verbi misti in forma transitiva se questa è la forma proposta dagli adulti.

- i verbi che il bambino produce per primi saranno quei verbi uditi con maggiore frequenza nell'*input*, mentre quelli acquisiti in tempi successivi saranno quelli meno frequenti nell'*input*.

Secondo le aspettative della *verb island construction* di Tomasello (2000):

- il bambino, sebbene in grado di utilizzare forme verbali diverse nei modi, tempi e persone, non è in grado di generalizzare le proprietà morfologiche dei verbi acquisiti.

Scopo del presente studio è verificare le ipotesi e le aspettative illustrate, attraverso il confronto di un gruppo di soggetti con ridotta ampiezza del vocabolario produttivo (circa 200 parole) con un gruppo di bambini con una ampiezza del vocabolario produttivo superiore (circa 200 parole).

	Soggetto	Genere	Parità	Scolarità materna	Età	Vocabolario	LME_w
Gruppo 1	Umberto	M	1	1	22.04	204	1.07
	Stefano	M	2	3	22.01	283	1.19
	Leonardo	M	1	2	19.28	285	1.14
	Monica	F	2	3	31.00	278	1.23
	Edoardo	M	1	2	24.04	234	1.36
	Tommaso	M	2	2	30.00	235	1.07
	Caterina	F	2	2	22.29	200	1.22
	Anna	F	1	2	30.06	264	1.38
	Mattia	M	1	1	22.00	194	1.01
	Leonardo	M	2	3	21.01	167	1.01
	Giovanni	M	1	3	22.01	201	1.05
	Francesca	F	1	3	19.05	185	1.08
	Giulia	F	1	3	26.27	250	1.07
	Cristina	F	1	3	21.05	203	1.04
	Anna	F	2	3	22.27	223	1.03
	Laura	F	2	1	24.00	206	1.02
	Pietro	M	2	2	24.24	236	1.00
	Cosimo	M	3	2	27.27	197	1.20
	Daniela	F	1	1	27.06	224	1.10
	Lucia	F	1	3	30.26	297	1.23
Marta	F	2	3	19.07	184	1.05	
Matteo	M	2	1	24.02	201	1.20	
Massimo	M	1	3	29.13	165	1.19	
Enrico	M	2	2	22.07	262	1.07	
Matteo	M	3	3	24.02	191	1.04	
Gruppo 2	Marcello	M	1	2	30.23	500	1.81
	Elisa	F	1	3	30.25	507	2.41
	Martina	F	1	3	24.00	478	1.53
	Mattia	M	2	2	24.06	519	1.37
	Teresa	F	1	3	23.28	566	1.23
	Andrea	M	1	3	24.09	496	1.78
	Martina	F	1	2	24.01	501	1.35
	Davide	M	1	3	24.05	391	1.30
	Valentina	F	1	1	24.00	478	1.16
	Gloria	F	2	2	24.12	411	1.64
	Davide	M	2	2	24.06	576	1.57
	Alberto	M	1	2	24.04	407	1.19
	Giovanni	M	2	3	23.27	619	1.59
	Francesco	M	2	3	24.15	515	1.50
	Matilde	F	1	3	23.29	453	1.07
	Marcello	M	1	3	29.27	580	1.36
	Andrea	M	2	2	30.08	500	1.64
	Jacopo	M	1	2	30.28	313	1.28
	Riccardo	M	2	1	30.06	500	1.05
	Matteo	M	2	2	23.24	583	1.28
Alessandra	F	2	3	24.00	558	1.17	

Tabella 2-1: Generalità del campione: genere (F: femmina; M: maschio), parità (1: primogenito, 2: secondogenito, 3: terzogenito), scolarità materna (1: Licenza Media Inferiore, 2: Licenza Media Superiore, 3: Laurea Universitaria), età (mesi;giorni) e ampiezza del vocabolario al momento della seduta di osservazione, Lunghezza Media dell'Enunciato (calcolata sul numero delle parole).

2.3. METODOLOGIA

2.3.1. SOGGETTI

Il campione del presente studio è costituito da due gruppi di soggetti: il Gruppo 1 (G1), composto da 25 bambini (14 maschi e 11 femmine), con ampiezza del vocabolario produttivo di circa 200 parole (media = 223 parole, gamma = 165 – 297; Lunghezza Media dell'Enunciato in parole = 1.12, gamma = 1.00 – 1.38); il Gruppo 2 (G2) composto da 21 bambini (13 maschi e 8 femmine), con ampiezza del vocabolario produttivo di circa 500 parole (media = 498, gamma = 313 – 619; Lunghezza Media dell'Enunciato in parole = 1.44, gamma = 1.05 – 2.41).

Il Gruppo 1, con età media di 24 mesi e 6 giorni (gamma = 19;05 – 31;00), era composto da 12 primogeniti, 11 secondogeniti e 2 terzogeniti; 5 madri erano in possesso del diploma di scuola media inferiore, 8 del diploma di scuola media superiore e 12 della laurea universitaria.

Il Gruppo 2, con età media di 25 mesi e 18 giorni (gamma = 23;24 – 30;28), era composto da 12 primogeniti e 9 secondogeniti; 2 madri sono in possesso del diploma di scuola media inferiore, 9 del diploma di scuola media superiore e 10 della laurea universitaria.

In Tabella 2-1 sono indicate le generalità di ciascun soggetto.

2.3.2. PROCEDURA

La procedura utilizzata è la medesima illustrata per lo studio “Nomi e verbi nel primo vocabolario del bambino: analisi del questionario PVB e delle produzioni spontanee” esposto nel Capitolo 1.

Sono stati considerati come enunciati, sia materni sia infantili, le unità tonali raggruppate intorno ad un nucleo tonale e delineate da pause e contorni tonali (Moneglia e Cresti, 1995).

2.3.3. MISURE

Gli enunciati linguistici (contenenti almeno una parola contenuto riferibile al lessico adulto) prodotti dai bambini sono stati suddivisi in:

- Monorematici: costituiti da una sola parola (identificata in base alla somiglianza fonetica con un termine del lessico adulto, o in qualità di forma idiosincratICA compresa dagli adulti con cui il bambino abitualmente interagisce, o in quanto interpretabile come tale grazie ai riferimenti presenti nel contesto di interazione);
- Transizionali: costituiti da forme di transizione² (ripetizioni orizzontali: la stessa parola ripetuta due o più volte all'interno dello stesso enunciato; protoforme: una parola immediatamente preceduta da un

² Le definizioni delle forme di transizione e delle combinazioni sono di D'Odorico e Carubbi (1997).

segmento fonetico vocalico indifferenziato; formule: frasi o espressioni stereotipate utilizzate dal bambino come se fossero una singola parola; finte combinazioni: una parola era accompagnata da una non-parola; catene: due parole prodotte in stretta successione temporale ma che costituiscono due diversi atti linguistici);

- Combinazioni: costituiti da almeno due parole (combinazioni 1: un solo elemento è una parola contenuto, l'altro è un elemento illocutivo; copule: verbo copulativo accompagnato da una parola; combinazioni 2: due elementi semanticamente pieni; combinazione 3: tre o più elementi semanticamente pieni prodotti senza riflettere la struttura frasale della lingua; combinazione 3: tre o più elementi semanticamente pieni prodotti secondo la struttura frasale della lingua).

Dalla codifica, sono stati esclusi gli enunciati del bambino qualora fossero costituiti da completamenti o da ripetizioni di parole prodotte dalla madre.

Utilizzando il programma *Ayda* (Cappelli, 2000) è stata condotta l'analisi grammaticale degli enunciati, dalla quale è stato possibile ricavare la percentuale relativa, rispetto alla produzione totale di ciascuna categoria, di:

- *type* di verbi principali transitivi, intransitivi e misti;
- *token* dei verbi principali transitivi, intransitivi e misti.

Per la distinzione dei verbi in transitivi ed intransitivi, la lista dei verbi prodotti dai bambini è stata somministrata ad un gruppo di studenti universitari (N = 80) che dovevano indicare quali verbi richiedevano obbligatoriamente l'uso del complemento oggetto (verbi transitivi), quali verbi non permettevano l'uso del complemento oggetto (verbi intransitivi) e quali verbi potevano supportare il complemento oggetto, senza che questo fosse obbligatorio (verbi misti). I verbi sono stati classificati come transitivi o intransitivi qualora vi fosse un accordo superiore al 70%, i verbi con accordo minore sono stati classificati come misti (vedi in Appendice "Elenco e classificazione dei verbi prodotti").

I verbi sono stati codificati registrando il modo (Indicativo, Imperativo, Participio, Infinito, Gerundio), il tempo (Passato, Presente, Futuro) e la persona (Prima, Seconda, Terza Persona Singolare e Plurale).

La struttura dell'enunciato all'interno del quale veniva prodotto il verbo è stata così codificata:

- Monorematico (enunciato costituito dal solo verbo);
- con Soggetto (enunciato che specifica l'agente dell'azione);
- con Complemento Oggetto (enunciato che specifica chi subisce l'azione);
- con Soggetto e Complemento Oggetto (enunciato che specifica chi compie e chi subisce l'azione);

- con Altro Complemento (enunciato che specifica complementi diversi dal Complemento Oggetto, quali, ad esempio, il complemento di termine, di luogo, mezzo, ecc.).

2.4. RISULTATI

Un primo gruppo di analisi ha riguardato lo studio delle produzioni da un punto di vista descrittivo, al fine di indagare come la diversa ampiezza del vocabolario influenzi, da un punto di vista quantitativo e qualitativo, il linguaggio prodotto dal bambino.

In Tabella 2-2 si può vedere come i soggetti di entrambi i gruppi producano un discreto numero di enunciati linguistici durante la seduta di osservazione, così come risulta buona la percentuale di enunciati e di combinazioni di parole contenenti un verbo.

	Gruppo 1		Gruppo 2	
	Media (N)	d.s.	Media (N)	d.s.
Enunciati linguistici	151 (25)	40.06	208 (21)	89.14
Enunciati con verbo (%)	12.27 (25)	6.64	21.28 (21)	12.54
Combinazioni	13.17 (24)	11.17	63.33 (21)	48.30
Combinazioni con verbo (%)	50.92 (24)	32.07	40.17 (20)	19.99
Copule (%)	11.64 (7)	14.63	26.06 (19)	20.14

Tabella 2-2: Media, numero di soggetti e deviazione standard delle produzioni linguistiche dei bambini.

La minor percentuale di combinazioni verbali fatta registrare dal Gruppo 2 rispetto al Gruppo 1 potrebbe essere dovuta ad una maggiore frequenza

nell'uso dei predicati copulativi da parte di questi soggetti (che passano dal 12 al 26%, piuttosto che ad una reale modificazione nella strategia comunicativa.

Prendendo in esame la percentuale di verbi transitivi, intransitivi e misti, dalle Figure 2-1 e 2-2, si può notare come i bambini producano una maggior percentuale di verbi transitivi rispetto ai verbi appartenenti alle altre due categorie, in riferimento sia ai *type*, sia ai *token*.

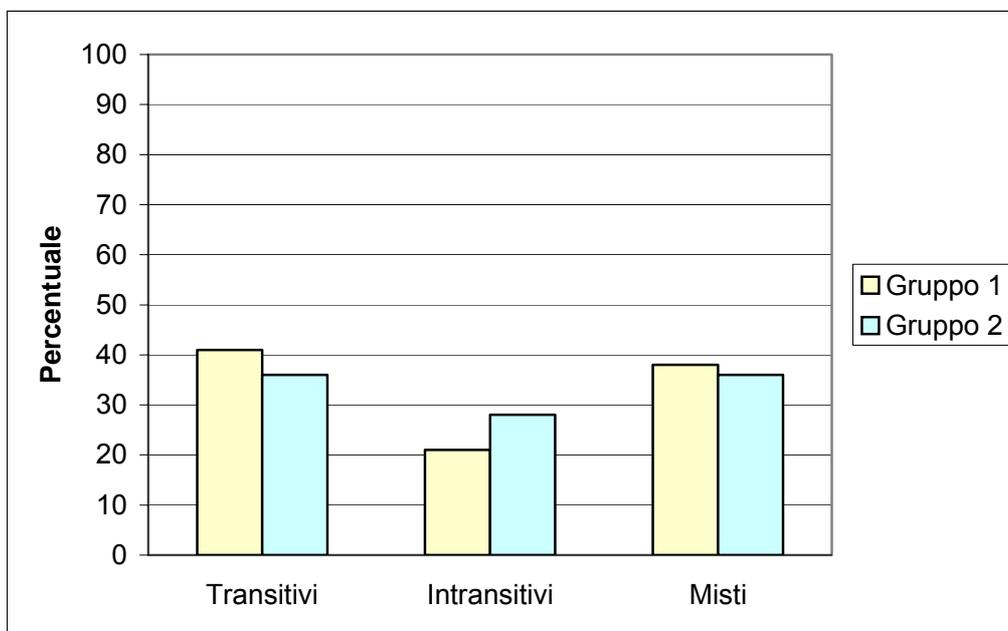


Figura 2-1: Uso percentuale di *type* transitivi, intransitivi e misti.

Contrariamente a quanto ipotizzato dalla *performance limitation*, durante le prime fasi dello sviluppo del linguaggio, i bambini italiani non utilizzano una percentuale maggiore di verbi intransitivi, verbi che richiedono un struttura frasale più semplice, priva del complemento oggetto, ma, invece, producono

una percentuale significativamente superiore di verbi transitivi, verbi che, invece, richiedono la produzione del complemento oggetto perché l'enunciato possa considerarsi grammaticalmente corretto.

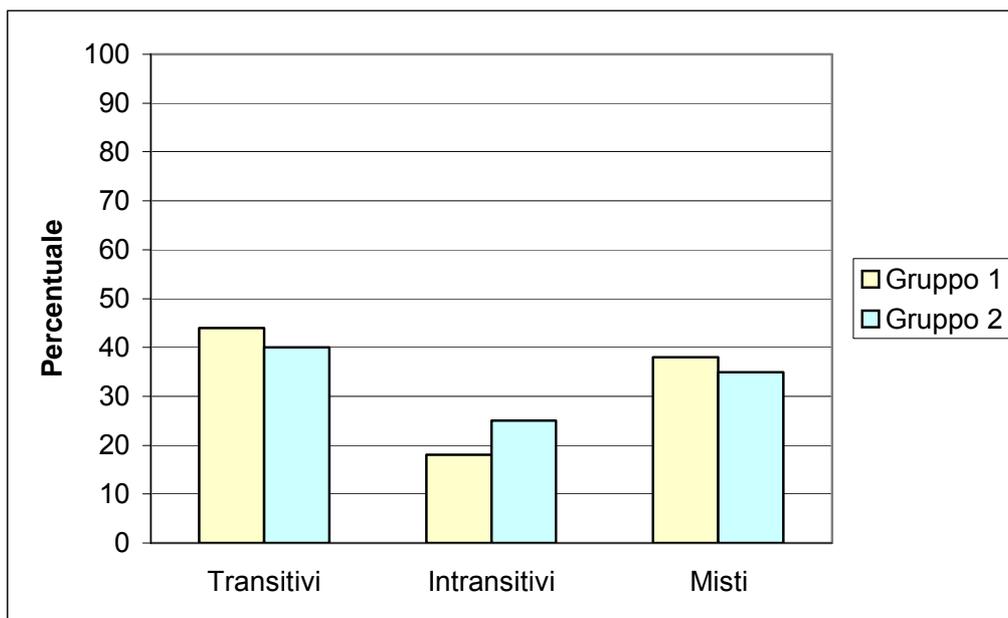


Figura 2-2: Uso percentuale di *token* transitivi, intransitivi e misti.

La percentuale di enunciati transitivi prodotti dal Gruppo 1 risulta essere significativamente superiore rispetto a quella di enunciati intransitivi (T-test per campioni appaiati, $t = 4.254$, $p = 0.001$).

I soggetti del Gruppo 2, con competenze linguistiche maggiori, evidenziano una tendenza molto simile a quella presentata dal Gruppo 1, con un leggero aumento nella percentuale di verbi intransitivi prodotti, ed una leggera diminuzione nella proporzione di enunciati transitivi, con medie che tuttavia continuano ad essere significativamente diverse ($t = 3.223$, $p = 0.004$).

Come ipotizzato da Valian (1991), i soggetti del Gruppo 2 producono una percentuale maggiore di associazioni del complemento oggetto negli enunciati transitivi e misti, rispetto a quanto fatto registrare dal Gruppo 1 (vedi Figura 2-3), tuttavia, le percentuali di associazioni fatte registrare dai nostri soggetti sono nettamente inferiori rispetto a quelle evidenziate dai soggetti degli studi di Valian (1991) e Theakston ed altri (2001), in entrambi i casi con percentuali che andavano dall'80 al 90% dei casi transitivi e dal 45 al 65% dei casi misti.

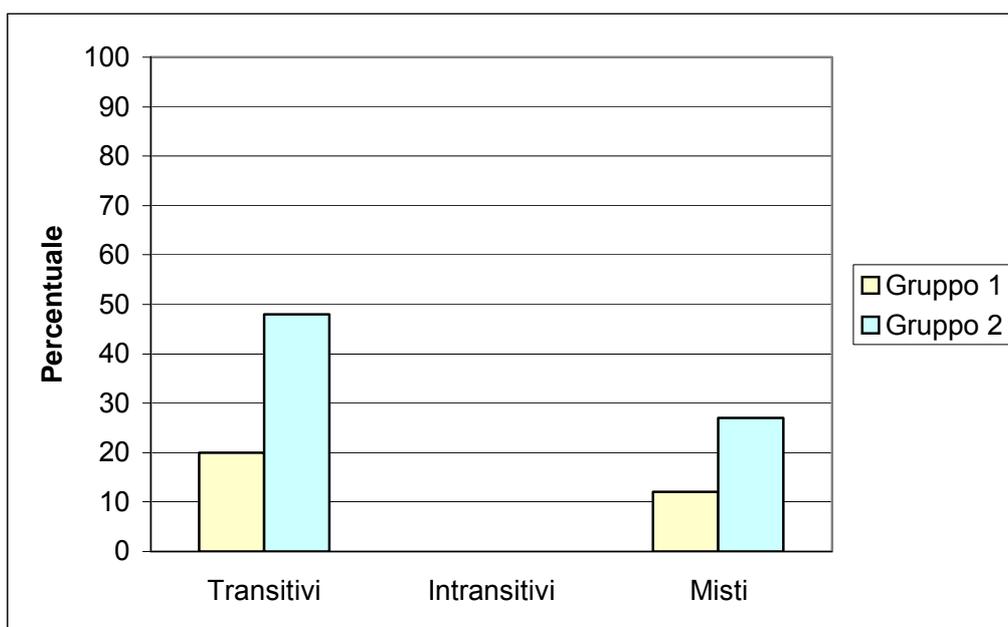


Figura 2-3: Percentuale di associazioni del complemento oggetto con verbi transitivi, intransitivi e misti.

Inoltre, il numero di soggetti che associa il complemento oggetto al predicato verbale risulta estremamente ridotto (Tabella 2-3).

	Gruppo 1			Gruppo 2		
	N	Media	d.s.	N	Media	d.s.
Transitivi	14	36.759	20.789	19	54.134	23.240
Intransitivi						
Misti	10	26.163	12.645	18	29.968	15.067

Tabella 2-3: Media, gamma e numero di soggetti che associano il complemento oggetto a verbi transitivi, intransitivi e misti (percentuali).

Questi risultati non sembrano supportare l'ipotesi della *performance limitation*, i nostri soggetti, infatti, non sembrano essere in grado di distinguere tra le diverse tipologie verbali, almeno durante la fase di sviluppo linguistico più precoce.

La maggior frequenza nell'associazione del complemento oggetto ai verbi transitivi e misti, inoltre, potrebbe essere considerata una tendenza generale nelle produzioni del bambino; come riportato in Tabella 2-4, infatti, i soggetti del Gruppo 2 dimostrano di produrre una maggior percentuale di associazioni non solo con il complemento oggetto, ma anche con il soggetto ed altri complementi.

	Gruppo 1			Gruppo 2		
	Soggetto	Comp. oggetto	Altri comp.	Soggetto	Comp. oggetto	Altri comp.
Transitivi	16.36	19.74	1.35	14.19	47.61	9.57
Intransitivi	17.86		13.10	30.64		22.80
Misti	7.85	12.15	5.26	13.84	26.57	6.55

Tabella 2-4: Medie di associazioni del soggetto, del complemento oggetto e degli altri complementi ai verbi transitivi, intransitivi e misti (percentuali).

Per quanto riguarda i verbi misti, è difficile poter stabilire se i bambini siano realmente in grado di comprendere come questi possano essere associati al

complemento oggetto ma che tale associazione non sia obbligatoria per rendere grammaticalmente corretto l'enunciato.

Come si può vedere in Tabella 2-5, i soggetti con ampiezza del vocabolario di circa 200 parole utilizzano l'85% dei verbi misti in un'unica forma. Inoltre, solo 9 bambini, e per un numero ridotto di verbi, utilizzano i verbi misti in entrambe le forme.

	Forma intransitiva	Forma transitiva	Entrambe le forme	Totale verbi misti	Percentuale di verbi usati in un'unica forma
Anna	3	0	0	3	100
Anna	3	0	0	3	100
Caterina	6	1	1	8	88
Cosimo	3	1	1	5	80
Cristina	1	1	3	5	40
Daniela	0	1	1	2	50
Edoardo	3	0	1	4	75
Enrico	2	1	0	3	100
Francesca	4	0	0	4	100
Giovanni	0	0	0	0	0
Giulia	2	0	0	2	100
Laura	2	1	1	4	75
Leonardo	2	1	0	3	100
Leonardo	4	0	0	4	100
Lucia	8	0	0	8	100
Marta	1	0	0	1	100
Massimo	1	0	0	1	100
Matteo	1	0	0	1	100
Matteo	4	1	0	5	100
Mattia	3	1	0	4	100
Monica	3	0	1	4	75
Pietro	1	0	0	1	100
Stefano	1	1	0	2	100
Tommaso	2	1	2	5	60
Umberto	3	0	1	4	75
Media	2.52	0.44	0.48	3.44	84.72

Tabella 2-5 : Verbi misti utilizzati in forma intransitiva, transitiva o in entrambe le forme (Gruppo 1).

	Forma intransitiva	Forma transitiva	Entrambe le forme	Totale verbi misti	Percentuale di verbi usati in un'unica forma
Alberto	3	2	4	9	56
Alessandra	3	4	0	7	100
Andrea	5	2	2	9	78
Andrea	7	0	2	9	78
Davide	3	5	0	8	100
Davide	3	2	3	8	63
Elisa	6	0	1	7	86
Francesco	1	0	0	1	100
Giovanni	7	1	5	13	62
Gloria	4	1	2	7	71
Jacopo	3	3	1	7	86
Marcello	5	0	1	6	83
Marcello	5	2	7	14	50
Martina	4	4	3	11	73
Martina	1	0	0	1	100
Matilde	4	1	4	9	56
Matteo	5	4	1	10	90
Mattia	2	0	2	4	50
Riccardo	1	0	0	1	100
Teresa	4	4	4	12	67
Valentina	4	1	2	7	71
Media	3.81	1.71	2.10	7.62	77.14

Tabella 2-6: Verbi misti utilizzati in forma intransitiva, transitiva o in entrambe le forme (Gruppo 2).

I soggetti del Gruppo 2 (Tabella 2-6), nonostante sia presente una percentuale maggiore di verbi utilizzati in entrambe le forme, non sembrano dimostrare di possedere la conoscenza di questi verbi e delle loro caratteristiche a livello concettuale astratto. I bambini, infatti, dimostrano di utilizzare i diversi verbi misti in un'unica forma, alcuni vengono prodotti esclusivamente in forma intransitiva, priva del complemento oggetto, altri, invece, vengono prodotti solo in forma transitiva, con l'associazione al complemento oggetto del predicato verbale; sono invece molto rari i verbi prodotti in entrambe le forme.

A questo proposito, non è chiaro quando il verbo sia realmente prodotto in qualità di verbo intransitivo, e quando, invece, ci si trovi di fronte ad una omissione del complemento oggetto, situazione piuttosto frequente anche per quanto riguarda le produzioni dei verbi transitivi, per i quali tale associazione risulta obbligatoria al fine di rendere grammaticalmente corretto l'enunciato.

Alla luce di queste osservazioni, non sembrano essere considerate valide le ipotesi predittive formulate da Valian (1991).

Un ultimo gruppo di analisi ha preso in considerazione le prime produzioni di verbi da parte dei bambini da un punto di vista più generale.

Per il Gruppo 1, il valore del *type token ratio*, piuttosto elevato, e la percentuale di verbi prodotti in una sola inflessione, corrispondente all'89% dei casi (gamma = 56% – 100%), sembrano far emergere, durante questa fase dello sviluppo, una tendenza da parte dei bambini a non utilizzare i verbi secondo le caratteristiche proprie della categoria grammaticale.

Da un lato, i bambini sembrano essere in grado di produrre un elevato numero di inflessioni verbali, variando modi, tempi e persone dei verbi.

Ad esempio:

Edoardo: “chiudo” (modo Indicativo, tempo Presente, I Persona Singolare), “apre” (modo Indicativo, tempo Presente, II Persona Singolare), “togli” (modo Imperativo, tempo Presente, II Persona Singolare), “finito” (modo Participio, tempo Passato, I Persona Singolare);

Matteo: “picchio” (tempo Presente, modo Indicativo, I Persona Singolare),
”piange” (modo Indicativo, tempo Presente, III Persona Singolare),
“mancano” (modo Indicativo, tempo Presente, III Persona Plurale).

Prendendo in considerazione la produzione verbale di ciascun bambino, quindi, i soggetti sembrano in grado di utilizzare i diversi modi verbali (Indicativo, Imperativo, Infinito, Particípio, ecc.), tempi (Presente, Passato e Futuro) e persone (I, II e III Singolari e Plurali), ma, da una analisi più approfondita, emerge come questa variabilità sia legata, nella maggior parte dei casi, al singolo verbo: l’86% dei verbi, infatti, viene prodotto in un’unica inflessione; il 36% dei soggetti (N = 9) produce tutti i verbi in un’unica modalità, il 32% (N = 8) flette in maniera diversa un solo verbo e solo 8 soggetti lo fanno per almeno due verbi (nello specifico, un bambino flette in modalità diverse 5 verbi, uno ne flette 4, uno 3, cinque 2).

Anche l’analisi del numero massimo di flessioni prodotte da ciascun bambino per uno stesso verbo sembra evidenziare la stessa tendenza, risulta infatti che un solo soggetto fletta in 4 modi un verbo, 7 bambini producano 3 inflessioni e 8 due soltanto.

Questi risultati rendono piuttosto difficile poter affermare che i bambini siano realmente in possesso di una rappresentazione mentale della categoria grammaticale Verbo, almeno per quanto concerne la possibilità di variare l’*item* nel modo, tempo e persona corretti in relazione alla struttura (e al contesto) in cui il verbo viene utilizzato.

A questo proposito, contrariamente a quanto affermato da alcuni Autori (Hyam, 1986; Wexler, 1996), ben 15 bambini (60% del campione) commettono errori nell'inflessione del verbo. Gli errori più comuni in questa fase risultano essere l'assenza del verbo copulativo, del verbo ausiliare nelle forme passate, e del pronome nelle forme riflessive, errori che potrebbero, però, essere dovuti più ad una difficoltà nell'espressione più che ad una vera e propria limitata abilità grammaticale.

Tuttavia, risulta difficile spiegare errori riguardanti la mancata concordanza verbo – persona, come nel caso in cui il bambino utilizza un verbo alla seconda persona singolare, invece della prima, quando descrive l'azione che lui stesso sta compiendo; ad esempio, Stefano dice “togli” mentre lui stesso sta togliendo il cappellino ad un pupazzo, “chiudi” mentre chiude la porta della fattoria giocattolo, “apri” aprendo uno sportellino, quando, invece, avrebbe dovuto flettere i verbi non alla seconda Persona Singolare, ma alla prima Persona Singolare (tolgo, chiudo, apro).

Secondo quanto proposto da Tomasello (2000) con la *verb island construction*, il bambino utilizzerebbe specifiche strutture basate su specifici *item* (ed i verbi tra questi), per produrre enunciati diversi variando le parti non fisse della struttura (ad esempio, Soggetto – Verbo – Complemento Oggetto, con il verbo avente funzione di perno nella struttura dell'enunciato).

Con i dati riguardanti la produzione spontanea a nostra disposizione, rapportando il numero di strutture prodotte dai soggetti con il numero di verbi

diversi in combinazione, emerge che, in media, i soggetti producano 1.18 strutture diverse utilizzando uno stesso verbo, media piuttosto bassa, soprattutto alla luce dello scarso numero di bambini che si dimostra in grado di variare la tipologia della struttura nella quale utilizza il verbo (N = 9, il 36% del campione).

I soggetti del Gruppo 2, nonostante dimostrino una maggiore frequenza nell'uso dei verbi, sembrano continuare l'uso dei verbi in un'unica inflessione, con il 79% dei verbi (gamma = 57% - 100%) che continua ad essere utilizzato in un'unica forma.

La quasi totalità dei soggetti del Gruppo 2, tuttavia, si dimostra in grado di coniugare in maniera diversa uno stesso verbo: il 91% dei bambini (N = 19) flette in due modi diversi almeno un verbo, per un numero medio di verbi flessi pari a 5 (gamma = 0 – 15).

Ad un'ampiezza del vocabolario di circa 500 parole, i bambini si dimostrano, quindi, in grado di coniugare i verbi, seppure ancora in misura ridotta, secondo i diversi modi, tempi e persone:

Eleonora: “mangio” (modo Indicativo, tempo Presente, I Persona Singolare), “mangia” (modo Indicativo, tempo Presente, III Persona Singolare), “ho mangiato” (modo Indicativo, tempo Passato, I Persona Singolare);

Andrea: “chiudo” (modo Indicativo, tempo Presente, I Persona Singolare), “chiude” (modo Indicativo, tempo Presente, III Persona Singolare), “chiudono” (modo Indicativo, tempo Presente, III persona Plurale);

Valentina: “mangio” (modo Indicativo, tempo Presente, I Persona Singolare), “mangi” (modo Indicativo, tempo Presente, II Persona Singolare), “mangia” (modo Indicativo, tempo Presente, III Persona Singolare).

Nonostante il 52% del campione (N = 11) continui a produrre errori nella concordanza Soggetto – Verbo (ad esempio, “apre” mentre sta aprendo uno sportellino, “mette” mentre mette un gioco sul tavolo, “prende” prendendo un gioco dal tavolo), i soggetti del Gruppo 2 sembrano in possesso di una rappresentazione mentale adeguata della categoria grammaticale dei verbi, comprendente l’obbligo di produrre un *item* concordante nel tempo dell’azione e nella persona dell’agente.

I bambini, inoltre, dimostrano di utilizzare i verbi in strutture diverse in misura maggiore rispetto al Gruppo 1, con un indice di variazione struttura pari a 1.68, anche se in modo non ancora del tutto adeguato.

2.5. CONCLUSIONI

Il presente studio ha indagato l’uso dei verbi durante le prime fasi dello sviluppo linguistico. Sono state confrontate le produzioni di due gruppi di bambini: un gruppo con ampiezza del vocabolario di circa 200 parole, ed un gruppo con competenza linguistica superiore, con ampiezza del vocabolario di circa 500 parole.

Scopo della ricerca era la verifica di alcune ipotesi presenti in letteratura e riguardanti lo sviluppo delle competenze grammaticali: secondo una prima ipotesi, formulata da Valian (1991), i bambini sarebbero dotati fin dalla nascita di un'adeguata conoscenza della grammatica, ma le loro produzioni linguistiche si dimostrerebbero estremamente semplici a causa di una limitazione nella produzione (*performance limitation*). inoltre, il bambino sarebbe in grado di distinguere tra enunciati grammaticalmente corretti ed enunciati grammaticalmente scorretti, ciò lo porterebbe al rifiuto di produrre verbi transitivi privi del complemento oggetto, con conseguente maggiore frequenza nella produzione di verbi intransitivi e misti, che non richiedono l'uso del complemento oggetto (i primi) o lo rendono facoltativo (i secondi).

Una seconda ipotesi, formulata da Theakston ed altri (2001), pur non portando ad aspettative diverse da quelle precedentemente illustrate, ma ritiene responsabile della della scarsa complessità grammaticale degli enunciati durante le prime fasi dello sviluppo linguistico una scarsa competenza nell'elaborazione dell'*input* ascoltato.

Una terza ipotesi, (Naigles e Hoff-Ginsberg, 1998; de Villiers, 1985), ritiene che le produzioni fornite dai bambini siano dipendenti dalle produzioni udite dagli adulti. Il bambino, quindi, si limiterebbe a riproporre le espressioni maggiormente utilizzate – e quindi più frequenti – fornite dagli adulti. Quindi, se il bambino usa un maggior numero di verbi intransitivi è perché questi sono maggiormente utilizzati dall'adulto, così come i primi verbi prodotti sono

i più frequente nell'*input*, mentre quelli meno frequenti saranno acquisiti in tempi successivi.

Un'ultima ipotesi, formulata da Tomasello (2000), ritiene che il bambino non sia in possesso di una competenza grammaticale fin dalla nascita, ma che, invece, impari ad identificare delle costanti nell'*input* ascoltato, astraendone delle strutture diverse, una per ciascun *item* prodotto, che utilizzerà nelle produzioni dei diversi enunciati (*verb island hypothesis*). Secondo le aspettative di Tomasello, il bambino, almeno durante le prime fasi dello sviluppo, non sarebbe in grado di generalizzare le competenze acquisite, pur dimostrandosi in grado di utilizzare, nel caso dei verbi, tempi, modi e persone diverse.

I nostri risultati sembrano non confermare quanto ipotizzato dalla teoria della *performance limitation*, infatti, contrariamente a quanto rilevato da Valian (1991), i bambini italiani sembrano privilegiare fin dalle prime fasi dello sviluppo linguistico, la produzione di verbi transitivi.

La maggiore frequenza di questi verbi è significativamente superiore alla produzione dei verbi intransitivi sia in riferimento ai *type* che ai *token*, evidenziando come si tratti non solo di una maggiore conoscenza di questi verbi, ma anche di un maggiore utilizzo degli stessi.

L'associazione dei verbi transitivi con il complemento oggetto, obbligatorio per questa tipologia di verbi, risulta inoltre estremamente ridotto, anche

quando l'ampiezza del vocabolario di circa 500 parole, infatti, il complemento oggetto è associato al verbo transitivo solo nel 50% dei casi.

La produzione dei verbi transitivi in forma grammaticalmente scorretta sembra evidenziare una mancata conoscenza delle regole grammaticali sottostanti all'uso di questi verbi, non sembrano quindi le ipotesi formulate da Valian (1991).

A nostro avviso, la discordanza nei risultati rispetto agli studi di Valian (1991) e Theakston ed altri (2001) potrebbe essere dovuta a due ordini di fattori. Una causa potrebbe essere dovuta alla diversa competenza verbale posseduta dai soggetti dei diversi studi. I campioni utilizzati nei precedenti studi avevano lunghezze medie dell'enunciato superiori rispetto a quella evidenziata dai nostri soggetti. In ogni caso, questo comporterebbe una variazione nella complessità degli enunciati prodotti più che una diversità nella tipologia dei verbi utilizzati. La minore competenza del nostro campione, anzi, avrebbe dovuto rendere ancora più evidente l'uso dei verbi intransitivi rispetto ai transitivi, cosa che invece non avviene.

Un secondo dato evidenzia, come ipotizzato da Valian (1991) una maggior frequenza nell'associazione del complemento oggetto ai verbi misti all'aumentare della competenza linguistica. A nostro avviso, risulta però difficile poter sostenere che questo sia rappresentativo di una maggior comprensione da parte del bambino delle caratteristiche di questo tipo di

verbi, che, nonostante questo non sia obbligatorio, può supportare il complemento oggetto.

Dai nostri dati è infatti evidente come la maggiore associazione non sia relativa unicamente all'associazione del complemento oggetto ai verbi misti, quanto piuttosto una più generale tendenza, ed abilità, da parte del bambino di produrre enunciati composti da più termini. I soggetti con ampiezza del vocabolario di circa 500 parole dimostrano di associare anche altri complementi ai verbi, oltre al soggetto.

Inoltre, i bambini utilizzano circa l'80% dei verbi misti in un'unica forma, o transitiva o intransitiva.

Un secondo gruppo di analisi ha preso in considerazione le produzioni dei bambini allo scopo di verificare quanto sostenuto da Tomasello (2000) con la *verb island hypothesis*, secondo la quale il verbo, ma non solo, farebbe da *pivot* nella costruzione della frase, fulcro che verrebbe mantenuto costante mentre verrebbero variate le altre parti del discorso, quali il soggetto ed i vari complementi. I nostri risultati, pur non bocciando l'ipotesi di partenza, non ne permettono una verifica adeguata. Dai nostri risultati emerge come i bambini non varino in maniera adeguata le parti variabili del discorso, ma producano nella maggior parte dei casi un'unica frase con la stessa inflessione verbale. A riguardo, sarebbe interessante condurre le analisi con un campione con abilità linguistiche superiori.

Infine, l'analisi più generale del tipo di produzioni fatte dai bambini sembrano far emergere un uso dei verbi poco somigliante a quello che in realtà dovrebbe essere.

Le prime produzioni delle inflessioni verbali sembrano far riferimento ad una più generale idea di parola, più che ad una più caratteristica idea di verbi, vista la ridottissima variabilità morfologica esibita. Sembra che le produzioni fatte dai bambini siano produzioni di "singole" parole a sé stanti, e non produzioni di verbi. Nella maggior parte dei casi, infatti, i bambini producono i verbi in un'unica inflessione, che non sembra essere rappresentativa di una conoscenza grammaticale astratta, che invece avrebbe dovuto comportare una certa variabilità nelle espressioni morfologiche.

3. IL LINGUAGGIO CHE LE MADRI RIVOLGONO AI LORO BAMBINI

3.1. L'INPUT LINGUISTICO

La precoce acquisizione dei nomi rispetto ai verbi da parte dei bambini di diverse lingue è stata documentata da numerosi Autori: Goldfield (1993) per l'Inglese; Caselli ed altri (1995) per l'Italiano; Jackson-Maldonado ed altri (1993) per lo Spagnolo; Maitel, ed altri (1998) per l'Ebraico; Lyytinen ed altri (1994) per il Finnico; Poulin-Dubois ed altri (1995) per il Francese.

Tuttavia, recenti ricerche svolte con bambini di lingua coreana (Gopnik e Choi, 1990; Choi e Gopnik, 1995) e mandarina cinese (Tardif, 1996; Tardif ed altri 1999) hanno evidenziato come questi soggetti, durante le prime fasi dello sviluppo linguistico, producano una maggiore percentuale di verbi rispetto alla percentuale di nomi. Camaioni e Longobardi (1995), inoltre, sottolineano come, nei bambini di lingua italiana, i nomi siano meno predominanti rispetto a quanto evidenziato da altre ricerche.

Questi risultati, in contrasto con quanto ottenuto dalle precedenti ricerche sulla lingua inglese, secondo gli Autori, potrebbero essere dovuti a due fattori metodologici: da una parte, la considerazione del fatto che la maggior parte

degli studi sull'argomento è stata condotta su bambini di lingua Inglese; dall'altra, la diversità nella metodologia utilizzata per la raccolta dei dati (somministrazione di questionari ai genitori dei bambini per le prime ricerche, analisi del linguaggio spontaneo nelle ricerche che hanno ottenuto risultati contrastanti rispetto alle precedenti).

Un'ulteriore causa della precoce entrata dei nomi o dei verbi nel vocabolario dei bambini, inoltre, potrebbe essere dovuta alle proprietà del linguaggio che gli adulti rivolgono ai bambini.

3.2. CARATTERISTICHE DELLA LINGUA ITALIANA, INGLESE E MANDARINA CINESE

Per indagare in che modo l'*input* linguistico potesse influenzare l'entrata dei nomi e dei verbi nel primo vocabolario produttivo, dati i risultati di precedenti ricerche, l'attenzione si è focalizzata su tre lingue particolari: l'Inglese, l'Italiano e il Mandarino Cinese.

Mentre per l'Inglese e il Mandarino Cinese sembra emergere una relazione tra le caratteristiche dell'*input* e il primo sviluppo del vocabolario (l'Inglese enfatizza maggiormente i nomi, i bambini di lingua inglese producono una maggior percentuale di nomi; il Mandarino Cinese enfatizza maggiormente i verbi, i bambini di lingua mandarino cinese producono una maggior

percentuale di verbi), per la lingua italiana sembra emergere una tendenza contraria: nonostante il linguaggio proposto al bambino dall'adulto, secondo alcuni, privilegi i verbi, le prime fasi dello sviluppo linguistico del bambino sono caratterizzate da una predominanza di nomi (Camaioni e Longobardi, 2001).

Le caratteristiche della struttura linguistica, inoltre, rendono l'Italiano simile alla lingua mandarina cinese e coreana, e strutturalmente diversa dalla lingua inglese.

L'Italiano e il Mandarino Cinese, contrariamente all'Inglese, sono lingue *pro drop*, caratteristica che rende il soggetto del predicato verbale facoltativo, con la possibilità di ometterlo lasciandolo semplicemente sottinteso, cosa che avviene piuttosto frequentemente. Questa caratteristica rende variabile la struttura della frase, sono quindi piuttosto frequenti strutture alternative alla canonica Soggetto-Verbo-Oggetto (struttura comune a tutte e tre le lingue), per una struttura Oggetto-Verbo, nella quale l'omissione del soggetto comporta uno spostamento del verbo in posizione saliente, ossia all'inizio dell'enunciato.

L'omissione del soggetto, inoltre, comporta, in proporzione, una maggior frequenza nella produzione di verbi rispetto alla produzione di nomi.

Queste due prime caratteristiche tenderebbero, quindi, ad enfatizzare i verbi rispetto ai nomi, grazie alla maggiore salienza e frequenza di questi *item*.

Un'altra caratteristica della lingua italiana, che la differenzia rispetto alle lingue inglese e mandarina cinese, deriva dall'obbligo di concordanza del soggetto con il verbo. Nella lingua mandarina cinese non esiste l'accordo del soggetto con il predicato verbale, per la lingua inglese tale concordanza è estremamente limitata (ad esempio, nel presente del modo indicativo la sola terza persona singolare ha una variazione morfologica rispetto alle altre persone), per l'italiano, invece, la variazione morfologica dei verbi risulta essere piuttosto elevata (ad esempio, per il presente del modo indicativo sono presenti sei variazioni morfologiche, una per ciascuna persona e numero), caratteristica che rende poco trasparente la produzione dei verbi.

Mentre le prime due caratteristiche (salianza e frequenza) enfatizzerebbero il verbo, rendendone più facile l'acquisizione da parte del bambino, l'elevato numero di variazioni morfologiche, con conseguente scarsa trasparenza, renderebbe invece più difficile l'acquisizione di questa classe grammaticale, in quanto estremamente variabile nella forma.

Queste caratteristiche sono state indagate da alcuni studiosi, al fine di verificare quali si presentassero con maggior frequenza nell'*input* che le madri italiane rivolgono ai loro bambini.

Tardif ed altri (1997), hanno valutato la produzione spontanea di sei madri italiane, confrontando le loro produzioni con quelle di altrettante madri di lingua inglese e dieci madri di lingua mandarina cinese.

Tra le misure prese in considerazione in questo studio c'erano la frequenza, la salienza e il numero di variazioni morfologiche dai nomi e dei verbi presenti negli enunciati materni.

Dai risultati emergeva come le madri italiane producessero un numero maggiore di *type* di nomi rispetto al numero di *type* di verbi (Tabella 3-1), inoltre, le madri italiane utilizzavano un numero di verbi significativamente superiore rispetto a quelli fatti registrare dalle madri degli altri due gruppi.

	Inglese	Italiano	Mandarino
<i>Type</i>			
Nomi comuni	48.6	81.3	45.1
Verbi principali	49.6	57.0	80.2
<i>Token</i>			
Nomi comuni	162.9	220.6	129.6
Verbi principali	341.0	408.5	521.9

Tabella 3-1: Produzione media di *type* e *token* di nomi e verbi da parte delle madri inglesi, italiane e mandarino cinesi (da Tardif ed altri, 1997).

In riferimento ai *token*, invece, la frequenza dei verbi risultava significativamente superiore rispetto a quella dei nomi. Il numero di *token* di nomi risultava superiore rispetto a quanto fatto registrare dalle madri inglesi e mandarino, queste ultime, invece, evidenziavano un uso significativamente superiore, rispetto agli altri gruppi, dei *token* di verbi.

Dall'analisi della salienza (erano considerate salienti la posizione iniziale e finale dell'enunciato), emergeva come negli enunciati delle madri italiane i

verbi comparissero in misura significativamente maggiore, rispetto ai nomi, all'inizio della frase, mentre c'era una tendenza, non significativa, a terminare gli enunciati con la produzione di un nome.

I verbi, inoltre, risultavano essere maggiormente vari nella morfologia rispetto a quanto non lo fossero i nomi (vedi Tabella 3-2), differenza che risultava significativa.

	Inglese	Italiano	Mandarino
Nomi comuni	1.07	1.33	1.23
Verbi principali	1.52	2.21	1.06

Tabella 3-2: Produzione media di forme morfologiche diverse di nomi e verbi da parte delle madri inglesi, italiane e mandarino cinesi (da Tardif ed altri, 1997).

Questi risultati (il *balanced bias* per quanto riguarda la produzione di nomi e verbi, la minore variabilità morfologica e la salienza in posizione finale nell'enunciato dei nomi), portavano gli Autori a considerare l'Italiano come una lingua che favorisce la precoce acquisizione dei nomi.

Una seconda ricerca che ha valutato le produzioni linguistiche delle madri italiane è stata svolta da Camaioni e Longobardi (1999), valutando l'*input* fornito da 15 madri ai loro bambini quando questi avevano l'età di un anno e quattro mesi e a quattro mesi di distanza.

Anche in questo caso erano prese in considerazione misure quali la frequenza dei *type* e dei *token*, la variazione morfologica e la posizione

saliente all'interno dell'enunciato dei nomi e dei verbi (e delle sottocategorie Nomi comuni/Nomi propri, Verbi principali/Verbi ausiliari).

Relativamente alla frequenza delle due classi grammaticali, risultava una maggior produzione di verbi, sia considerando i *type* che considerando i *token* (Tabella 3-3), differenze che risultavano significative ad entrambe le tappe di sviluppo considerate.

	<i>Type</i> (media)	<i>Token</i> (media)
Età del bambino: 1;4		
Nomi	24.40	54.00
comuni	21.20	45.20
propri	3.20	9.33
Verbi	48.67	95.93
principali	41.13	73.27
ausiliari+copule	7.53	22.67

Tabella 3-3: Produzione media di *type* e *token* di nomi e verbi da parte delle madri italiane (sezione, da Camaioni e Longobardi, 2001).

L'analisi della variabilità morfologica (nello specifico, il numero di radici ed il numero di variazioni morfologiche) evidenziava una maggiore variabilità dei verbi rispetto ai nomi, fattore che, secondo gli Autori, renderebbe più semplice, e precoce, l'acquisizione dei nomi rispetto ai verbi.

La salienza, anche qui considerata come la somma delle posizioni iniziali e finali, si dimostrava favorevole ai verbi, che apparivano maggiormente, e in misura significativa, in posizione saliente, anche se, come nello studio di Tardif ed altri (1997), i verbi tendevano a comparire all'inizio della frase mentre i nomi alla fine.

Basandosi su questi risultati, contrariamente a quanto sostenuto da Tardif ed altri (1997), le Autrici considerarono l'Italiano una lingua *verb bias* piuttosto che *balanced bias*, data la maggior frequenza nella produzione di *type* e di *token* di verbi rispetto alla produzione di *type* e di *token* di nomi, e così più favorevole all'acquisizione dei verbi rispetto ai nomi, anche data la maggiore salienza degli *item* appartenenti alla classe grammaticale verbale.

Scopo della presente ricerca è quello di portare nuovi dati utili a chiarire quale sia la natura dell'*input* linguistico ricevuto dai bambini italiani, alla luce dei dati non sempre concordi nei risultati, come rilevato da Tardif ed altri (1997) e da Camaioni e Longobardi (2001). Utilizzando una metodologia simile a quella utilizzate nelle precedenti ricerche, si valuterà quale categoria grammaticale tra i nomi e i verbi venga maggiormente enfatizzata nel linguaggio fornito dalle madri ai loro bambini.

Un secondo aspetto oggetto d'indagine riguarderà specificatamente la tipologia di verbi utilizzati, allo scopo di valutare se le prime produzioni verbali dei bambini rispecchino l'*input* fornito dall'adulto.

3.3. METODOLOGIA

3.3.1. SOGGETTI

Il campione della presente ricerca (Tabella 3-4) è costituito da 30 delle 46 madri che hanno partecipato alla ricerca “Le prime tappe nell’acquisizione delle inflessioni verbali nella lingua italiana”, illustrato nel Capitolo 2.

In base all’ampiezza del vocabolario produttivo del bambino sono stati creati due gruppi: il Gruppo 1 comprendeva le madri dei bambini con ampiezza del vocabolario di circa 200 parole (media = 227; deviazione standard = 37.88); il Gruppo 2, invece, era costituito dalle madri di bambini con ampiezza del vocabolario di circa 500 parole (media = 492, deviazione standard = 73.89).

Le madri di entrambi i gruppi godevano di uno status socio-economico medio o elevato e provenivano dalle regioni del Nord-Est dell’Italia.

3.3.2. PROCEDURA

La procedura utilizzata è la medesima illustrata per lo studio “Nomi e verbi nel primo vocabolario del bambino: analisi del questionario PVB e delle produzioni spontanee” esposto nel Capitolo 1.

Nel presente studio sono stati presi in considerazione i primi 100 enunciati prodotti dalla madre; escludendo gli enunciati incompleti (lasciati in sospeso o interrotti), le riformulazioni ed i completamenti, le esclamazioni.

Rispetto alle ricerche di Tardif (1996) e Camaioni e Longobardi (2001), non sono stati considerati solo gli enunciati composti da almeno due parole, desiderando valutare quale sia il linguaggio effettivamente ascoltato dal bambino.

	Soggetto	Genere	Parità	Scolarità materna	Età	Vocabolario
Gruppo 1	Umberto	M	1	1	22.04	204
	Stefano	M	2	3	22.01	283
	Leonardo	M	1	2	19.28	285
	Monica	F	2	3	31.00	278
	Edoardo	M	1	2	24.04	234
	Tommaso	M	2	2	30.00	235
	Caterina	F	2	2	22.29	200
	Anna	F	1	2	30.06	264
	Mattia	M	1	1	22.00	194
	Leonardo	M	2	3	21.01	167
	Giovanni	M	1	3	22.01	201
	Francesca	F	1	3	19.05	185
	Giulia	F	1	3	26.27	250
	Cristina	F	1	3	21.05	203
	Anna	F	2	3	22.27	223
Gruppo 2	Marcello	M	1	2	30.23	500
	Martina	F	1	3	24.00	478
	Mattia	M	2	2	24.06	519
	Teresa	F	1	3	23.28	566
	Andrea	M	1	3	24.09	496
	Martina	F	1	2	24.01	501
	Valentina	F	1	1	24.00	478
	Gloria	F	2	2	24.12	411
	Davide	M	2	2	24.06	576
	Alberto	M	1	2	24.04	407
	Giovanni	M	2	3	23.27	619
	Francesco	M	2	3	24.15	515
	Andrea	M	2	2	30.08	500
	Jacopo	M	1	2	30.28	313
	Riccardo	M	2	1	30.06	500

Tabella 3-4: Generalità del campione: genere (F: femmina; M: maschio), parità (1: primogenito, 2: secondogenito, 3: terzogenito), scolarità materna (1: Licenza Media Inferiore, 2: Licenza Media Superiore, 3: Laurea Universitaria), età (mesi;giorni) e ampiezza del vocabolario del bambino al momento della seduta di osservazione.

3.3.3. MISURE

Le misure considerate sono state:

- i *type* di nomi (comuni, propri e l'insieme delle due categorie) e verbi (principali, ausiliari e l'insieme delle due categorie);
- i *token* di nomi (comuni, propri e l'insieme delle due categorie) e verbi (principali, ausiliari e l'insieme delle due categorie);
- il numero di radici: il numero di nomi e verbi prodotti senza considerare le variazioni morfologiche prodotte;
- la variazione morfologica dei nomi comuni e dei verbi principali: per ciascun *item* è stato calcolato il numero di variazioni morfologiche, riguardanti il numero, il genere, il tempo, il modo e la persona ;
- la posizione iniziale, finale e la salienza (l'insieme delle posizioni iniziali e finali) all'interno dell'enunciato dei nomi (comuni, propri e l'insieme delle due categorie) e verbi (principali, ausiliari e l'insieme delle due categorie);

In riferimento allo studio "Le prime tappe nell'acquisizione delle inflessioni verbali nella lingua italiana" (Capitolo 2), sono state rilevate le seguenti misure:

- i *type* di verbi transitivi, intransitivi e misti;
- i *token* dei verbi transitivi:

La struttura dell'enunciato all'interno del quale veniva prodotto il verbo è stata così codificata:

- Monorematico (enunciato costituito dal solo verbo);
- con Soggetto (enunciato che specifica l'agente dell'azione);
- con Complemento Oggetto (enunciato che specifica chi subisce l'azione);
- con Soggetto e Complemento Oggetto (enunciato che specifica chi compie e chi subisce l'azione);
- con Altro Complemento (enunciato che specifica complementi diversi dal Complemento Oggetto, quali, ad esempio, il complemento di termine, di luogo, mezzo, ecc.).

3.4. RISULTATI

Come si può vedere in Tabella 3-5, i valori relativi al numero di parole prodotte dalle madri e la lunghezza media dell'enunciato non risultano essere differenti tra i due gruppi; la diversa competenza linguistica posseduta dai bambini non sembra quindi influenzare il linguaggio prodotto dall'interlocutore adulto, che si mantiene stabile.

	Gruppo 1		Gruppo 2		t	p
	Media	d.s.	Media	d.s.		
Parole	331.60	51.45	335.40	30.42	-1.542	NS
LME	3.32	0.51	3.55	0.30	-1.542	NS

Tabella 3-5: Media, deviazione standard, valori t e p (T-Test per campioni indipendenti) del numero medio di parole prodotte in 100 enunciati e della lunghezza media dell'enunciato.

L'analisi relativa alle frequenze delle due classi grammaticali evidenzia come le madri italiane utilizzino un numero maggiore di verbi rispetto ai nomi, sia valutando i *type* che i *token* (Tabella 3-6).

Tali differenze, inoltre, risultano significative non solo confrontando le macro categorie Nomi – Verbi, ma anche comparando le diverse sottocategorie (Tabella 3-7).

I nostri risultati confermano quanto rilevato da Camaioni e Longobardi (2001), con una predominanza nella produzione dei verbi principali rispetto ai nomi comuni, inoltre, nonostante nella presente ricerca non siano stati considerati

solo gli enunciati di almeno due parole, i risultati non sembrano differenziarsi particolarmente.

Rispetto alla ricerca di Tardif ed altri (1997), non si rileva una predominanza dei type di nomi rispetto ai type di verbi.

Il valore del *type token* ratio, significativamente diverso in riferimento alle due categorie grammaticali (TTR_{nomi}/TTR_{verbi}: Gruppo 1: $t = 5.906$, $p = 0.001$; Gruppo 2: $t = 7.083$, $p = 0.001$) evidenzia, invece, come la produzione dei verbi sia maggiormente variabile da un punto di vista lessicale.

	<i>Type</i>		<i>Token</i>		<i>Type-Token Ratio</i>	
	Media	d.s.	Media	d.s.	Media	d.s.
Gruppo 1						
Nomi	29.13	6.84	59.53	14.81	0.50	0.11
comuni	23.07	5.85	45.93	12.07	0.52	0.12
propri	6.07	2.02	13.60	5.36	0.50	0.19
Verbi	41.33	7.20	93.93	4.28	0.45	0.07
principali	36.47	6.59	63.80	4.28	0.57	0.06
ausiliari e copule	4.87	1.25	30.13	0.00	0.17	0.05
Gruppo 2						
Nomi	30.33	5.69	65.13	9.87	0.47	0.06
comuni	25.07	6.66	49.20	13.24	0.53	0.14
propri	5.27	3.13	15.93	9.16	0.38	0.20
Verbi	43.73	8.41	96.40	7.13	0.45	0.07
principali	38.93	7.84	63.93	11.57	0.61	0.07
ausiliari e copule	4.80	1.52	32.47	7.33	0.15	0.05

Tabella 3-6: Media e deviazione standard dei *type*, dei *token* e del *type token* ratio dei nomi e dei verbi.

	Gruppo 1		Gruppo 2	
	t	p	t	p
<i>Type</i>				
Nomi/Verbi	-6.635	**	-6.786	**
Nomi comuni/Verbi principali	-6.211	**	-5.348	**
Nomi propri/Verbi ausiliari e copule	2.671	*	0.634	NS
<i>Token</i>				
Nomi/Verbi	-6.707	**	-9.923	**
Nomi comuni/Verbi principali	-4.929	**	-3.356	*
Nomi propri/Verbi ausiliari e copule	-5.483	**	-5.036	**

Tabella 3-7: Differenze nella produzione di *type* e *token* di nomi e verbi (T-test per campioni appaiati). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

In sintesi, i risultati di questo primo gruppo di analisi possono essere riassunti affermando che, da una parte, le madri di lingua italiana enfatizzano i verbi utilizzandoli in misura maggiore rispetto ai nomi, dall'altra, gli *item* appartenenti a questa categoria sono soggetti ad una maggiore variabilità lessicale rispetto a quanto non accada con i nomi (Tabella 3-8).

	Gruppo 1	Gruppo 2
<i>Type</i>		
Nomi/Verbi	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi
Nomi comuni/Verbi principali	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi
Nomi propri/Verbi ausiliari e copule	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi
<i>Token</i>		
Nomi/Verbi	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi
Nomi comuni/Verbi principali	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi
Nomi propri/Verbi ausiliari e copule	Verbi > Nomi	Verbi > Nomi

Tabella 3-8: *Item* enfatizzati nelle produzioni materne. * Il segno > o < indica quale categoria grammaticale è enfatizzata dal linguaggio prodotto dalle madri.

	Gruppo 1		Gruppo 2		t	p
	Media	d.s.	Media	d.s.		
Radici						
Nomi comuni	20.93	4.91	21.53	26.00	-13.743	**
Verbi principali	24.20	4.28	5.38	5.11	-15.101	**
Variazioni morfologiche						
Nomi comuni	1.12	0.09	1.13	0.08	-9.059	**
Verbi principali	1.51	0.14	1.43	0.29	-3.946	**

Tabella 3-9: Variazioni nella morfologia dei nomi e dei verbi prodotti (T-test per campioni appaiati).

Le analisi riguardanti il numero di variazioni nella morfologia presenti per ciascun nome e ciascun verbo (Tabella 3-9) evidenziano una minore trasparenza per i verbi, che vengono prodotti dalle madri di entrambi i gruppi in misura significativamente più variata rispetto a quanto non avvenga per i nomi, confermando quanto evidenziato nei precedenti studi (Tardif ed altri, 1997; Camaioni e Longobardi, 2001).

I verbi risultano essere prodotti in posizione saliente (posizione iniziale + posizione finale) con una leggera superiorità rispetto ai nomi, anche se in misura non significativa, tendenza che viene evidenziata anche considerando le sottocategorie Nomi comuni e Verbi principali (Figura 3-1).

Considerando distintamente le posizioni iniziali e finali, invece, risulta che le madri producono con una frequenza superiore i verbi all'inizio dell'enunciato, i nomi, invece, vengono prodotti nella posizione finale, caratteristiche presenti in entrambi i gruppi (Figure 3-2 e 3-3 e Tabella 3-10).

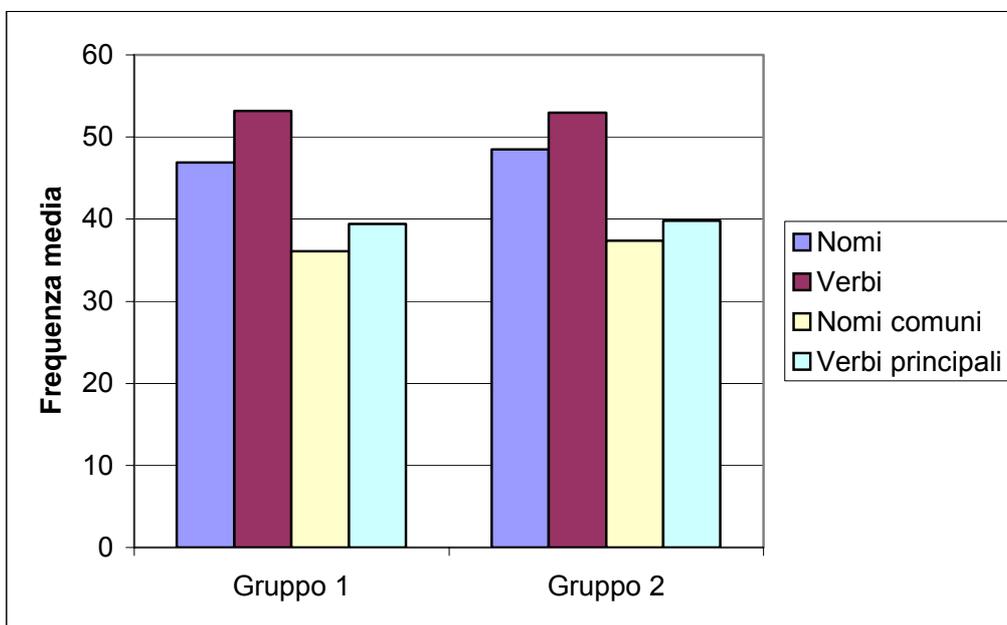


Figura 3-1: Salienda (posizione iniziale + posizione finale) dei nomi e dei verbi.

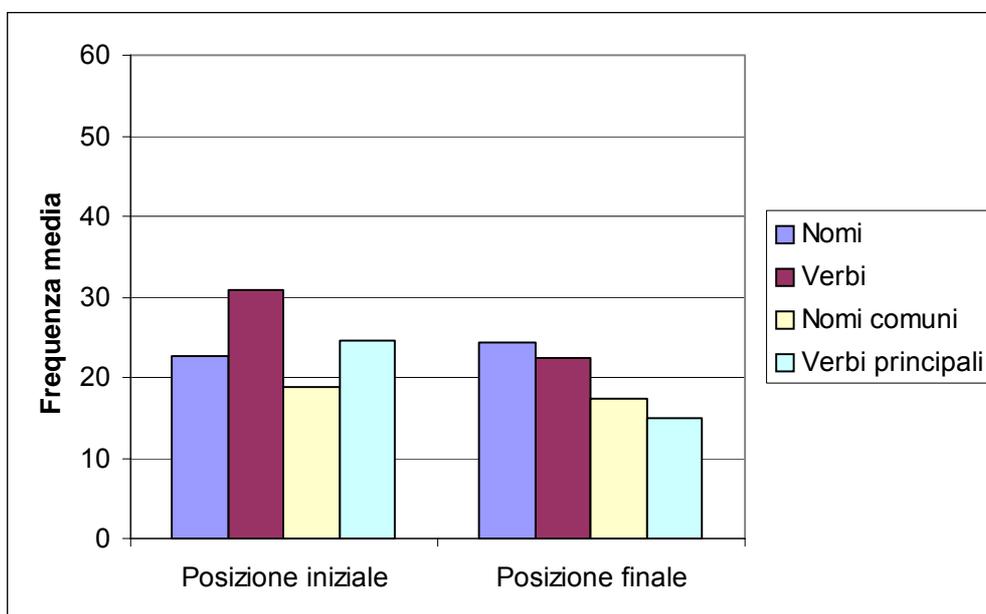


Figura 3-2: Nomi e verbi prodotti in posizione iniziale o finale dell'enunciato (Gruppo 1).

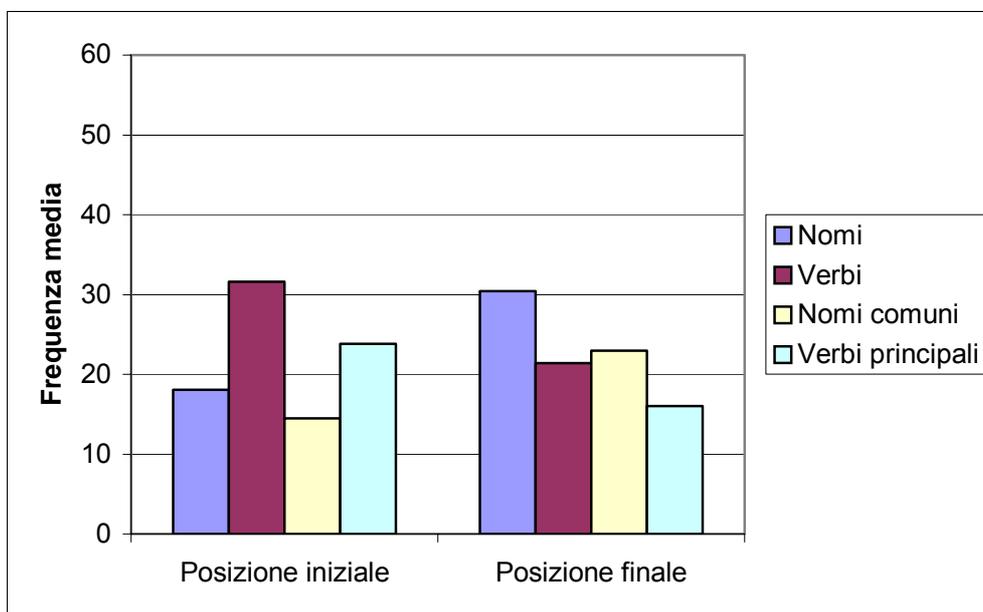


Figura 3-3: Nomi e verbi prodotti in posizione iniziale o finale dell'enunciato (Gruppo 2).

	Gruppo 1		Gruppo 2	
	t	p	t	p
Salienza (posizione iniziale+finale)				
Nomi/Verbi	-1.335	NS	-1.673	NS
Nomi comuni/Verbi principali	-1.010	NS	-0.567	NS
Posizione iniziale				
Nomi/Verbi	-1.769	NS	-3.436	*
Nomi comuni/Verbi principali	-1.536	NS	-2.300	*
Posizione finale				
Nomi/Verbi	0.659	NS	2.919	*
Nomi comuni/Verbi principali	1.208	NS	2.606	*

Tabella 3-10: Differenze nella produzione in posizione saliente di nomi e verbi (T-test per campioni appaiati). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

Rispetto alle ricerche precedenti, i nostri risultati possono essere riassunti come segue (Tabella 3-11).

	Fasolo	Camaioni e Longobardi (2001)	Tardif ed altri (1997)
Frequenza			
<i>Type</i>	V>N	V>N	V=N
<i>Token</i>	V>N	V>N	V>N
Salienza	V>N	V>N	V=N
Iniziale	V>N	V>N	V>N
Finale	N>V	N>V	V=N
Variazione morfologica	N>V	N>V	N>V

Tabella 3-11: Principali risultati degli studi condotti da Fasolo; Camaioni e Longobardi (2001); Tardif ed altri (1997). Il segno > o < indica quale categoria grammaticale è enfatizzata dal linguaggio prodotto dalle madri.

In sintesi, l'insieme dei risultati conferma l'enfatizzazione dei verbi da parte delle madri italiane, soprattutto considerando la frequenza d'uso dei termini appartenenti a questa categoria grammaticale.

Tuttavia, sono presenti anche alcuni aspetti, dipendenti dalle caratteristiche proprie dell'Italiano, che potrebbero favorire l'acquisizione dei nomi. E' questo il caso della grande variabilità morfologica con la quale vengono proposti i verbi, così come la produzione dei nomi alla fine dell'enunciato, struttura caratteristica degli enunciati interrogativi, molto frequenti nel linguaggio proposto ai bambini dagli adulti (Bates, 1976).

Un ulteriore gruppo di analisi, ha indagato la struttura argomentale dei verbi prodotti dalle madri dei due gruppi.

Dai risultati emerge come le madri dei soggetti con ampiezza del vocabolario di circa 200 parole utilizzino una percentuale maggiore di verbi transitivi e misti rispetto alla percentuale di verbi intransitivi, tendenza che viene confermata anche dalle madri dei soggetti con ampiezza del vocabolario superiore (Figure 3-4 e 3-5).

L'uso dei verbi transitivi e dei verbi misti risulta significativamente superiore rispetto a quello dei verbi intransitivi, sia per i *type* che per i *token*, ad entrambi i livelli di sviluppo considerati (Tabella 3-12).

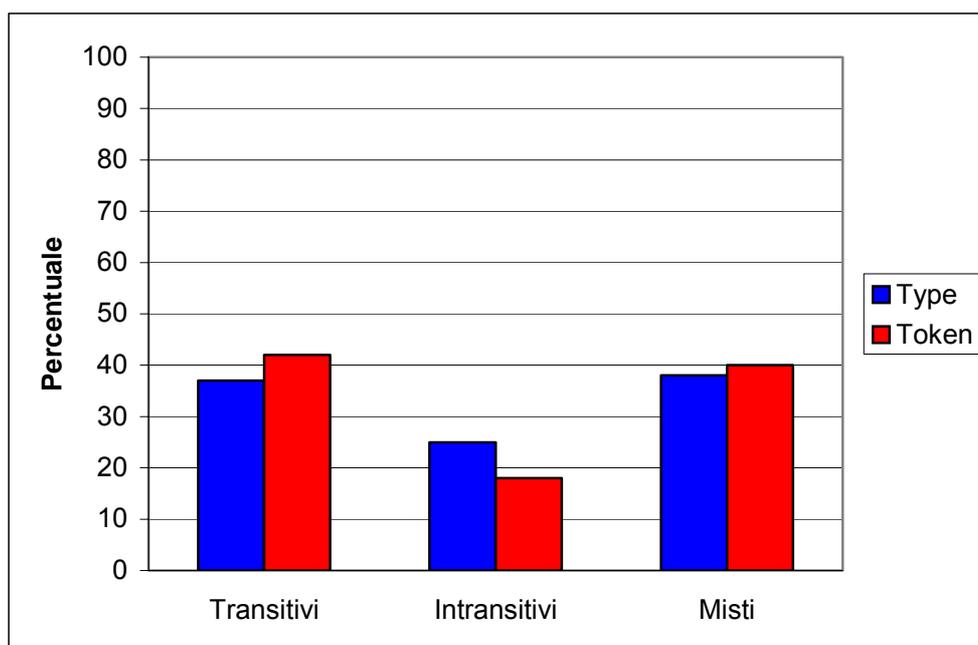


Figura 3-4: Uso percentuale di *type* e *token* di verbi transitivi, intransitivi e misti (Gruppo 1).

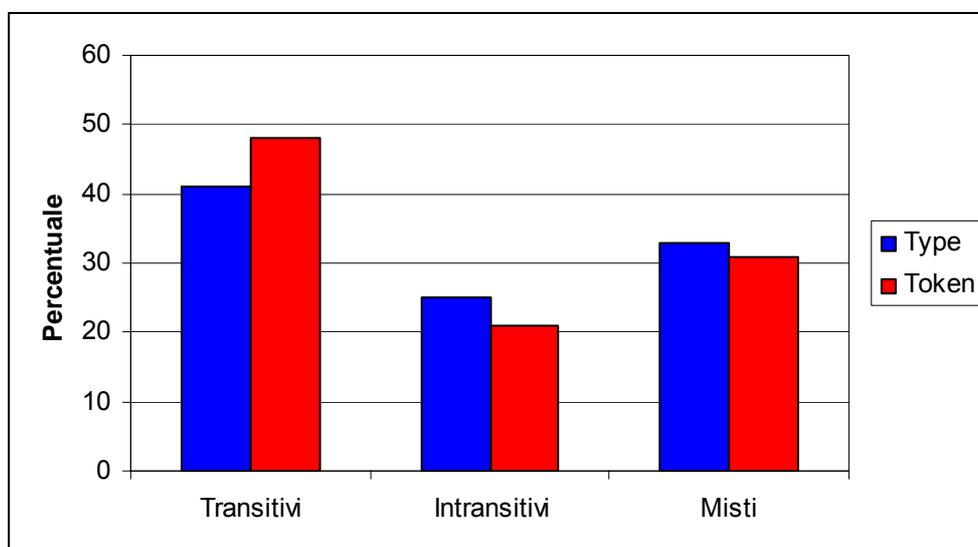


Figura 3-5: Uso percentuale di *type* e *token* di verbi transitivi, intransitivi e misti (Gruppo 2).

Per quanto riguarda la percentuale di associazioni del complemento oggetto al predicato verbale, emerge come l'associazione avvenga in misura statisticamente superiore per i verbi transitivi rispetto ai verbi misti, sia da parte delle madri del Gruppo 1 che da parte delle madri del Gruppo 2 (Gruppo 1, $t = 7.121$, $p = 0.001$; Gruppo 2, $t = 12.449$, $p = 0.001$).

	Gruppo 1		Gruppo 2	
	t	p	t	p
<i>Type</i>				
Transitivi/Intransitivi	3,586	*	3,690	**
Transitivi/Misti	-,361	,724	1,778	NS
Intransitivi/Misti	-3,711	*	-2,586	*
<i>Token</i>				
Transitivi/Intransitivi	9,007	**	5,888	**
Transitivi/Misti	,431	NS	2,736	*
Intransitivi/Misti	-4,647	**	-2,404	*

Tabella 3-12 : Differenze nella produzione di *type* e *token* di verbi transitivi, intransitivi e misti (T-test per campioni appaiati). Due asterischi ** indicano un livello di significatività inferiore a 0.001; un asterisco * indica un livello di significatività inferiore a 0.050.

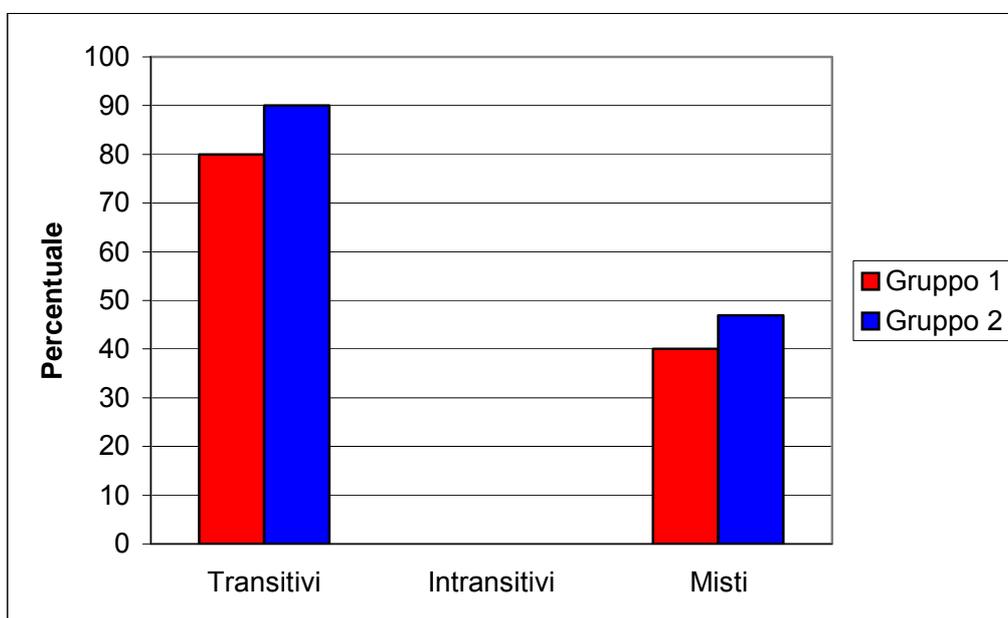


Figura 3-6: Percentuale di associazione del complemento oggetto ai verbi transitivi e misti.

Le madri di entrambi i gruppi, inoltre, risultano produrre lo stesso verbo misto sia in enunciati transitivi che in enunciati intransitivi in misura estremamente ridotta: il 75% dei verbi misti viene prodotto dalle madri in un'unica forma (o transitiva o intransitiva), così come il 72% dei verbi misti prodotti dalle madri del Gruppo 2.

3.5. CONCLUSIONI

Gli studi precedenti che hanno indagato l'*input* fornito dalle madri italiane ai loro figli hanno evidenziato risultati non sempre concordi.

Nella loro ricerca, Tardif ed altri (1997) evidenziavano come alcune caratteristiche dell'*input* italiano fossero bilanciate per quanto riguarda l'enfaticizzazione dei nomi e dei verbi, nello specifico venivano indicate come equivalenti il numero di *type* prodotti e la salienza rispetto alla posizione ricoperta nell'enunciato dai nomi e dai verbi.

In questa ricerca, però, era data grande importanza alla notevole variabilità nella forma morfologica che caratterizza i verbi italiani, variabilità che invece non è presente in misura così grande nella produzione dei nomi.

Questo dato fece ritenere che, nonostante alcune caratteristiche fossero bilanciate o addirittura favorevoli all'acquisizione dei verbi (la posizione iniziale all'interno dell'enunciato, il maggior numero di *token* verbali), la lingua italiana, nel complesso, favorisse la precoce acquisizione dei nomi da parte dei bambini.

Una seconda ricerca, condotta da Camaioni e Longobardi (2001), però, ottenne risultati non del tutto concordi con quelli precedentemente esposti.

Da un lato veniva confermata la maggiore variabilità morfologica presente nelle produzioni verbali, ma, per contro, veniva evidenziato come per l'Italiano non vi fosse un *balanced bias*, quanto, invece, un *verb bias*, alla luce della maggiore produzione di *type* e *token* verbali rispetto a quelli nominali.

In riferimento alla posizione saliente dei nomi e dei verbi nell'enunciato materno, veniva confermato l'uso privilegiato dei verbi all'inizio della frase e dei nomi alla fine della stessa, ma si sottolineava come, sommando le

apparizioni iniziali a quelle finali di ciascuna categoria, la salienza generale fosse a favore dei nomi.

Questi risultati, contrariamente a quanto sostenuto da Tardif ed altri (1997), portarono le Autrici a sostenere che l'italiano sia una lingua che enfatizza maggiormente i verbi.

I risultati relativi al presente studio sembrano confermare quanto evidenziato da Camaioni e Longobardi (2001): l'*input* fornito dalle madri italiane ai loro bambini enfatizza in misura maggiore i verbi rispetto ai nomi.

Nello specifico, vengono confermati i risultati ottenuti dalle Autrici: anche in questo campione viene registrata una predominanza di *type* e di *token* verbali sui *type* e *token* nominali, così come risultano essere maggiormente prodotti in posizione saliente i verbi rispetto ai nomi, anche se, nello specifico, i nomi tendono ad essere presentati alla fine dell'enunciato mentre i verbi tendono ad essere presenti all'inizio dello stesso. Risultati che, contrariamente a quanto affermato da Tardif ed altri (1997), fanno apparire le produzioni delle madri italiane molto simili a quelle delle madri di lingua inglese.

Dall'analisi della struttura argomentale dei verbi prodotti, risulta che le madri italiane utilizzino i verbi transitivi e misti in misura superiore rispetto ai verbi intransitivi. Inoltre, negli enunciati in cui viene prodotto un verbo transitivo vi è la produzione del complemento oggetto in misura significativamente superiore rispetto a quando ad essere prodotto è un verbo misto, per i quali tale associazione risulta facoltativa.

L'insieme dei risultati acquista notevole importanza in riferimento alla possibile influenza che potrebbe avere l'*input* fornito dall'adulto sulle prime produzioni dei bambini, aspetto esaminato nella parte conclusiva del presente elaborato.

4. DISCUSSIONE GENERALE

Come visto nel Capitolo 1, le prime fasi dello sviluppo linguistico dei bambini italiani sono caratterizzate da una precoce acquisizione dei nomi rispetto ai verbi. Tuttavia, all'aumentare dell'ampiezza del vocabolario, pur rimanendo quella dei nomi comuni la categoria grammaticale dominante, vi è un incremento significativo nella produzione dei verbi e dei funtori, che risultano contribuire in misura proporzionalmente maggiore rispetto ai nomi al raggiungimento delle ampiezze del vocabolario di 200 e 500 parole.

I bambini, inoltre, evidenziano una forte continuità nello stile di acquisizione dei nomi, dei verbi e dei funtori, in particolar modo nella transizione dalle 200 alle 500 parole.

Questi risultati confermano quanto evidenziato da precedenti studi sulla lingua italiana (Caselli ed altri, 1999; D'Odorico d altri, 2001), inoltre, dato l'utilizzo di una metodologia per la raccolta dei dati basata sia sulla somministrazione del questionario Primo Vocabolario del Bambino di Caselli e Casadio (1995), sia sull'analisi delle produzioni spontanee, permette un confronto, sulle stessi basi metodologiche, con quanto evidenziato da ricerche condotte con bambini di lingua inglese, coreana e cinese.

I bambini Italiani dimostrano di avere uno stile di acquisizione delle prime parole simile a quello evidenziato dai bambini inglesi, nonostante, dal punto di vista quantitativo, esistano lievi differenze nelle produzioni di nomi e verbi (Caselli ed altri 1995; Bates ed altri, 1994; Tardif ed altri, 1999).

Rispetto ai bambini di lingua coreana (Choi e Gopnik, 1995) e di lingua mandarina cinese (Tardif ed altri, 1999), i risultati evidenziano differenze più marcate. Nonostante dall'analisi dei risultati dei due studi, contrariamente a quanto affermato dagli Autori, non sembri emergere una precoce acquisizione dei verbi rispetto ai nomi, risulta evidente una maggiore importanza dei verbi nella composizione del vocabolario dei bambini coreani e cinesi rispetto a quella evidenziata per i bambini italiani.

Tardif ed altri (1999) a riguardo, ipotizzano che una delle possibili cause sia da ricercarsi nelle caratteristiche dell'*input* fornito dagli adulti al bambino. Sulla base di precedenti ricerche (Tardif ed altri, 1997), evidenziava come la lingua italiana favorisse, enfatizzandoli, la precoce acquisizione dei nomi. I risultati della terza ricerca del presente elaborato, tuttavia, non confermano questa ipotesi. Come rilevato anche da Camaioni e Longobardi (2001), la lingua italiana, più che essere *balanced bias* in riferimento alla produzione dei nomi e dei verbi, sembra piuttosto *verb bias*. Nonostante alcune caratteristiche delle produzioni materne enfatizzino maggiormente i nomi, producendoli in misura superiore in posizione finale dell'enunciato ed in maniera morfologicamente meno varia rispetto ai verbi, nel complesso,

emerge come i verbi siano prodotti con maggiore frequenza e, se i nomi vengono prodotti in misura maggiore alla fine dell'enunciato, i verbi lo sono nella posizione iniziale, facendo anzi risultare l'indice di salienza (la somma delle produzioni in posizione iniziale e finale nell'enunciato di nomi e verbi) superiore, anche se non significativamente, a quello dei nomi.

Nonostante le conclusioni di Tardif ed altri (1997) differiscano dalle nostre, a ben vedere, non esistono grandi differenze nei risultati ottenuti. Non è infatti chiaro perché l'unico indice evidenziato dagli Autori favorevole alla precoce acquisizione dei nomi (la maggior trasparenza morfologica) debba risultare il più importante, e decisivo, rispetto agli altri, favorevoli all'acquisizione dei verbi (maggior frequenza, produzione in posizione iniziale dell'enunciato).

Come visto, nonostante l'italiano sia una lingua che favorisce l'acquisizione dei verbi, l'*input* non sembra influenzare le prime fasi dell'acquisizione della lingua. A questo proposito, sarebbe interessante valutare degli ulteriori indici relativi alla salienza delle due classi grammaticali, in particolare, attraverso l'analisi dell'intonazione degli enunciati materni.

Se le produzioni materne non sembrano influenzare la precoce acquisizione di una categoria grammaticale rispetto all'altra, risultano invece essere importanti per l'acquisizione della struttura argomentale dei verbi. Come esposto nel Capitolo 2, i bambini italiani utilizzano una maggior percentuale di verbi transitivi rispetto alla percentuale dei verbi intransitivi.

Contrariamente a quanto ipotizzato da Valian (1991), i bambini oggetto della nostra ricerca, non sembrano essere in possesso di competenze grammaticali tali da poter identificare le strutture argomentali dei diversi verbi. Secondo l'ipotesi della *performance limitation*, fin dalle prime fasi dello sviluppo linguistico, i bambini dovrebbero produrre una maggior percentuale di verbi intransitivi (che non necessitano del complemento oggetto perché l'enunciato sia grammaticalmente corretto) rispetto alla percentuale di verbi transitivi (che invece devono essere associati al complemento oggetto per rendere grammaticalmente corretto l'enunciato). Questa preferenza sarebbe dettata da due ordini di fattori, in stretta relazione: da una parte, la consapevolezza ed il possesso delle regole grammaticali sottostanti la lingua, dall'altra la consapevolezza della difficoltà nella produzione di enunciati completi, data la ridotta abilità nella *performance* linguistica. I due fattori, da un lato porterebbero a privilegiare la produzione di enunciati contenenti verbi intransitivi, dall'altro ad incrementare, col passare del tempo, la produzione di verbi misti in associazione del complemento oggetto, complemento supportato ma non obbligatorio grammaticalmente per questi verbi.

I risultati da noi ottenuti non confermano questa ipotesi. La maggior produzione di verbi transitivi rispetto ai verbi misti risulta invece molto simile alle produzioni di verbi che i bambini sentono dalle loro madri. Inoltre, nonostante l'associazione del complemento oggetto ai verbi misti risulti maggiore per i soggetti con ampiezza del vocabolario superiore, è difficile

attribuire tale incremento ad una diminuzione della limitazione nella *performance*. I soggetti del nostro campione dimostrano di incrementare tutte le associazioni possibili, infatti, oltre all'incremento del numero di associazioni del complemento oggetto al verbo misto, aumenta anche il numero di produzioni del soggetto e degli altri complementi, indipendentemente dalla struttura argomentale del verbo.

Un'ulteriore critica nei confronti dell'ipotesi di Valian (1991) riguarda la il concetto di limitazione nella *performance* in riferimento alla scarsa associazione del complemento oggetto ai verbi misti. Come visto nel Capitolo 3, le madri italiane utilizzano i verbi misti in enunciati intransitivi nel 55% dei casi, non è quindi chiaro in che modo i bambini sarebbero limitati nella *performance*, producendo, in questo caso, degli enunciati simili a quelli degli adulti, fin dalle prime fasi dello sviluppo.

L'analisi delle prime inflessioni verbali ha permesso, inoltre, la verifica della *verb island construction* (Tomasello, 2000), su di una lingua come l'italiano dove la complessità e la variabilità morfologica sono elevate.

I nostri risultati non consentono di confermare l'ipotesi per quanto riguarda la mappatura della struttura frasale, e la riproduzione della stessa, da parte del bambino: sono estremamente rari, infatti, i casi in cui il bambino produce la struttura soggetto – verbo – complemento oggetto, o date le ridotte abilità linguistiche dei nostri soggetti, soggetto – verbo o verbo – complemento

oggetto, con la produzione di uno stesso verbo in costruzioni variate nel soggetto o nel complemento oggetto prodotti.

In riferimento ai nostri risultati, non è possibile confermare questa caratteristica dell'ipotesi di Tomasello (2000), forse a causa della precocità delle fasi di sviluppo prese in considerazione. Un secondo aspetto dell'ipotesi, invece, sembra essere confermato dai nostri risultati. Le prime produzioni dei bambini sembrano infatti far riferimento ad item lessicali che identificano oggetti, azioni, eventi, ecc, senza che questo comporti una reale competenza grammaticale dei termini utilizzati. Sono infatti estremamente rare le generalizzazioni delle inflessioni verbali prodotte dai bambini. Nonostante ciascun bambino produca più modi, tempi e persone verbali, questi sono relativi al singolo verbo, e non vengono prodotti per uno stesso verbo. Questo sembra confermare l'ipotesi di Tomasello di una mancanza di generalizzazione relativamente agli *item* della stessa categoria lessicale, così, le proprietà morfologiche e sintattiche acquisite per un verbo non sarebbero generalizzabili a tutti i verbi. L'acquisizione, quindi, sembra procedere su basi isolate, verbo dopo verbo. In conclusione, alla luce dei risultati evidenziati dalle diverse ricerche qui esposte, sembra che i bambini non siano in possesso di una competenza grammaticale innata e che i primi sviluppi di tale competenza siano influenzati dal linguaggio che il bambino ascolta dall'adulto.

BIBLIOGRAFIA

- Bates, E. (1976). *Language and context: Studies in the acquisition of pragmatics*. New York: Academic.
- Bates, E., Bretherton, I., Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: individual differences and dissociable mechanisms*. New York: Cambridge University Press.
- Bates, E., Marchman, V., Thal, D., Fenson, L., Dale, P., Reznick, J.S., Reilly, J., Hartung, J. (1994). Developmental and stylistic variation in the composition of early vocabulary. *Journal of Child Language*, 21, 85-123.
- Bloom, L. (1973). *One word at a time: the use of single word utterances before syntax*. The Hague: Mouton.
- Bloom, L., Tinker, E., Margulis, C. (1992). The words children learn. Manoscritto non pubblicato.
- Braine, M.D.S. (1976). Children's first word combinations. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 41, 1.
- Camaioni, L. (2001). *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*. Bologna: Il Mulino.

- Camaioni, L., Longobardi, E. (1995). Nature and stability of individual differences in early lexical development of Italian-speaking children. *First Language*, 15, 203-218.
- Camaioni, L., Longobardi, E. (2001). Noun versus verb emphasis in Italian mother-to-child speech. *Journal of Child Language*, 28, 773-85.
- Cappelli, G. (2000). Ayda: Analizzatore e disambiguatore automatico. TR07/CNR-ILC/2000.
- Caselli, M. C., Casadio, O. (1995). *Il primo vocabolario del bambino. Guida all'uso del questionario MacArthur per la valutazione della comunicazione e del linguaggio nei primi anni di vita*. Milano: Franco Angeli.
- Caselli, M.C., Bates, E., Casadio, P., Fenson, J., Fenson, L., Sanderl, L., Weir, J. (1995). A cross-linguistic study of early lexical development. *Cognitive Development*, 10, 159-99.
- Caselli, M.C., Casadio, P., Bates, E. (1999). A comparison of the transition from first words to grammar in English and Italian. *Journal of Child Language*, 26, 69-111.
- Childers, J.B., Tomasello, M. (2001). The role of pronouns in young children's acquisition of the English transitive construction. *Developmental Psychology*, 37, 739-748.
- Choi, S., Gopnik, A., (1995). Early acquisition of verbs in Korean: a cross linguistic study. *Journal of Child Language*, 22, 497-592.

- D'Odorico, L., Carubbi, S. (1997) Dalle espressioni di una sola parola alle prime combinazioni di parole: Forme di transizione linguistica nel processo di acquisizione della lingua italiana. *Età Evolutiva*, 57 26-39.
- D'Odorico, L., Carubbi, S., Salerni, N., Calvo, V. (2001). Vocabulary development in Italian children: a longitudinal evaluation of quantitative and qualitative aspects. *Journal of Child Language*. 28, 351-72.
- de Villiers, J.G. (1985). Learning how to use verbs : lexical coding and the influence of the *input*. *Journal of Child Language*, 12, 587-595.
- Dodson, K., Tomasello, M. (1998). Acquiring the transitive construction in English: The role of animacy and pronouns. *Journal of Child Language*, 25, 555-574.
- Fenson, L., Dale, P., Reznick, J., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., Pethick, S., Reilly, J. (1993). *MacArthur Communicative Development Inventories: User's Guide and Technical Manual*. San Diego: Singular.
- Gentner, D. (1982). Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning. In S. Kuczaj (Ed). *Language development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gillette, J., Gleitman, H., Gleitman, L., Lederer, A. (1999). Human simulations of vocabulary learning. *Cognition*, 73, 135-76.
- Goldfield, B.A. (1993). The nouns bias in maternal speech to one years old, *Journal of Child Language*. 20, 85-99.

- Gopnik, A., Choi, S. (1990). Do linguistic differences lead to cognitive differences? A cross-linguistic study of semantic and cognitive development. *First Language*, 10, 199-215.
- Gopnik, A., Choi, S. (1995). Names, relational words, and cognitive development in English- and Korean-speakers: Nouns are not always learned before verbs. In M. Tomasello e W. Merriman (Eds.) *Beyond names for things: Young children's acquisition of verbs*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hyam, N. (1986). *Language acquisition and the theory of parameters*. Dordrecht: Reidel.
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Marchman, V., Bates, E., Gutierrez-Clellen, V. (1993). Early lexical development in Spanish-speaking infants and toddlers. *Journal of Child Language*, 20, 523-49.
- Jones, G., Gobet, F., Pine (1999). *A process model of children's early verb use*. Paper Presented at the Meeting of the Cognitive Science Society, Philadelphia, PA.
- Lieven, E., Pine, J., Rowland, G. (1998). Comparing different models of the development of the English verb category. *Linguistics*, 36, 4-40.
- Lyytinen, P., Lari, N., Lausvaara, A., Poikkeus, A.M. (1994). Language skills of Finnish-speaking toddlers. *Poster presented at the XIIIth Biennial Meetings of the International Society for the Study of Behavioral Development*, June 28-July 2, Amsterdam, The Netherlands.

- MacWhinney, B. (1997). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Maitel, S.L., Dromi, E., Sagi, A., Bornstein, M.H. (1998). The Hebrew Communicative Development Inventory: Language specific properties and cross-linguistic generalizations. *Journal of Child Language*, 27, 43-67.
- Maratsos, M. (1991). How the acquisition of nouns may be different from that of verbs. In N. Krasnegor, D. Rumbaugh, R. Schiefelbusch e M. Studdert-Kennedy (Ed.) *Biological and behavioral determinants of language development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Markman, E.M. (1989). *Categorization and naming in children: Problems of induction*. Cambridge, MA: MIT Press/Bradford Books.
- Moneglia, M., Cresti, E. (1995). L'intonazione e i criteri di trascrizione del parlato adulto e infantile. In U. Bortolini, E. Pizzuto (Ed.) *Il Progetto CHILDES Italia: Contributi di ricerca sulla lingua italiana*. Pisa: Del Cerro.
- Naigles, L.R., Hoff-Ginsberg, E. (1998). Why are some verbs learned before other verbs? Effects of *input* frequency and structure on children's early verb use. *Journal of Child Language*, 25, 95-120.
- Nelson, K. (1973). Structure and strategy in learning to talk. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38, No. 149.

- Nelson, K., Hampson, J., Kessler Shaw, L. (1993). Nouns in early lexicons: evidence, explanations and implications. *Journal of Child Language*, 20, 61-84.
- O'Grady, W. (1987). *Principles of grammar learning*. Chicago: University of Chicago Press.
- Pine, J.M., Lieven, E.V. (1990). Referential style at thirteen months: Why age-defined cross-sectional measures are inappropriate for the study of strategy differences in early language development. *Journal of Child Language*, 17, 625-31.
- Pinker, S. (1989) *Learnability and cognition: the acquisition of verb-argument structure*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Pinker, S. (1996). *Language learnability and language development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Poulin-Dubois, D., Grahman, S., Sippola, L. (1995). Early lexical development: The contribution of parental labeling and infants' categorization abilities. *Journal of Child Language*, 22, 325-43.
- Radford, A. (1990). *Syntactic theory and the acquisition of English syntax*. Oxford: Blackwell.
- Tardif, T. (1996). Nouns are not always learned before verbs: evidence from mandarin speakers' early vocabularies. *Developmental Psychology*, 32, 492-504.

- Tardif, T., Gelman, S. A., Xu, F. (1999). Putting the "noun bias" in context: a comparison of English and Mandarin. *Child Development*, 70, 620-35.
- Tardif, T., Shatz, M., Naigles, L. (1997). Caregiver speech and children's use of nouns versus verbs: A comparison of English, Italian, and Mandarin. *Journal of Child Language*, 24, 535-65.
- Theakston, A.L., Lieven, E.V.M., Pine, J.M., Rowland, C.F. (2001). The role of *performance limitations* in the acquisition of verb-argument structure: an alternative account. *Journal of Child Language*, 28, 127-152.
- Tomasello, M. (1992). *First verbs: a case study of early grammatical development*. Cambridge: C.U.P.
- Tomasello, M. (2000). Do young children have adult syntactic competence? *Cognition*, 74, 209-253.
- Valian, V. (1991). Syntactic subjects in the early speech of American and Italian children. *Cognition*, 40, 21-82.
- Wexler, K.(1996).The development of inflection in a biologically based theory of language acquisition. In M.L. Rice (ed.), *Toward a genetic of language*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

APPENDICE

Elenco e classificazione dei verbi prodotti.

Verbo	Forma	Verbo	Forma	Verbo	Forma
Abbaire	Intransitivo	Cambiare	Transitivo	Girare	Misto
Abbracciare	Transitivo	Camminare	Intransitivo	Girarsi	Intransitivo
Accarezzare	Transitivo	Cantare	Transitivo	Giustificare	Transitivo
Accendere	Transitivo	Capire	Misto	Gonfiare	Transitivo
Accendersi	Intransitivo	Capirsi	Intransitivo	Grattare	Misto
Agganciare	Transitivo	Caricare	Transitivo	Guardare	Misto
Agganciarsi	Intransitivo	Cercare	Transitivo	Guidare	Misto
Aggiustare	Transitivo	Chiamare	Transitivo	Immaginare	Transitivo
Aiutare	Transitivo	Chiamarsi	Intransitivo	Incastrare	Transitivo
Aiutare	Intransitivo	Chiedere	Misto	Incastrarsi	Intransitivo
Aiutare	Misto	Chiudere	Misto	Infilare	Transitivo
Allacciare	Transitivo	Chiudersi	Intransitivo	Iniziare	Misto
Allungare	Transitivo	Colorare	Transitivo	Insegnare	Transitivo
Alzare	Transitivo	Comperare	Transitivo	Interessare	Misto
Alzarsi	Intransitivo	Compiere	Transitivo	Lasciare	Transitivo
Andare	Intransitivo	Conoscere	Transitivo	Lavare	Misto
Apparecchiare	Transitivo	Convenire	Transitivo	Lavorare	Misto
Appendere	Transitivo	Coprire	Transitivo	Leccare	Misto
Appoggiare	Transitivo	Correre	Intransitivo	Leggere	Misto
Aprire	Transitivo	Costruire	Transitivo	Levare	Transitivo
Aprirsi	Intransitivo	Credere	Misto	Levarsi	Intransitivo
Arrivare	Intransitivo	Cucinare	Misto	Mancare	Misto
Asciugare	Transitivo	Curare	Misto	Mandare	Transitivo
Ascoltare	Misto	Dare	Misto	Mangiare	Misto
Aspettare	Misto	Darsi	Intransitivo	Mettere	Transitivo
Aspirare	Transitivo	Dipingere	Misto	Mettersi	Intransitivo
Aspirare	Misto	Dire	Transitivo	Muovere	Transitivo
Assaggiare	Transitivo	Disegnare	Misto	Muoversi	Intransitivo
Assomigliare	Intransitivo	Disfare	Transitivo	Nevicare	Intransitivo
Attaccare	Transitivo	Distrarre	Transitivo	Parlare	Intransitivo
Attaccarsi	Intransitivo	Diventare	Transitivo	Partire	Intransitivo
Avere	Transitivo	Dormire	Intransitivo	Passare	Misto
Bagnarsi	Intransitivo	Entrare	Intransitivo	Perdersi	Intransitivo
Battere	Transitivo	Fare	Transitivo	Pesare	Misto
Bere	Misto	Fermare	Misto	Piacere	Misto
Bruciare	Misto	Figurarsi	Intransitivo	Piangere	Misto
Brucciarsi	Intransitivo	Finire	Misto	Picchiare	Transitivo
Bucare	Transitivo	Fissare	Transitivo	Piegarsi	Intransitivo
Bussare	Intransitivo	Frenare	Misto	Piovere	Intransitivo
Buttare	Transitivo	Funzionare	Transitivo	Portare	Transitivo
Cadere	Intransitivo	Giocare	Intransitivo	Potere	Intransitivo

Verbo	Forma	Verbo	Forma	Verbo	Forma
Preferire	Misto	Sedere	Misto	Uscire	Intransitivo
Premere	Misto	Sedersi	Intransitivo	Valere	Misto
Prendere	Transitivo	Segnare	Misto	Vedere	Misto
Preoccuparsi	Intransitivo	Sembrare	Transitivo	Vedersi	Intransitivo
Preparare	Transitivo	Sentire	Misto	Venire	Intransitivo
Profumare	Misto	Servire	Misto	Versare	Transitivo
Provare	Misto	Sgridare	Transitivo	Vestire	Misto
Prudere	Transitivo	Sistemare	Misto	Vincere	Transitivo
Pulire	Misto	Smettere	Transitivo	Volare	Intransitivo
Pungere	Misto	Smontare	Transitivo	Volere	Transitivo
Raccogliere	Transitivo	Smontarsi	Intransitivo		
Raccontare	Misto	Soffiare	Misto		
Raddrizzare	Transitivo	Spazzare	Transitivo		
Raffreddare	Transitivo	Spegnere	Transitivo		
Regalare	Transitivo	Spingere	Transitivo		
Restare	Intransitivo	Sporcare	Misto		
Ricomporre	Transitivo	Spostare	Transitivo		
Riconoscere	Transitivo	Spostarsi	Intransitivo		
Ricordare	Misto	Sputare	Misto		
Ricordarsi	Intransitivo	Staccare	Transitivo		
Ridere	Intransitivo	Staccarsi	Intransitivo		
Riempire	Transitivo	Stancare	Transitivo		
Rimanere	Misto	Stare	Intransitivo		
Risciacquare	Misto	Stendere	Transitivo		
Rispondere	Intransitivo	Succedere	Intransitivo		
Riuscire	Intransitivo	Suggerire	Misto		
Rompere	Transitivo	Suonare	Misto		
Rompersi	Intransitivo	Svegliare	Transitivo		
Rovesciare	Transitivo	Svegliarsi	Intransitivo		
Rovinarsi	Intransitivo	Svuotare	Transitivo		
Salire	Misto	Tagliare	Transitivo		
Salutare	Transitivo	Telefonare	Intransitivo		
Sapere	Misto	Telefonarsi	Intransitivo		
Sbagliarsi	Intransitivo	Tenere	Misto		
Scappare	Intransitivo	Tirare	Transitivo		
Scegliere	Transitivo	Toccare	Transitivo		
Scendere	Misto	Togliere	Transitivo		
Scherzare	Intransitivo	Togliere	Transitivo		
Schiacciare	Transitivo	Togliersi	Intransitivo		
Scopare	Misto	Tornare	Intransitivo		
Scottare	Misto	Tossire	Intransitivo		
Scrivere	Misto	Trovare	Transitivo		
Sdraiarsi	Intransitivo	Usare	Transitivo		

GRAZIE

ad Angela e Sergio, perchè sono i miei esempi, e per avermi sempre sostenuto e sopportato, anche quando le cose non andavano per il meglio;

a Giorgio, Maria Grazia e Mauro, perchè su loro ho sempre potuto contare;

a Gabriele, perchè mi ricorda che la cosa più importante della vita è giocare;

a Mirna, perchè gran parte del merito è suo;

a Luca, perchè dal primo giorno mi è stato Fratello;

ai miei Fratelli Ieo, Gas, Luca, Zuppa, Cecchi, Baba e Dody, perchè anche nel momento del bisogno c'erano, ci sono e ci saranno, sempre;

alla Professoressa Laura D'Odorico, perchè ha creduto e continua a credere in me;

a Nicoletta, per l'amicizia e per i preziosi consigli, non solo professionali

agli Psycho-Dottorandi & C., perchè prima che colleghi mi sono amici;

a Busa Kapovolta e alla Brigata Frantumi, per le belle
giornate e le fantastiche nottate;
a tutti quelli che mi chiamano "Professore" sapendo che
sono sempre "el Roman";
al Roman, perchè mi ricorda l'importanza di non prendersi
troppo sul serio.

