

A cartoon illustration of a white rabbit with long ears, wearing a yellow sweater with a carrot on the chest, sitting on the floor and playing with colorful blocks. The rabbit is holding a blue block and a pink block. In the background, there is a bookshelf filled with books, a window with purple curtains showing a cat, and a potted plant. At the top of the page, there are icons of a trophy, a person running, and another trophy.

Lo sviluppo dell'acquisizione del soggetto nei bambini bilingui italo-olandesi.

Uno studio pilota.

**Una tesi di Antje van Oosten, matricola 0026093,
sotto la supervisione di Dr. Manuela Pinto e Dr. Prof. Peter Coopmans.
Università di Utrecht 2005.**

Lo sviluppo dell'acquisizione del soggetto nei bambini bilingui italo-olandesi. Uno studio pilota.¹

Una tesi di Antje van Oosten, matricola 0026093,
sotto la supervisione di Dr. Manuela Pinto e Dr. Prof. Peter Coopmans.
Università di Utrecht 2005.

© Antje van Oosten 2005

¹ Grazie all'Istituto Reale Olandese di Roma, Stichting de Lage Landen, De Werkplaats Kindergemeenschap a Bilthoven, Manuela Pinto, Peter Coopmans, Maarten van den Oudenalder, Michele Pitari, Daria Simeone e tutti i bambini che hanno partecipato a questa ricerca. Grazie anche ad Arend van Oosten e Adriana Bron, che hanno reso possibile questi miei studi ed a Dennis Delfitto, che mi ha fatto conoscere con molto entusiasmo il mondo della linguistica.

Per Nonno Frits,
che mi ha mostrato che per scoprire cose nuove non esiste età.





Er ligt een krokodil
onder mijn bed!

Indice

Introduzione.	7
Capitolo 1	9
1.1 Lingue romanze e germaniche: una rassegna	9
1.2 La situazione bilingue	11
Capitolo 2	13
2.1 Metodologia	13
2.2 Il materiale	14
2.3 Indagine preliminare	15
Capitolo 3. I risultati.	18
3.1 Il Soggetto nullo	18
3.2 Il Soggetto realizzato foneticamente	28
Conclusione	31
Considerazioni per ulteriori ricerche.	31
Bibliografia	33
Appendice:	34
Le storie	34
Riassunto in Inglese (Summary in English)	36
Le storie in Inglese	38

Introduzione.

In questa tesi mi concentro sullo sviluppo bilingue (italiano/ olandese) e in specifico sulla possibilità di influenza crosslinguistica. Il quadro teorico che forma la base per questa ricerca consiste principalmente nell'ipotesi sull'influenza crosslinguistica di Müller & Hulk (2001).

Anche se le opinioni erano divise nel passato sull'esistenza di sistemi separati linguistici per le diverse lingue nel caso dello sviluppo linguistico di un bambino bilingue (argomenti per un sistema unico si trovano in Volterra & Taeschner 1977), ora possediamo sempre più evidenza positiva in favore dell'esistenza di due sistemi separati (Genesee 1989 et al).

La ragione per l'assunzione di un sistema unitario fu l'occorrenza di parole o strutture specifiche di una lingua nell'altra risultando in enunciati mischiati. Questi enunciati furono visti come la testimonianza di un sistema unitario perché avrebbero implicato l'assenza di differenziazione tra le due lingue. (Volterra & Taeschner 1977).

Genesee (1989) suggerisce però che per sostenere l'ipotesi di un sistema unitario i bambini dovrebbero usare le parole e le regole di entrambe le lingue in tutti i contesti di comunicazione senza preferenza per una delle due lingue. Per contro, la teoria di Volterra & Taeschner (1977) è basata sulla quantità di mixing invece che sul contesto in cui occorre. In più non sono stati trovati errori sintattici in enunciati mischiati. Anzi, secondo Poplack (1979/ 1980) le regole sintattiche di entrambe le lingue sono sempre rispettate quando si tratta di mischiare elementi linguistici. Soprattutto l'ultimo argomento suggerisce che i bambini bilingui sanno distinguere i due sistemi linguistici diversi.

Ma quanto sono separati questi sistemi? Possiamo trovare prove per un'influenza fra essi, e, se le troviamo, di che tipo di influenza si tratta? Un'influenza reciproca? Un'influenza di una lingua specifica sull'altra? E quale ne è la causa?

In Müller & Hulk (1999) troviamo evidenze prove a favore di influenza crosslinguistica in un contesto bi-

lingue (lingua germanica/ lingua romanza) nel caso specifico dell'uso degli oggetti. Il loro presupposto è che una tale influenza occorre lì dove l'input a cui il bambino viene esposto, contiene prove per più di un'analisi strutturale (Müller & Hulk 1999 / Hulk & Müller 2000).

Più in dettaglio, dove la lingua A permette più di un'analisi grammaticale (dal punto di vista della grammatica infantile) e la lingua B contiene dati che confermano una di queste due analisi, lì si osserva un'influenza della lingua B sulla lingua A.

In più, l'analisi strutturale che entrambe le lingue condividono deve essere compatibile con una strategia pragmatica universale e l'influenza occorre al livello di interfaccia fra la sintassi e la pragmatica (Müller & Hulk 2001).

Il mapping di strategie pragmatiche universali in regole specifiche della propria lingua (nello sviluppo bilingue le lingue sono due) è un compito difficile per il bambino bilingue, visto che deve affrontare due sistemi linguistici diversi.

Quando il bambino bilingue si trova di fronte a due analisi possibili, secondo l'ipotesi di Müller & Hulk (2001), sceglierà l'opzione che è favorita da entrambe le lingue.

Con questa ricerca vorrei verificare se l'ipotesi di Müller & Hulk (2001) vale anche per altri fenomeni linguistici che avvengono al livello di interfaccia fra la sintassi e la pragmatica. Così facendo mi concentrerò sul dominio del soggetto.

Considerando l'ipotesi di Müller & Hulk (2001), in questo dominio specifico del soggetto, nella situazione dello sviluppo bilingue (italiano/ olandese), l'olandese sarebbe la lingua A e l'italiano sarebbe la lingua B.

I soggetti nell'olandese adulto sono di solito realizzati foneticamente (*overt*), ma nel caso di Topic Drop possono essere omessi (questa opzione è legata ad una posizione sintattica specifica, quella di *specifier of the root*). Questo al contrario dell'italiano adulto, dove il soggetto è soltanto espresso foneticamente quando esso contiene informazione nuova. Per entrambe le lingue però, la possibilità di omettere il soggetto è legata ad una regola pragmatica generale.

Se quest'analisi è corretta, ci aspettiamo un'influen-

za dell'italiano sull'olandese, il che risulta nella produzione maggiore di soggetti nulli nel corpus olandese dei bambini bilingui italo-olandesi in confronto ai loro coetanei monolingui.

In altre parole, i bambini bilingui applicheranno sempre la regola pragmatica che entrambe le lingue hanno in comune, anche quando producono così facendo delle strutture illegittime quanto riguarda l'olandese. L'italiano è in questo caso la lingua che corrisponde di più alla regola pragmatica generale e quindi viene adottata la sua analisi come soluzione per entrambe lingue.

Lo scopo di questa ricerca è la raccolta di prove a favore dell'ipotesi di Müller & Hulk (2001) nel dominio del soggetto. Esaminerò gli enunciati di bambini bilingui (italiano/ olandese) sull'occorrenza delle varie forme del soggetto (nomi, pronomi, soggetti nulli, ecc.) per entrambe le lingue. I risultati saranno organizzati in delle tabelle e poi analizzati in modo statistico. Dopodiché confronterò i dati dei bambini bilingui con i dati di un gruppo di controllo di bambini monolingui (sia bambini monolingui italiani che olandesi). In fine cercherò di formulare alcune generalizzazioni possibili e di arrivare ad una conclusione.

L'influsso previsto dalla teoria di Müller & Hulk (2001) avviene in una fase specifica dello sviluppo linguistico, cioè lì dove il bambino non ha ancora sviluppato il sistema del Complementatore, dando così luogo ad errori di tipo sintattico. Questi stessi errori sono stati trovati però nei dati di Serratrice et al. (2004) dopo il completamento del sistema C. Per questa mia ricerca ho scelto un gruppo di soggetti di un'età maggiore in confronto ai soggetti di Müller & Hulk. Non solo per raccogliere più dati a favore dell'influenza crosslinguistica dopo che il sistema C è stato completato, ma anche per raccogliere appunto delle strutture sintattiche complete. Per controllare se i bambini avevano realmente completato il loro sistema C ho cercato nei loro dati frasi WH e frasi incassate.

I dati che saranno usati in questa tesi provengono da 10 bambini bilingui (italiano/olandese) che vivono in Italia. L'età dei bambini varia fra 4;3;0.1 e 13;4;0.5. Per i gruppi di controllo sono stati registrati bambini della stessa fascia d'età. Per questo

gruppo vale che i bambini monolingui olandesi vivono in Olanda ed i bambini monolingui italiani vivono in Italia. Nessun bambino monolingue olandese ha dei legami con l'Italia o la lingua italiana e nessun bambino monolingue italiano ha dei legami con l'Olanda o la lingua olandese. In totale anche questo gruppo contiene 10 bambini.

In sintesi si possono individuare le tre domande principali che formano la base di questa ricerca:

- *Esiste un'influenza fra i sistemi linguistici delle due (o più) lingue che un bambino bilingue acquisisce simultaneamente, durante il periodo critico?*
- *Se una tale influenza esiste, allora da che cosa è provocata essa?*
- *Quale lingua influenza l'altra?*

Capitolo 1.

1.1 Lingue romanze e germaniche :

Una rassegna degli aspetti sintattici più caratteristici²

In questa sezione sono riassunte alcune caratteristiche rilevanti delle famiglie linguistiche a cui appartengono le due lingue soggette a questa ricerca. Vedremo quali sono queste caratteristiche, o meglio: le regole specifiche di queste lingue, che determinano l'influenza crosslinguista.

La grammatica adulta dell'olandese v.s. quella dell'italiano.

L'olandese adulto è una lingua a Topic drop. In queste lingue può essere omesso il costituente che si trova in prima posizione (topicalizzato), vale a dire nella posizione di *specifier of the root*, in frasi con un Root Finito. L'elemento che è stato omesso richiede un referente nel discorso. Questo elemento può essere sia l'oggetto (es. 1) che il soggetto (es. 2).

Es. 1.

- A "Ga je mee naar de Titanic?"
["Vieni a vedere il Titanic?"]
B "O heb ik al gezien."
["O ho già visto"]

Es. 2.

- "O Ben zo terug."
["O torno subito"]

In più l'olandese è una lingua a *verb second* (V2). In altre parole, il verbo si trova in questa lingua nella seconda posizione sintattica nella struttura frasale di frasi dichiarative. Se il primo costituente viene omesso, però, si forma una costruzione in cui il verbo occupa la prima posizione (V1). Diversamente da lingue come il cinese, nell'olandese non è possibile omettere più di un argomento alla volta (in una frase quindi), come risulta dall'esempio seguente:

Es. 3.

- A "Ga je mee naar de Titanic?"
["Vieni a vedere il Titanic?"]
B "O heb O al gezien."
["O O ho già visto"]

L'omissione del soggetto/ oggetto nell'olandese adulto, però, avviene soltanto nell'uso informale e/ o scritto della lingua.

L'italiano (adulto) non è una lingua a Topic Drop. In questa lingua però, la posizione dell'oggetto canonico può essere vuota quando è presente un clitico che si riferisce all'oggetto. Questo è diverso dall'olandese, dove basta che l'elemento omesso sia recuperabile dal contesto. Questo è illustrato nell'esempio sottostante 4.B, dove vediamo il clitico 'lo' che si riferisce a Gianni, mentre la posizione dell'oggetto in questa frase è vuota.

Es. 4.

- A "Chi vede Gianni?"
B "Giulio lo/vede ec/"

Per il soggetto vale che quando questo contiene informazione data (quando è stato introdotto prima) esiste la possibilità di ometterlo. In più il soggetto non può essere ambiguo. In questa specifica situazione nell'italiano non è solo possibile ma obbligatorio omettere il soggetto. L'omissione e commissione dei soggetti nell'italiano adulto è legata a delle regole pragmatiche, quindi, e non ad una posizione strutturale specifica come nell'olandese. Con l'eccezione del soggetto postverbale, che non può essere omesso.

Il soggetto.

Il dominio di questa ricerca è quello del soggetto. Nelle lingue romanze spesso i soggetti vengono omessi mentre nelle lingue germaniche questo è molto raro. In genere possiamo dire che la ragione per questo fenomeno si trova nella ricchezza morfologica del paradigma verbale, anche se questa è considerata una spiegazione troppo semplicistica. Vediamo più in dettaglio la situazione dell'olandese e dell'italiano.

² Per questo capitolo ho fatto uso delle fonti seguenti: Rizzi (2002), Guasti (2002).

L'italiano.

L'italiano è una lingua pro-Drop (nella terminologia del sistema dei principi e dei parametri: una lingua a soggetto nullo), perciò in questa lingua il soggetto di una frase finita può essere omissso.

Es. 5.

“*pro* parlo italiano”

Il valore di *pro* può essere recuperato dalla forma del verbo finito, visto che nell'italiano ogni persona è espressa da una coniugazione diversa del verbo. Nell'olandese questo non è possibile per via della povertà del paradigma verbale. In altre parole: l'omissione del soggetto causerebbe frasi ambigue in questa lingua.

L'omissione del soggetto nell'italiano adulto è limitata da costrizioni pragmatiche. Il soggetto può (e deve) essere omissso quando non contiene informazione nuova e deve essere realizzato foneticamente quando esso contiene informazione nuova. In più il soggetto non può essere ambiguo. Per le frasi WH vale poi che non contengono mai un soggetto realizzato foneticamente.

L'olandese.

Nell'olandese, che non è una lingua pro-Drop, è legittimo omettere il soggetto soltanto nella grammatica infantile, quando esso si trova nella posizione di specificatore della frase principale. Nella lingua adulta l'omissione del soggetto avviene raramente e soltanto nel contesto scritto ed informale del tipo 'Diary Style'. Ultimamente anche nella forma di sms, msn e/o e-mail. In questi casi si tratta di solito dell'omissione della prima persona singolare, anche se si vedono omissioni della seconda persona singolare.

Es. 6.

“O ben even weg.” *Omissione 1 pers. Sing.*
[“1 pers. Sing.- sono andata/o via per un po'”.]

Es. 7.

“O klaar?” *Omissione 2 pers. Sing.*
[“AUX -2 Pers. Sing.- (oggetto)- pronta/o?”]

Non troviamo omissioni con tutti verbi (spesso il soggetto viene omissso, per esempio, con il verbo principale 'essere' o 'andare') e non in tutti contesti. In altre parole, suggerisco che di solito si tratta di espressioni fisse (come quelle negli esempi 6/7).

La possibilità nella grammatica infantile olandese di omettere il soggetto è legata ad una posizione specifica nella struttura sintattica, quella di *specifier of the root*. Per cui non è il risultato della scelta errata del valore del parametro (*early parameter missetting*), come suggerito da Hyams (1986). Se fosse così, l'omissione del soggetto nell'olandese infantile sarebbe legata alle stesse regole sintattiche e pragmatiche dell'omissione nell'italiano adulto (Valian 1990). L'omissione nell'olandese infantile può essere vista come una soluzione legittima di un problema di elaborazione. In altre parole : la possibilità di omettere il soggetto, risultata dalle possibilità specifiche sintattiche del linguaggio infantile, può essere usata dai bambini per facilitare la loro produzione. In questo modo si rinforza l'idea che l'acquisizione della lingua è motivata dall'esecuzione, anche se è basata sulla grammatica. (Hyams & Wexler 1993).

Riassunto.

Sia nell'italiano che nell'olandese troviamo la possibilità di omettere il soggetto. Questa possibilità, però, non dipende dalle stesse regole sottostanti specifiche delle lingue però. Mentre nell'olandese l'omissione del soggetto è legata ad una posizione strutturale specifica, nell'italiano non sembrano esserci costrizioni sintattiche. C'è invece una regola pragmatica generale che è alla base delle omissioni in entrambe le lingue: l'elemento omissso deve essere recuperabile dal contesto.

Inoltre vediamo che l'omissione del soggetto è legittima nell'olandese infantile, mentre non lo è nell'olandese adulto (anche se in quest'ultimo troviamo ogni tanto delle omissioni nel parlato e scritto informale).

1.2 La situazione bilingue.

Durante l'acquisizione della lingua, il bambino bilingue è esposto ad input di più lingue e quindi a più regole sintattiche e pragmatiche. In più il bambino ha a disposizione delle possibilità 'in più' in confronto alla grammatica adulta (come tutti i bambini nel periodo critico), ma queste possibilità sono controllate da restrizioni molto precise e, una volta sviluppata la struttura sintattica totale (e quindi tutte le regole specifiche della propria lingua), queste possibilità spariscono.

In altre parole: anche se non sono violate le costrizioni della GU e quelle specifiche della lingua, esistono situazioni in cui il bambino ha svariate possibilità in confronto agli adulti. Per esempio, quando ancora non ha completato la sua conoscenza della struttura frasale o quando si trova davanti a più possibilità sintattiche e pragmatiche che si sovrappongono.

Nel caso di un bambino bilingue (italiano/ olandese) troviamo una tale situazione. Mentre nell'italiano adulto l'uso dei soggetti realizzati foneticamente è determinato da regole pragmatiche (il soggetto deve essere realizzato foneticamente quando il soggetto contiene informazione nuova o quando il soggetto è ambiguo), nell'olandese adulto i soggetti devono essere sempre realizzati foneticamente. Nel paragrafo precedente abbiamo visto, però, che anche nell'olandese infantile c'è la possibilità di omettere il soggetto quando esso si trova nella posizione iniziale della frase e questo vale anche per l'olandese adulto nel parlato o scritto informale.

Il bambino che impara queste due lingue simultaneamente è esposto quindi a più regole sintattiche/pragmatiche possibili che si sovrappongono.

La regola che si trova in entrambe le lingue però, è quella pragmatica generale della recuperabilità del soggetto nel discorso. In altre parole, il bambino bilingue (italiano/ olandese) trova prove per l'omissione del soggetto, in entrambe le lingue, quando esso è recuperabile dal contesto. Nell'olandese però, questo soggetto deve anche trovarsi in una posizione strutturale specifica. La predizione di questa tesi è che il bambino applicherà sia nell'italiano sia nell'olandese la regola pragmatica dell'italiano, visto che questa vale per entrambe le lingue e perché è

più simile alla regola pragmatica generale.

Le forme del soggetto in entrambe lingue.

Quali elementi si possono trovare in posizione di soggetto? Per completezza li riassumerò qui sotto.

Tabella no. 1.

Persona	Italiano	Olandese
1a pers. sing.	SN/ Pron.	SN/ Pron.Debbole/ Pron. Forte
2a pers. sing.	SN/ Pron.	Pron.Debbole/ Pron. Forte
3a pers. sing.	SN/ Pron.	Pron.Debbole/ Pron. Forte/ Die
1a pers. pl.	SN/ Pron.	Pron.Debbole/Pron. Forte
2a pers. pl.	SN/ Pron.	Pron. Forte.
3a pers. pl.	SN/ Pron.	Pron.Debbole/Pron. Forte

In entrambe le lingue troviamo pronomi nella posizione del soggetto, ma nell'olandese questi pronomi sono divisi in pronomi forti e pronomi deboli. Nella tabella sottostante si possono vedere le forme forti e quelli deboli.

Tabella no. 2.

Persona	Pronomi Forti	Pronomi Deboli
1a pers. sing.	ik	'k
2a pers. sing.	jij	je
3a pers. sing.	hij/ zij	die, 'ie/ ze
1a pers. pl.	wij	we
2a pers. pl.	jullie	-
3a pers. pl.	zij	ze

Nell'olandese i pronomi deboli sono usati quando il soggetto a cui riferisce contiene informazione data. Nella lingua scritta si trovano meno però. Soprattutto i pronomi deboli "k" e "die" o "ie" sono poco usati nella lingua scritta se non a livello informale.

L'ipotesi dell'influenza crosslinguistica.

Dopo aver esaminato le regole sintattiche e pragmatiche per l'omissione e realizzazione dei soggetti per entrambe lingue, torniamo ora all'ipotesi dell'influenza crosslinguistica.

L'influenza fra le lingue in una situazione bilingue (fra i due sistemi linguistici separati) avviene quando:

- *Una costruzione sintattica nella lingua A permette più di un'analisi grammaticale (dal punto di vista della grammatica infantile)*
- *La lingua B contiene dati che confermano una di queste due analisi.*
- *L'analisi che viene confermata è di tipo pragmatico.*

- *In questo caso ci sarà un'influenza della lingua B sulla lingua A.*

(Müller & Hulk 2001).

Nel caso del bambino bilingue (italiano/ olandese) troviamo più analisi possibili nell'input olandese, dove il soggetto può essere nullo o esplicito dipendentemente sia da regole sintattiche che pragmatiche, mentre nell'input italiano troviamo sempre l'opzione dell'omissione quando la regola pragmatica generale lo permette. Nell'ipotesi formulata qui sopra l'olandese sarebbe quindi lingua A e l'italiano sarebbe lingua B.

L'ipotesi prevede quindi un'influenza dell'italiano sull'olandese. Quest'influenza dovrebbe risultare in un numero più alto di soggetti nulli nell'olandese di un bambino bilingue (italiano/ olandese) in confronto a questo numero nell'olandese di un bambino monolingue.

Capitolo 2.

2.1 Metodologia.

Per la forma dell'esperimento avevo intenzione di usare un gioco. Con questo gioco potevo creare una situazione in cui i bambini erano costretti a raccontare con precisione una storia. Inoltre volevo creare una situazione piacevole e conosciuta. Questo gioco ha avuto come risultato però l'effetto opposto a quello voluto. I bambini non si sentivano a loro agio e non dicevano niente o soltanto monosillabi e con molto fatica. Osservando le loro lezioni e le abitudini delle maestre ho cambiato piano e ho deciso di creare una situazione in cui i bambini si sentivano più sicuri e in cui non si rendevano conto di essere soggetti ad un esperimento o qualsiasi altra cosa oltre alle lezioni di olandese. Quindi si può leggere qui sotto prima il piano A, tanto per completezza, e successivamente il piano B.

Piano A.

I bambini partecipano in coppie a questo gioco. A uno dei due, chiamiamolo bambino A, viene mostrato un libro con immagini. Le immagini formano una storia, ma non c'è una storia scritta nel libro. Il bambino A racconta all'altro, chiamiamo questo bambino B, quello che vede. Il bambino A deve descrivere la storia molto bene e dettagliatamente il bambino B che non vede il libro. Quando la storia è finita, l'esperimentatore fa un paio di domande al bambino B. Queste domande saranno sempre sui personaggi della storia e quindi è importante che il bambino A li descriva molto bene.

La sessione comincia con la spiegazione del gioco. Il bambino A si trova davanti al bambino B.

Esperimentatore:

Adesso facciamo un gioco. Qui ho un libro con delle immagini. Queste immagini formano una storia. Uno di voi due ha il compito di raccontare all'altro quello che vede sulle immagini. L'altro non può vedere le immagini e deve ricordare più cose possibili che sente raccontare dall'altro. Alla fine della storia ci saranno delle domande da rispondere. Soltanto quello/quella di voi che non ha visto le immagini può

rispondere alle domande.

Vi do un consiglio: spesso le domande saranno sui personaggi quindi state attenti a descriverli bene!

Durante il gioco aiuterò il bambino che racconta, chiedendogli delle cose tipo: 'Che maglia porta il coniglietto?', 'Che fa la maialina?' ecc. Soprattutto quando hanno difficoltà a cominciare. In più mostrerò all'inizio come si fa in modo da dare loro un esempio.

Quando tutto è stato spiegato faccio partire il registratore. Fino alla fine di ogni sessione lo lascio registrare. Prima di cominciare le sessioni vado a conoscere tutti i bambini in classe e registro anche qualche cosa durante le loro lezioni. Così saranno abituati non soltanto a me ma anche al fatto di essere registrati.

Alla fine del gioco i ruoli cambiano. Il bambino che prima ha ascoltato la storia, ora ha il compito di raccontare e vice versa. Le immagini saranno diverse. In totale ci sono quattro storie diverse. Due per la sessione in italiano e due per la sessione in olandese.

Alla fine della sessione i bambini riceveranno un pensiero che sarà il premio per il gioco.

Piano B.

Nella lezione di olandese ogni bambino, indipendentemente dalla sua età, porta dopo la lezione un libro (olandese) a casa. La lezione successiva lo riporta. Ogni lezione la maestra sceglie uno di questi libri per leggerlo in classe. È sempre la maestra che racconta e ogni tanto fa domande ai bambini. Soprattutto sul livello lessicale ('come si chiama questo animale?'). I bambini guardano tutte le immagini del libro e spesso raccontano qualcosa anche loro sul tema del libro.

Durante il mio 'gioco' non partecipavano bene perché tutti volevano vedere le immagini. Ho riprovato l'esperimento, sempre in coppie, chiedendo ad uno dei due di raccontare mentre entrambi guardavano le immagini. Questo andava molto bene. L'altro bambino stava sempre tranquillo e il bambino che

raccontava usava frasi complesse. Una volta spiegato bene il loro compito cominciavano molto bene e raccontavano la storia come se fossero loro la maestra. Per aiutarli e per capire se era chiaro quali animali rappresentavano i personaggi della storia facevo sempre un po' di domande prima di cominciare. In questo modo l' esperimento funzionava meglio. Senza questa 'sessione iniziale' esitavano e cercavano di parlare meno possibile.

Ho deciso di usare questo metodo per il vero esperimento. Soprattutto perché mi sembrava il modo più naturale per far loro raccontare una storia. In questo modo non era necessario nascondere l'esperimento sotto la forma di un gioco, perché per i bambini era soltanto un altro esercizio durante la loro lezione. Non si rendevano conto del motivo della mia presenza e trovavano divertente fare qualcosa di nuovo. Quindi anche e soprattutto con il piano B ho potuto raccogliere molti dati e molti nella forma di frasi complesse. L' avere quattro storie diverse mi dava anche la possibilità di fare questo esperimento preliminare senza dover ripetere una stessa storia con lo stesso bambino. In più i libri erano molto amati e anche i bambini più grandi li trovavano divertenti.

2.2 Il materiale.

I dettagli tecnici.

Il materiale consiste di un certo numero di libretti con storie diverse, tutte basate esclusivamente su immagini. Per le registrazioni ho fatto uso di un registratore (MD).

Tutti i dettagli delle immagini sono disegnati con penna su carta e poi scannerizzati. La composizione di questi elementi e l'aggiunta dei colori sono realizzati in Adobe Photoshop. Ulteriori elaborazioni sono state effettuate in Quark Xpress e infine tutte le immagini sono state stampate in modo professionale. Questo procedimento non solo ha portato alla realizzazione di immagini più chiare e più belle, ma rende anche possibile la presentazione di un 'vero libro' ai bambini. In questo modo ho potuto svolgere il mio esperimento con i bambini durante le loro lezioni, come se questo facesse parte del loro insegnamento. Tutto questo per evitare che lo vedessero come un esame o esperimento.

Lo scopo.

Lo scopo del materiale è di elicitare delle frasi complesse da parte dei bambini. Più la struttura sintattica nella produzione dei bambini è completa, con più precisione si può analizzare il loro uso dei soggetti. Inoltre è importante che le storie siano create in modo tale da favorire l'uso del soggetto nullo secondo l'analisi dell'italiano. In altre parole, il contesto della storia (in dettaglio, la ripetizione dell'informazione data) richiede in certi punti l'uso di un soggetto nullo. In più, per favorire l'uso dei pronomi deboli (nel caso dell'olandese)/ pronomi nulli, ho cercato di ridurre l'uso dei DP al minimo.

Le immagini.

In questa ricerca si chiede ai bambini di raccontare quello che vedono sulle immagini. Per questo è molto importante che le immagini siano molto chiare e ovvie. Considerando questo, ho scelto uno stile molto semplice e lineare senza dettagli superflui. Il risultato può sembrare un po' infantile per i bambini più grandi che partecipano a questa ricerca, ma dato che si tratta di un 'gioco' e non di una vera storia da leggere, credo che possa andare bene.

I personaggi delle storie sono tutti animali diversi e quindi facili da distinguere. Le azioni sono molto semplici (per esempio: un personaggio corre dietro ad un altro personaggio).

La regola pragmatica per l'uso degli articoli definiti e indefiniti è basata sul contenuto del soggetto. Quando il soggetto è familiare all'ascoltatore si usa normalmente l'articolo definito e quando il soggetto non è familiare all'ascoltatore si usa l'articolo indefinito. (Power and Martello 1984). Per la possibilità che i bambini usano sempre un DP quando riferiscono al personaggio principale, visto che questo è familiare all'ascoltatore, ho deciso di escludere un personaggio principale dalla storia. Nella storia vengono introdotti sempre personaggi nuovi.

Inoltre, per favorire l'uso dei pronomi, ho creato delle situazioni in cui ogni personaggio svolge almeno due azioni di seguito. Per esempio, nella storia 'Granny': nella prima immagine vediamo la nonna

con dei dolcetti in mano in cucina e nell'immagine accanto vediamo la nonna che offre un dolcetto al nipote in salotto.

Nel racconto dei bambini non è presumibile che usino due volte un DP per nominare la nonna. Una frase del tipo: "Qui c'è la nonna che ha fatto dei dolcetti e qui offre i dolcetti al nipote" è più probabile.

Essendo delle storie di cui i bambini fanno il racconto, l'uso della terza persona singolare (o plurale) è altamente favorito. Ne consegue che l'uso della prima e seconda persona singolare è ridotta al minimo. Questo è importante per eliminare la situazione in cui l'omissione del soggetto nell'olandese infantile è legittima. Visto che nell'olandese infantile, e raramente anche nell'olandese adulto informale, l'omissione del soggetto è possibile (nella posizione di specificatore della frase principale) quando si tratta della prima o seconda persona singolare.

Le immagini sono semplici ma contengono abbastanza elementi da poter elicitare delle frasi complesse. Per la varietà di personaggi e azioni, anche all'interno di una sola immagine, il bambino è stimolato a produrre frasi più complesse nel suo compito di raccontare quello che vede. Come già nominato sopra, considero importante il fatto che i bambini producano frasi complesse perché in questo modo posso analizzare con precisione i loro dati. Quando troncano le frasi non posso essere sicura delle loro strutture sintattiche sottostanti.

In questo esperimento non è rilevante che i bambini raccontino esattamente quello che succede nelle storie come l'ho inteso io. Se scambiano un treno per una macchina o la nonna per la mamma non importa. Essenziale è però che capiscano di quale personaggio parla una determinata immagine, considerando l'importanza delle svariate azioni svolte da un solo personaggio (come nominato prima). Il fatto che le immagini dove lo stesso personaggio compie più azioni si trovino una accanto all'altra contribuisce già a facilitare questo compito. Inoltre per esplicitare chi sono i personaggi coinvolti nell'azione di quell'immagine e per chiarire l'immagine in se, ho scelto di usare una differente percentuale di colori. Gli elementi importanti hanno una percentuale del 100%, mentre gli altri elementi hanno una percentuale del 50%.

2.3 Indagine preliminare.

I soggetti di questa tesi sono provenienti dalla provincia del Lazio, in Italia, e hanno in comune che seguono lezioni di olandese come attività extra scolastica. Per capire meglio fino a che punto questi bambini fossero bilingui o meno, li ho seguiti per un periodo di circa un mese durante queste lezioni. La definizione di "essere bilingue" non è semplice da spiegare in poche parole, visto che tanti fattori sono in gioco in una situazione bilingue. Fattori come il luogo dove il bambino parla una determinata lingua, le persone con cui usa una lingua o l'altra, l'interesse personale per entrambe le lingue, eccetera.

In questa tesi però utilizzerò la definizione seguente:

Un bambino è bilingue quando fin dalla nascita ha a disposizione entrambe le lingue e se queste lingue sono sempre legate al genitore che ha questa lingua come madrelingua. In altre parole: una lingua, un genitore. (Grammont 1902).

L'intervista.

La definizione formulata qui sopra ancora non dice molto dello sviluppo linguistico riguardante entrambe le lingue di un bambino bilingue. Magari entrambi i genitori usano la loro madrelingua quando comunicano con i figli, ma non sappiamo quanto tempo il bambino comunichi con ogni genitore. In più non sappiamo se i bambini hanno ulteriori fonti di input per l'olandese, oltre ai genitori.

Per saperne di più ho elaborato un questionario e l'ho distribuito alle famiglie bilingui. Il questionario era anche un modo per formare un gruppo di famiglie disposte a collaborare all'esperimento. Oltre alle domande sulla loro situazione bilingue, c'era anche la possibilità di indicare se erano disposti a partecipare alla ricerca o meno. In questa prima fase della ricerca ho interpellato tutte le famiglie che erano in contatto con l'organizzazione delle lezioni olandesi a Roma.³ Tutti i bambini bilingui di questa ricerca seguono le stesse lezioni fornite da questa organizzazione.

² 'Stichting de Lage Landen'

Successivamente ho potuto vedere dal questionario se ogni singola famiglia rispondeva alla mia definizione di una famiglia bilingue e in che misura si trattava davvero di uno sviluppo di più lingue. Nel paragrafo seguente sono elencate le domande del questionario e una indicazione della varietà delle risposte. Vorrei sottolineare che non è possibile formare un gruppo di soggetti uguali in una situazione bilingue e che non ho cercato di farlo. Con questa indagine preliminare ho voluto raccogliere più informazioni su possibili soggetti per questa ricerca. Quindi, i risultati del questionario rispecchiano soltanto una tendenza nelle abitudini di questo gruppo specifico di famiglie bilingui. Le varie famiglie si conoscono attraverso le lezioni di olandese, ma non formano un gruppo sociale. Come possiamo vedere dai risultati del questionario, ci sono tanti fattori che ostacolano eventuali legami fra queste famiglie, ma ci sono anche degli elementi in comune.

Risultati del questionario.

L'età.

L'età dei bambini varia fra i 4 e i 13 anni e può essere suddivisa in un gruppo di 5 bambini dai 4 fino ai 6 anni e un gruppo di 5 bambini dai 7 anni fino ai 13.

Un genitore, una lingua.

Tra tutte le famiglie che corrispondono al principio 'un genitore, una famiglia' (Grammont 1902) ho controllato quale dei due genitori ha come madrelingua l'olandese. Soltanto in una famiglia il padre risultava parlante nativo di questa lingua. In tutte le altre famiglie era la madre a parlare l'olandese.

La famiglia con il padre olandese era inoltre l'unica famiglia in cui anche il partner aveva appreso questa lingua, anche se la madre usava l'italiano quando comunicava con i figli.

L'olandese si parla con...?

La domanda sull'identità delle persone con cui il bambino parla l'olandese, oltre ai genitori, ha portato a diverse risposte che sono rappresentate nella tabella qui sotto. Ho incluso come ultima risposta anche il genitore di madrelingua olandese, perché

tutti hanno dato questa risposta. Non tutti hanno dato altre possibilità, oltre a quest'ultima risposta, come si può vedere dalle percentuali.

Amici olandesi dei genitori	8%
Amici olandesi a scuola	8%
Famiglia in Olanda	58%
Baby-sitter	8%
Senza risposto	18%
(Il genitore di madrelingua olandese 100%)	

Se traduciamo queste percentuali in pratica, possiamo concludere che la fonte principale di input olandese, dopo i genitori, è formato dalla famiglia che vive in Olanda. Alcune famiglie vanno un paio di volte all'anno a parenti e amici in Olanda.

Non ho calcolato le lezioni di olandese dove naturalmente tutti i bambini usano l'olandese.

Che lingua si parla a scuola?

Tutti i bambini usano l'italiano a scuola. In più usano questa lingua nelle loro attività extra scolastiche (escluse le lezioni di olandese). L'unica eccezione è una bambina che ha vissuto in Olanda per i primi anni e che lì andava all'asilo olandese.

Quante ore alla settimana si usano le due lingue?

Questa era una domanda difficile da rispondere con precisione. Tuttavia, le risposte erano molto simili quindi possiamo concludere che esiste una chiara tendenza. Quasi tutte le famiglie hanno riferito che i bambini usano l'olandese soltanto durante le lezioni di olandese e quando parlano con il genitore di madrelingua olandese. Le lezioni occupano 6 ore della settimana. Non ho dati su quanto parlino l'olandese a casa.

C'è la televisione olandese a casa? E cosa si dice dei film o dei libri in olandese?

Non soltanto la comunicazione orale è un fonte di input per l'olandese. Tutte le famiglie possiedono dei film o libri in olandese e per di più ci sono molte famiglie che hanno la possibilità di ricevere la televisione olandese a casa. Qui sotto ho elencato le tre fonti principali di input olandese con accanto le percen-

tuali. Dunque, 89% delle famiglie possiede libri olandesi e così via.

Libri	89%
Film	78%
Televisione	56%

Che si dice sullo sviluppo di più lingue?

L'ultima domanda del questionario era sull'importanza dello sviluppo bilingue, secondo i genitori. Qui sotto ho elencato le loro risposte con la percentuale accanto. La mia domanda era se i genitori trovavano lo sviluppo bilingue dei loro figli un vantaggio e quale lingua consideravano più importante. Prima vediamo la loro opinione sull'educazione bilingue:

Vantaggio	55%
Molto importante	22%
Senza risposta	23%

Poi vediamo la loro preferenza riguardante le due lingue:

L'italiano come lingua più importante	44%
Tutte e due le lingue sono importanti	11%
Senza risposta	45%

Da queste percentuali possiamo vedere che tutti quelli che hanno risposto considerano importante lo sviluppo bilingue dei loro figli. Una parte di loro lo trova pure molto importante. In seguito possiamo concludere che, guardando le risposte di tutti coloro che hanno risposto a questa domanda, l'italiano viene considerato la lingua più importante dalla maggioranza. Spesso ho trovato la ragione di questo nel fatto che i genitori considerano importante la lingua del paese in cui vivono i loro figli. Soltanto pochi danno una stessa importanza ad entrambe le lingue.

Capitolo 3. Risultati.

3.1 Il soggetto nullo.

L'Età.

Per ragioni di privacy ho deciso di usare dei nomi finti quando mi riferisco ai bambini che hanno partecipato all'esperimento. In totale ho incluso 10 bambini bilingui nelle ulteriori analisi. Qui sotto si possono vedere le diverse età che corrispondono ai vari soggetti.

Bambino	Età
Angelica	5;2.0
Durindana	8;9.24
Rinaldo	6;9.6
Orlando	7;1.20
Ariosto	4;3.1
Astolfo	6;8.5
Bradamante	6;4.20
Isabella	9;4.4
Marfissa	12;4.19
Ruggiero	13;4.5

Per il gruppo di controllo ho raccolto i dati di 4 bambini monolingui italiani e 6 bambini monolingui olandesi. Nella tabella sottostante si possono vedere le loro età. Anche per questi soggetti ho usato dei nomi finti.

Italiano

Bambino	Età
Francesco	4;8.26
Laura	6;0.9
Mario	7;6.24
Tosca	7;0.28

Olandese

Bambino	Età
Sipke	8;7.6
Deesje	8;7.11
Ronja	4;10.2
Tiuri	6;5.9
Piak	10;10.8
Lavinia	12;0.12

L'MLU: la lunghezza media dell'enunciato.

Per avere un'idea della competenza dei soggetti ho calcolato il loro MLU per entrambe le lingue. L'MLU si può calcolare in due modi: contando le parole (MLUw) e contando i morfemi (MLU). Visto che l'italiano ha la caratteristica di usare spesso affissi, mentre l'olandese non ha questa caratteristica, suggerisco di concentrarci sulla media dei morfemi e non sulla media delle parole per frase. Altrimenti gli esiti dell'italiano sarebbero sempre troppo bassi in confronto a quelli dell'olandese in senso relativo. Da qui, quindi la scelta per l'MLU⁴. Nella tabella sottostante si può vedere l'MLU di ogni bambino, con l'aggiunta del numero di frasi su cui esso è stato calcolato e la deviazione standard. In più si possono vedere il totale di enunciati e il totale di frasi finite per registrazione.

L'olandese.

Dati olandesi.

Bambino	Età	TE	TFF	MLU	DS
Angelica	5;2.0	41	21	3.390	2.023
Durindana	8;9.24	41	32	7.304	4.999
Rinaldo	6;9.6	27	17	3.778	2.331
Orlando	7;1.20	41	14	4.581	4.910
Ariosto	4;3.1	38	26	4.590	3.506
Astolfo	6;8.5	22	15	3.000	1.642
Bradamante	6;4.20	17	20	10.875	8.007
Isabella	9;4.4	36	27	6.394	5.471
Marfissa	12;4.19	16	26	17.300	9.100
Ruggiero	13;4.5	20	24	11.733	8.111

TE: numero totale di enunciati, TFF: numero totale di frasi finite, DS: deviazione standard.

La ragione per cui il numero di frasi finite risulta più alto degli enunciati, in alcuni casi, è perché ho calcolato le prime nel modo seguente: se, per esempio, un bambino produce l'espressione: "La nonna esce, prende i fiori e lo ringrazia." possiamo vedere essa come un solo enunciato, che però contiene tre frasi finite. Considero importante fare questa distinzione perché così si può vedere ancora più in dettaglio la competenza di questi bambini. Tuttavia si dovrebbe prendere in considerazione il fatto che non solo i bambini con una competenza minore dell'olandese producono meno frasi finite all'interno di un solo enunciato, ma anche i bambini più piccoli

⁴ Lo stesso ragionamento, ma all'inverso, si potrebbe fare per i risultati dell'olandese, però. Quando si tratta di due lingue così diverse è difficile paragonare i valori come l'MLU.

L'italiano.

Dati italiani.

Bambino	Età	TE	TFF	MLU	DS
Angelica	5;2.0	57	28	3.617	2.864
Durindana	8;9.24	35	46	9.621	4.701
Rinaldo	6;9.6	16	14	5.067	2.235
Orlando	7;1.20	27	23	7.217	5.389
Ariosto	4;3.1	42	34	4.000	3.790
Astolfo	6;8.5	27	17	3.071	1.731
Bradamante	6;4.20	26	27	8.364	5.148
Isabella	9;4.4	18	21	7.389	5.438
Marfissa	12;4.19	22	34	11.353	4.764
Ruggiero	13;4.5	12	19	8.000	2.944

TE: numero totale di enunciati, TFF: numero totale di frasi finite, DS: deviazione standard.

Se paragoniamo il numero di frasi finite nella totalità degli enunciati in entrambe le lingue, vediamo che ci sono delle differenze significative. Mentre certi bambini producono un numero simile di frasi finite in tutte e due le lingue, altri producono molte meno frasi finite nel loro olandese. Le prime due bambine sono già un buon esempio di questa differenziazione. Angelica produce in entrambe le lingue un numero simile di frasi finite nella totalità dei suoi enunciati (intorno al 50%), mentre Durindana produce il doppio di frasi finite nel suo italiano in confronto al numero di frasi finite nel suo olandese, relativamente. Considerando il loro MLU per entrambe le lingue, vediamo l'altra differenza significativa: l'MLU di Angelica calcolata sul suo olandese è più o meno uguale a quella calcolata sul suo italiano (3.390 vs. 3.617), mentre l'MLU di Durindana, del suo olandese, è più bassa in confronto a quella del suo italiano (7.304 vs. 9.621). Calcolando l'MLU si possono individuare anche delle differenze fra bambini della stessa età. Astolfo e Bradamante hanno entrambi 6 anni, ma il loro MLU nelle due lingue è molto diverso. Bradamante ha l'MLU molto più alto per entrambe le lingue, ma anche la deviazione standard è molto più alta. Quest'ultimo significa che nel calcolo dell'MLU molti valori sono lontani dall'MLU calcolato. Per Angelica, invece, la deviazione standard è molto bassa e quindi il suo MLU descrive più precisamente la media dei morfemi che sono prodotti per frase.

Paragone con bambini monolingui.

Italiano

Bambino	Età	TE	TFF	Mlu	DS
Francesco	4;8.26	27	26	5.200	3.559
Laura	6;0.9	21	26	6.190	2.839
Mario	7;6.24	37	34	10.622	5.562
Tosca	7;0.28	18	27	7.000	6.018

Olandese

Bambino	Età	TE	TFF	Mlu	DS
Sipke	8;7.6	17	18	7.059	4.412
Deesje	8;7.11	21	24	7.857	3.314
Ronja	4;10.2	23	16	3.565	2.143
Tiuri	6;5.9	21	23	7.238	5.415
Piak	10;10.8	29	30	7.000	3.107
Lavinia	12;0.12	24	29	9.875	3.866

TE: numero totale di enunciati, TFF: numero totale di frasi finite, DS: deviazione standard.

Nella tabella possiamo vedere l'MLU del gruppo di controllo più il numero di enunciati e frasi finite per bambino. In genere possiamo affermare che non c'è una differenza molto significativa fra i valori dell'MLU quando confrontiamo i bambini bilingui con i bambini monolingui. I valori dell'MLU del gruppo di controllo, per esempio, non sono sempre più alti. Suggesto che le differenze che vi si possono trovare sono legate più a differenze individuali fra i bambini, come per esempio la diversità di input linguistico ricevuto, che non dal fatto che sono bilingui o meno. Durante le registrazioni ho notato delle differenze molto grandi anche fra bambini della stessa età. Grazie al fatto che spesso sono stata anche a casa dei bambini, ho potuto capire un po' di più del metodo di educazione per il quale i genitori avevano scelto. I bambini che, per scelta dei genitori, frequentano una scuola privata in cui ricevono più attenzione individuale, hanno per esempio l'MLU più alto. Non solo la scuola ha un ruolo importante in questo contesto, ma anche e soprattutto l'importanza che i genitori danno e possono dare all'educazione dei loro figli. I genitori che mandano i loro figli ad una scuola privata, in questa ricerca, trascorrono anche più tempo leggendo e parlando con i figli, per esempio.

La Persona.

Nella codificazione dei dati ho distinto diverse entità grammaticali. Per cominciare ho voluto distinguere la persona. Visto che il materiale consiste di storie da raccontare, spesso è stata usata la terza persona singolare e/o plurale. Raramente è stata usata la prima o seconda persona singolare e mai la prima o seconda persona plurale. Soltanto in un caso è stata usata spesso la prima persona singolare. Questo bambino raccontava durante l'esperimento

anche cose su se stesso. In più si vede un numero più alto dell'uso di prima o seconda persona singolare nel corpus olandese che in quello italiano. Nel corpus olandese, però, non si trova mai l'omissione del soggetto quando esso ha la forma di prima persona singolare. Nelle tabelle sottostanti si può vedere la percentuale di uso per ogni persona. Davanti alla percentuale è stato notato quante volte è stata usata la determinata persona sulla totalità di frasi finite. Per completezza ho aggiunto di nuovo l'età dei bambini e la somma delle frasi finite per registrazione.

L'olandese.

I dati olandesi:

Bambino:	Età	Tot. Fr. Fin.	ps1	ps2	ps3sing.	ps3plr.
Angelica	5;2.0	21	{4/21} 19%	0	{16/21} 76%	{1/21} 5%
Durindana	8;9.24	32	{1/32} 3%	0	{29/32} 90%	{2/32} 6%
Rinaldo	6;9.6	17	{1/17} 6%	{2/17} 12%	{11/17} 65%	{3/17} 18%
Orlando	7;1.20	14	{1/14} 7%	{1/14} 7%	{7/14} 50%	{5/14} 36%
Ariosto	4;3.1	26	{9/26} 35%	{4/26} 15%	{7/26} 27%	{6/26} 23%
Astolfo	6;8.5	15	0	{5/15} 33%	{9/15} 60%	{1/15} 7%
Bradamante	6;4.20	20	0	0	{19/20} 95%	{1/20} 5%
Isabella	9;4.4	27	{1/27} 4%	0	{22/27} 81%	{4/27} 15%
Marfissa	12;4.19	26	{1/26} 4%	0	{25/27} 93%	0
Ruggiero	13;4.5	24	0	{1/24} 4%	{15/24} 63%	{8/24} 33%

L'italiano.

I dati italiani:

Bambino:	Età	Tot. Fr. Fin.	ps1	ps2	ps3sing.	ps3plr.
Angelica	5;2.0	28	{1/28} 4%	0	{25/28} 89%	{2/28} 7%
Durindana	8;9.24	46	0	0	{37/46} 80%	{9/46} 20%
Rinaldo	6;9.6	14	0	{1/14} 7%	{11/14} 79%	{2/14} 14%
Orlando	7;1.20	23	{2/23} 9%	0	{3/23} 13%	{17/23} 74%
Ariosto	4;3.1	34	{1/34} 3%	{3/34} 9%	{21/34} 62%	{8/34} 24%
Astolfo	6;8.5	17	0	0	{14/17} 82%	{3/17} 18%
Bradamante	6;4.20	27	0	0	{23/27} 85%	{4/27} 15%
Isabella	9;4.4	21	0	0	{17/21} 81%	{3/21} 14%
Marfissa	12;4.19	34	0	0	{18/34} 53%	{16/34} 47%
Ruggiero	13;4.5	19	0	0	{18/19} 95%	{1/19} 5%

Paragone con bambini monolingui.

Italiano

Bambino	Età	Tot. Frasi Fin.	ps1	ps2	ps3sing.	ps3plr.
Francesco	4;8.26	26	0	0	{23/26} 88%	{3/26} 12%
Laura	6;0.9	26	0	{1/26} 4%	{24/26} 92%	0
Mario	7;6.24	34	{2/34} 6%	0	{23/34} 68%	{9/34} 12%
Tosca	7;0.28	27	0	0	{26/27} 96%	{1/27} 4%

Olandese

Bambino	Età	Tot. Frasi Fin.	ps1	ps2	ps3sing.	ps3plr.
Sipke	8;7.6	18	0	0	{11/18} 61%	{7/18} 39%
Deesje	8;7.11	24	{1/24} 4%	{2/24} 8%	{21/24} 88%	0
Ronja	4;10.2	16	{2/16} 12%	0	{9/16} 56%	{5/16} 31%
Tiuri	6;5.9	23	0	0	{21/23} 91%	{2/23} 9%
Piak	10;10.8	30	{1/30} 3%	0	{15/30} 50%	{14/30} 47%
Lavinia	12;0.12	29	{3/29} 10%	{4/29} 14%	{20/29} 69%	{2/29} 8%

Non ci sono differenze significative fra i risultati di bambini bilingui in confronto a quelli monolingui. Sembra che i bambini monolingui usino meno spesso la terza forma plurale, ma questo può dipendere dalla storia che hanno visto. Una storia dove una famiglia va a fare una passeggiata richiede più volte l'uso della terza forma plurale, che una storia dove una persona sola compie una determinata azione. In generale si può affermare comunque che lo scopo iniziale di elicitare l'uso della terza persona singolare e/o plurale è stato raggiunto per tutti i gruppi di partecipanti a questa ricerca.

I soggetti.

Il Soggetto Nullo.

Per quanto riguarda il soggetto, prima ho individuato se questo era stato omesso o realizzato foneticamente. Inoltre, nell'ultimo caso, ho individuato in che modo era stato espresso questo soggetto. Vediamo prima le percentuali di soggetti nulli per bambino.

L'olandese.

I dati olandesi:

Bambino:	Età	Tot. Fr.	Fin.	Sogg.N
Angelica	5;2.0	21	(12/21)	57%
Durindana	8;9.24	32	(18/32)	56%
Rinaldo	6;9.6	17	(2/17)	12%
Orlando	7;1.20	14	(1/14)	7%
Ariosto	4;3.1	26	(5/26)	9%
Astolfo	6;8.5	15	(7/15)	47%
Bradamante	6;4.20	20	0	
Isabella	9;4.4	27	(2/27)	7%
Marfissa	12;4.19	26	(6/26)	23%
Ruggiero	13;4.5	24	(9/24)	38%

L'italiano.

I dati italiani:

Bambino:	Età	Tot.Fr.	Fin.	Sogg.N
Angelica	5;2.0	28	(18/28)	64%
Durindana	8;9.24	46	(21/46)	46%
Rinaldo	6;9.6	14	(8/14)	57%
Orlando	7;1.20	23	(19/23)	83%
Ariosto	4;3.1	34	(24/34)	71%
Astolfo	6;8.5	17	(10/17)	59%
Bradamante	6;4.20	27	(10/27)	37%
Isabella	9;4.4	21	(12/21)	57%
Marfissa	12;4.19	34	(18/34)	53%
Ruggiero	13;4.5	19	(8/19)	42%

Dalle percentuali risulta che in quasi tutti i casi i bambini omettono più soggetti nel loro italiano che

nell'olandese. Spesso la differenza è molto grande. Esaminiamo per esempio le percentuali del bambino 4, che omette soltanto una volta un soggetto nel suo olandese, mentre nel suo italiano risulta una percentuale molto alta di omissioni. Le percentuali di omissione nell'olandese in generale sono alte però. Lo stesso si può dire anche delle percentuali di omissione nel corpus italiano. Nel prossimo paragrafo vediamo come si possono leggere queste percentuali considerando dei dati monolingui di entrambe le lingue.

Paragone con bambini monolingui.

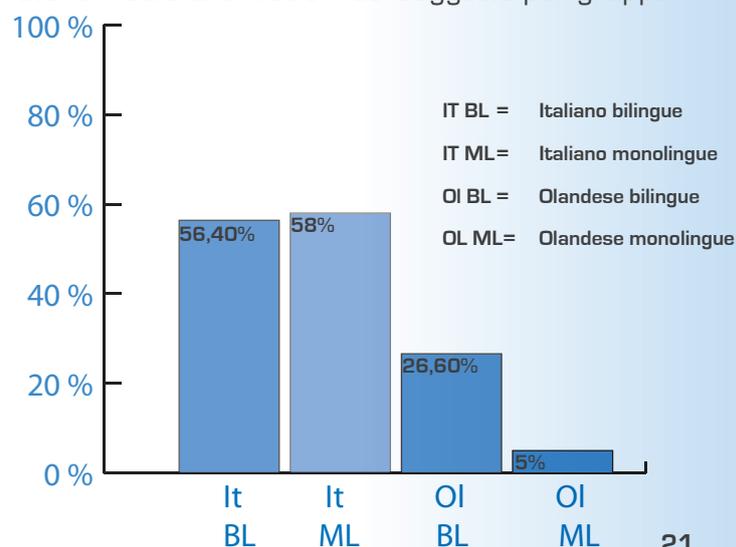
Italiano

Bambino	Età	Tot.Frasi	Fin.	Sogg.N
Francesco	4;8.26	26	(19/26)	73%
Laura	6;0.9	26	(13/26)	50%
Mario	7;6.24	34	(17/34)	50%
Tosca	7;0.28	27	(16/27)	59%

Olandese

Bambino	Età	Tot.Frasi	Fin.	Sogg.N
Sipke	8;7.6	18	(1/18)	5%
Deesje	8;7.11	24	0	
Ronja	4;10.2	16	(1/16)	6%
Tiuri	6;5.9	23	0	
Piak	10;10.8	30	0	
Lavinia	12;0.12	29	0	

Nella tabella qui sopra si vede una differenza molto netta fra il numero di omissioni del soggetto fra i bambini monolingui olandesi e quelli italiani. Nessun bambino monolingue olandese ha omesso più di un soggetto a registrazione. Paragonando questi dati con quelli bilingui si può individuare una differenza molto grande fra il numero di omissioni dei bambini monolingui olandesi e quelli trovati nel corpus olandese dei bambini bilingui. Per mostrare questa differenza ho disegnato la grafica sottostante. Ho calcolato la media di omissioni del soggetto per gruppo.



Il numero di omissioni del soggetto è quasi lo stesso per quanto riguarda i bambini monolingui italiani in confronto al corpus italiano dei bambini bilingui. Il numero di omissioni del soggetto nel corpus olandese dei bambini bilingui è però molto più alto del numero di omissioni nei dati di bambini monolingui olandesi. La differenza è di oltre il 20%. In altre parole, i bambini bilingui italo-olandesi omettono un numero molto più alto di soggetti in confronto ai bambini monolingui olandesi.

Soggetti Nulli e Verbi.

Quando il soggetto viene omesso, qual è il verbo principale di questa determinata frase? Vediamo l'elenco sottostante dei verbi nelle frasi finite con un soggetto omesso per entrambe le lingue.

L'olandese.

L'olandese:

V ol.	V it.	Sogg. N.	%
Zijn	Essere	11	17,74%
Gaan	Andare	9	14,51%
Pakken	Prendere	6	9,78%
Zoeken	Cercare	4	6,45%
Geven	Dare	4	6,45%
Eten	Mangiare	4	6,45%
Kijken	Guardare	4	6,45%
Spelen	Giocare	3	4,83%
Doen	Fare	3	4,83%
Hebben	Avere	3	4,83%
Praten	Parlare	3	4,83%
Rennen	Correre	2	3,22%
Brengen	Portare	2	3,22%
Vliegen	Volare	1	1,61%
Openmaken	Aprire	1	1,61%
Zitten	Sedere	1	1,61%
Lopen	Camminare	1	1,61%
Wachten	Aspettare	1	1,61%

Totale di soggetti nulli: 62

Nella prima colonna vediamo i verbi olandesi che sono stati usati nelle frasi finite con un soggetto omesso. Accanto a questa colonna si trovano gli 'equivalenti' italiani di questi verbi. Nella terza colonna si trova il numero totale di frasi finite, senza soggetto realizzato fonologicamente, in cui questo verbo è stato usato. I verbi sono stati ordinati dall'alto in basso secondo la loro frequenza. Infine sono dati le percentuali, calcolate sul totale di frasi finite dove il soggetto è stato omesso.

I verbi usati più frequentemente sono 'zijn' e 'Gaan'. Come già detto nel primo capitolo, sono questi i verbi che vengono usati quando si omettono i soggetti nell'olandese infantile monolingue e nell'olandese adulto parlato e/o scritto. Solo che i bambini bilingui di questo esperimento omettono pure il soggetto con parecchi verbi diversi da questi. In più usano spesso la terza persona singolare o plurale, quando omettono il soggetto in frasi finite che contengono questi verbi, contrariamente a quanto detto sull'omissione dei soggetti in olandese quando si tratta della prima e/o seconda persona singolare.

L'italiano.

L'italiano:

V it.	Sogg. N.	%	V it.	Sogg. N.	%
Essere	18	12,16%	Soffiare	1	0,68%
Prendere	11	7,43%	Riuscire	1	0,68%
Fare	10	6,76%	Divertirsi	1	0,68%
Dare	9	6,08%	Abbracciarsi	1	0,68%
Andare	8	5,40%	Danzare	1	0,68%
Giocare	8	5,40%	Girare	1	0,68%
Vedere	7	4,73%	Camminare	1	0,68%
Guardare	7	4,73%	Volere	1	0,68%
Portare	5	3,38%	Tagliare	1	0,68%
Avere	5	3,38%	Volare	1	0,68%
Mangiare	5	3,38%	Spaventarsi	1	0,68%
Mettere	5	3,38%	Arrivare	1	0,68%
Pensare	3	2,03%	Toccare	1	0,68%
Venire	3	2,03%	Ridere	1	0,68%
Cadere	3	2,03%	Regalare	1	0,68%
Partire	2	1,35%	Lasciare	1	0,68%
Abbaiare	2	1,35%	Leggere	1	0,68%
Dormire	2	1,35%	Cercare	1	0,68%
Uscire	2	1,35%	Alzarsi	1	0,68%
Levarsi	2	1,35%	Ritornare	1	0,68%
Dire	2	1,35%	Ringraziare	1	0,68%
			Offrire	1	0,68%
			Salutare	1	0,68%
			Parlare	1	0,68%
			Chiamare	1	0,68%
			Fischiare	1	0,68%
			Cantare	1	0,68%
			Svegliarsi	1	0,68%

Totale di soggetti nulli: 148

Nel corpus italiano di questi bambini bilingui è stata trovata una varietà molto più ampia di verbi quando si tratta di frasi finite con un soggetto nullo. Il numero di 28 verbi che formano soltanto una sola volta il nucleo verbale di una frase dove il soggetto è nullo sottolinea questo fatto. Non sembrano esserci verbi che non vengono usati quando il soggetto della frase è nullo. Anche se pure nel corpus italiano troviamo una chiara preferenza per certi verbi quando si tratta di omettere il soggetto. Una ragione possibile per cui il verbo 'Essere' è stato usato spesso è che questo verbo è stato usato quasi sempre nella forma di copula all'interno di una frase, quando si trattava di frasi finite a soggetto nullo. Nel corpus italiano, delle 18 volte che il verbo 'Essere' era il verbo principale di una frase finita con un soggetto omesso, 13 volte questo verbo è stato usato nella forma di copula. Nel corpus olandese il verbo Essere è stato usato 10 volte come copula nelle frasi finite a soggetto nullo, su una totalità di 11.

Inoltre vediamo, quando ci concentriamo sui verbi a frequenza maggiore, che l'omissione dei soggetti è legata a più o meno gli stessi verbi sia per l'olandese che per l'italiano. La ragione per questo può essere una certa influenza fra le due lingue, oppure si tratta di regole pragmatiche universali. Per verificare questa ipotesi, questi stessi verbi dovrebbero risultare in tutti casi di omissione del soggetto, quindi in tutte le lingue dove esso è una opzione.

Paragone con i bambini monolingui.

L'olandese ML

V ol.	V it.	Sogg.N.	%
Maken	Fare	1	50%
Blijken	Sembrare	1	50%

Totale di soggetti nulli: 2

Soltanto due soggetti sono stati omessi nel corpus di bambini monolingui olandesi. Questi verbi non fanno parte della raccolta dei verbi che sono stati usati nel corpus olandese dei bambini bilingui in frasi finite con un soggetto omesso. I bambini monolingui italiani hanno usato invece spesso i verbi 'Essere' e 'Fare' in frasi finite a soggetto nullo, come i bambini bilingui nel loro corpus italiano.

Il totale dei soggetti nulli è minore per entrambi i gruppi di controllo, in confronto a quello del gruppo bilingue, perché i gruppi di controllo contengono meno soggetti campione.

L'italiano ML

V it.	Sogg.N.	%	V it.	Sogg.N.	%
Fare	9	20%	Scappare	1	2%
Essere	8	17%	Travestirsi	1	2%
Costruire	5	11%	Salvare	1	2%
Guardare	2	4%	Ammazzare	1	2%
Alzare	2	4%	Spaventarsi	1	2%
Cadere	2	4%	Aiutare	1	2%
Portare	2	4%	Abbracciarsi	1	2%
Vedere	2	4%	Piangere	1	2%
Crederci	2	4%	Toccare	1	2%
Indicare	2	4%	Rompere	1	2%
Finire	2	4%	Abbaiare	1	2%
Andare	2	4%	Distruggere	1	2%
Mettersi	2	4%	Ridere	1	2%
Prendere	2	4%	Attraversare	1	2%
			Stare	1	2%
			Dare	1	2%
			Arrivare	1	2%
			Stare	1	2%
			Mangiare	1	2%

Totale di soggetti nulli: 46

Il soggetto nullo e Topic Shift.

La regola generale pragmatica dell'italiano e dell'olandese dice che quando non c'è Topic Shift⁵ il soggetto può essere omesso. Quindi quando il soggetto contiene informazione data. Per l'italiano si deve omettere il soggetto in questo caso, per evitare una frase pragmaticamente malformata, mentre nell'olandese è soltanto possibile quando esso si trova in una specifica posizione sintattica. Al contrario, quando il Topic cambia (Topic Shift), si deve usare il soggetto realizzato foneticamente (Overt Subject) in entrambe le lingue.

Vediamo nelle tabelle sottostanti com'è la situazione, nelle due lingue, nei dati dei nostri soggetti campione bilingui.

⁵ Si parla di Topic shift quando il Topic (in questo caso il soggetto) contiene informazione nuova. Nel contesto delle storie: quando viene introdotto un personaggio nuovo.

L'olandese.

Olandese

Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS
Angelica	9	3	9	0
Durindana	1	17	12	2
Rinaldo	0	2	9	6
Orlando	0	1	9	4
Ariosto	1	4	12	9
Astolfo	0	7	5	3
Bradamante	0	0	15	5
Isabella	0	2	15	10
Marfissa	0	6	11	9
Ruggiero	3	6	12	3

NS= Null Subject (Soggetto Nullo), OS= Overt Subject (Soggetto realizzato foneticamente), TS= Topic Shift (cambio di Topic).

Le percentuali sono state calcolate nel modo seguente: NS+TS= la percentuale dei soggetti nulli usati in un contesto di Topic Shift, eccetera.

Percentuali

Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS	Tot.Fr.fin.	Tot. NS	Tot. OS
Angelica	75%	25%	100%	0%	21	12	9
Durindana	5,56%	94,44%	85,71%	14,29%	32	18	14
Rinaldo	0	100%	60%	40%	17	2	15
Orlando	0	100%	69,23%	30,77%	14	1	13
Ariosto	20%	80%	57,14%	42,86%	26	5	21
Astolfo	0	100%	62,50%	37,50%	15	7	8
Bradamante	0	0%	75%	25%	20	0	20
Isabella	0	100%	60%	40%	27	2	25
Marfissa	0	100%	55%	45%	26	6	20
Ruggiero	33,33%	66,67%	80%	20%	24	9	15

Una cosa particolare che emerge da questi risultati è che nel corpus olandese sono stati omessi dei soggetti quando si trattava di Topic Shift, in altre parole, quando questi soggetti contenevano informazione nuova. Per nessuna delle due lingue essa è un'opzione legittima. Angelica e Ariosto sono i bambini più piccoli (5;2.0 e 4;3.1 rispettivamente), ma alla loro età ci aspettiamo che il loro sistema C sia completo. Nel caso di Ariosto ci sono poi delle indicazioni precise per affermare questo, infatti, considerando il suo uso di frasi WH del tipo 'waar gaan ze naar toe' ('dove vanno?'). Concludiamo che queste frasi non possono essere analizzate come strutture troncate. Gli altri due bambini che omettono dei soggetti quando si tratta di topic Shift, sono fra i più grandi (8;9.24 e 13;4.5). Infine, nell'italiano di questi bambini non occorrono questi errori. Una spiegazione possibile è che i bambini consideravano i nuovi personaggi come informazione data perché per loro erano stati introdotti attraverso l'immagine che avevano di fronte. Spesso indicavano con il dito il

personaggio di cui parlavano.

Nel caso dei soggetti realizzati foneticamente ci sono poi tanti casi in cui il soggetto è stato realizzato mentre invece questo non era pragmaticamente necessario in quanto non c'era un cambiamento di Topic. Ancora più spesso si trovano però soggetti realizzati foneticamente quando questo Topic cambia. La regola pragmatica che il soggetto deve essere sempre omesso quando il Topic non cambia è però una regola specifica dell'italiano.

È, però, interessante notare che quando un soggetto è realizzato foneticamente mentre non c'è un Topic Shift, questo soggetto non ha mai la forma di un DP. Anzi, spesso ha la forma di un pronome soggetto debole ('ze', 3a persona sing. femm./3a persona pl., invece di 'zij' o 'ie', 3a persona sing. Masch. invece die 'hij') o al massimo come un NP. I bambini sanno quindi che si tratta di informazione data.

L'italiano.

Italiano

Bambino NS+TS NS-TS OS+TS OS-TS

Angelica	0	18	12	0
Durindana	0	21	25	0
Rinaldo	0	8	6	0
Orlando	0	19	4	0
Ariosto	0	24	10	0
Astolfo	0	10	7	0
Bradamante	0	10	17	0
Isabella	0	12	9	0
Marfissa	0	18	16	0
Ruggiero	0	8	11	0

NS= Null Subject (Soggetto Nullo), OS= Overt Subject (Soggetto realizzato foneticamente), TS= Topic Shift (cambio di Topic).

Le percentuali sono state calcolate nel modo seguente: NS+TS= la percentuale dei soggetti nulli usati in un contesto di Topic Shift, eccetera.

Percentuali

Bambino NS+TS NS-TS OS+TS OS-TS Tot.Fr.fin. Tot. NS Tot. OS

Angelica	0%	100%	100%	0%	28	18	12
Durindana	0%	100%	100%	0%	46	21	25
Rinaldo	0%	100%	100%	0%	14	8	6
Orlando	0%	100%	100%	0%	23	19	4
Ariosto	0%	100%	100%	0%	34	24	10
Astolfo	0%	100%	100%	0%	17	10	7
Bradamante	0%	100%	100%	0%	27	10	17
Isabella	0%	100%	100%	0%	21	12	9
Marfissa	0%	100%	100%	0%	34	18	16
Ruggiero	0%	100%	100%	0%	19	8	11

Come si vede subito da questi risultati, non sono stati omessi soggetti quando si trattava di Topic Shift e i soggetti non sono stati realizzati foneticamente, quando non c'era un cambiamento di Topic. La regola pragmatica dell'italiano è quindi rispettata al massimo.

Paragone con i bambini monolingui.

Olandese

Bambino NS+TS NS-TS OS+TS OS-TS

1	1	0	6	11
2	0	0	9	15
3	1	0	7	8
4	0	0	9	14
5	0	0	7	23
6	0	0	8	21

Italiano

Bambino NS+TS NS-TS OS+TS OS-TS

1	0	19	3	4
2	0	13	10	3
3	0	17	12	5
4	0	16	8	3

Percentuali olandese monolingue

Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS	Tot.Fr.fin.	Tot. NS	Tot. OS
Sipke	100%	0	35%	65%	18	1	17
Deesje	0	0	38%	62%	24	0	24
Ronja	100%	0	47%	53%	16	1	15
Tiuri	0	0	39%	61%	23	0	23
Piak	0	0	23%	77%	30	0	30
Lavinia	0	0	28%	73%	29	0	29

Percentuali italiano monolingue

Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS	Tot.Fr.fin.	Tot. NS	Tot. OS
Francesco	0	100%	43%	57%	26	19	7
Laura	0	100%	77%	23%	26	13	13
Mario	0	100%	71%	29%	34	17	17
Tosca	0	100%	73%	27%	27	16	11

NS= Null Subject (Soggetto Nullo), OS= Overt Subject (Soggetto realizzato foneticamente), TS= Topic Shift (cambio di Topic).

Le percentuali sono state calcolate nel modo seguente: NS+TS= la percentuale dei soggetti nulli usati in un contesto di Topic Shift, eccetera.

I bambini olandesi monolingui hanno prodotto due soggetti nulli, che rappresentano il numero totale di soggetti nulli prodotti in questo corpus, quando c'è il Topic Shift. Non è chiaro se questo risulta dal fatto che per questi bambini il soggetto era già stato introdotto attraverso le immagini, oppure se dipende da ragioni di tipo sintattico. Visto che per la storia sono stati usati dei personaggi tipici (l'orso, il coniglio, ecc.), si potrebbe suggerire che questi personaggi sono già conosciuti dai bambini (attraverso altre storie che contengono questi personaggi tipici), anche se vengono visti per la prima volta. Inoltre, se si considera l'occorrenza maggiore di errori egocentrici (il bambino non considera la conoscenza dell'ascoltatore ma soltanto quella di se stesso quando racconta) nella produzione infantile, si può spiegare perché i bambini tendono ad usare un soggetto nullo lì dove si tratta di informazione nuova (Power & Martello 1984).

Una differenza significativa fra i bambini monolingui olandesi e il corpus olandese dei bambini bilingui si trova nel maggior numero di casi in cui i bambini monolingui olandesi hanno realizzato foneticamente un soggetto quando non c'è Topic Shift. I bambini bilingui usano invece più soggetti nulli in questa situazione. I bambini monolingui olandesi usano, di conseguenza, anche un numero maggiore di pronomi

deboli, lì dove si tratta di informazione data. Inoltre usano tutti i tipi di pronomi deboli, mentre i bambini bilingui usano soprattutto i pronomi deboli della terza persona singolare femminile ('ze') e della terza persona plurale ('ze'). Notevole è poi il fatto che anche i bambini monolingui italiani hanno prodotto dei soggetti realizzati foneticamente quando non c'è Topic Shift, mentre i bambini bilingui non lo fanno mai nel loro corpus italiano. I casi in cui ciò avviene, per quanto riguarda i bambini monolingui italiani, sono però casi in cui il bambino vuole spiegare meglio la situazione mettendo enfasi su certi personaggi.

Il soggetto nullo e la sua posizione sintattica.

Nel caso dell'olandese infantile e adulto informale (monolingue) è possibile omettere il soggetto soltanto quando esso si trova nella posizione di *specifier of the root*. Questa è la posizione iniziale della struttura frasale. Quanto viene rispettata questa regola nel corpus olandese dei bambini bilingui? Non si può sempre vedere quale è la struttura sintattica sottostante ad un'espressione, ma più le frasi sono complete meglio si possono analizzare. Grazie alla forma dell'esperimento, ci sono sufficienti frasi complete per darci alcuni esempi. Vediamo se la regola soprannominata è stata violata o meno e, nel caso affermativo, in quali contesti avvengono queste vio-

lazioni.

Spesso la struttura sembra corrispondere a quella in cui è lecito omettere il soggetto nell'olandese. Il soggetto è stato omesso nella posizione iniziale della frase e di conseguenza il verbo si trova in prima posizione. Un esempio di una frase di questo tipo è:

Es. 8.

'O Gaat de planten zetten.'

'O Va a mettere le piante.'

Un'altra struttura che si trova spesso è quella in cui la posizione iniziale è occupata da un elemento diverso dal soggetto. Il soggetto si trova in questa situazione nella seconda posizione sintattica e il verbo, di conseguenza, si trova nella terza posizione sintattica. Anche se il soggetto non si trova in questa struttura nella posizione di *specifier of the root*, esso è stato omesso. In questa struttura, la regola sintattica specifica dell'olandese, limitando la possibilità per l'omissione del soggetto a questa specifica posizione, è stata violata. Inoltre nell'esempio sottostante è stato omesso l'oggetto, una cosa che occorre soltanto nel corpus olandese (quanto riguarda la data di questa ricerca).

Es. 9.

'Dan O is blij met O.'

'Poi O è contenta con O.'

Inoltre ci sono delle strutture in cui ci sono ancora più elementi prima del verbo. Poi ci sono strutture come nel esempio 3. In 3 'l'uccellino' non ha il ruolo di agente, ma subisce l'azione. Nella storia è l'orso che parla con l'uccellino e non viceversa e dai dati di questo bambino si può affermare che è stato capito questo fatto. È un altro caso in cui il bambino ha omesso il soggetto, mentre questo non è possibile dal punto di vista della grammatica olandese. Il soggetto che è stato omesso contiene informazione data però e quindi l'omissione è corretta quanto riguarda la regola universale pragmatica.

Es. 10.

'En daarna de vogeltje praat.'

['E poi l'uccellino O parla.')

I bambini più grandi formano anche frasi complesse omettendo il soggetto nella frase subordinata. L'esempio sottostante è stato prodotto da un bambino di 8 anni.

Es. 11.

'Daar # hier is die beer, wat hebt O in die handen? Uhm uhm bloemen.'

['Là # qui è quell'orso, che ha O in quelli mani? Uhm uhm fiori.')

Nell'italiano il soggetto deve sempre essere nullo nelle frasi interrogative, mentre nell'olandese una tale struttura richiede un soggetto realizzato fonologicamente. Nell'esempio 4 vediamo che la regola sintattica specifica dell'olandese è stata violata, mentre quella dell'italiano è stata rispettata. Nel corpus olandese ci sono anche delle frasi interrogative in cui il soggetto non è stato omesso. Vediamo due esempi della stessa bambina bilingua, in cui si può vedere che sa distinguere le regole specifiche ad ognuna delle due lingue. Questa bambina ha 5 anni.

Es. 12.

'Sla ik om?' (dal corpus olandese)

['Giro io?']

Es. 13.

'O Giro?' (dal corpus italiano)

['Sla O ik om?']

3.2 Soggetti realizzati foneticamente.

Abbiamo visto i dati per la situazione in cui il soggetto viene omesso. Ora vediamo che forma ha il soggetto quando esso invece è stato realizzato foneticamente. Nella tabella sottostante si possono vedere alcune forme che il soggetto può avere, sotto le quali si trovano il numero e la percentuale di occorrenza per bambino. Ricordiamoci che anche per i soggetti realizzati foneticamente ho considerato soltanto le frasi finite.

L'olandese.

I dati olandesi:

Bambino:	Età	TFF	NP	DP	Pr.Sogg.	Sogg.PV	Si Rel.	Espl.	Pr.Rel.
Angelica	5;2.0	21	0	(5/21) 24%	(4/21) 19%	0	0	0	0
Durindana	8;9.24	32	(1/32) 3%	(10/32) 31%	(3/32) 9%	(2/32) 6%	0	0	0
Rinaldo	6;9.6	17	0	(5/17) 29%	(9/17) 53%	(7/17) 41%	0	0	0
Orlando	7;1.20	14	(4/14) 29%	(6/14) 43%	(4/14) 29%	(2/14) 14%	0	0	0
Ariosto	4;3.1	26	0	(6/26) 23%	(12/26) 54%	0	0	0	0
Astolfo	6;8.5	15	(2/15) 13%	(3/15) 20%	(3/15) 20%	(1/15) 7%	0	0	0
Bradamante	6;4.20	20	(6/20) 30%	(8/20) 40%	(4/20) 20%	0	0	0	0
Isabella	9;4.4	27	(1/27) 4%	(9/27) 33%	(10/27) 37%	0	0	0	0
Marfissa	12;4.19	26	(3/26) 12%	(5/26) 19%	(7/26) 27%	(1/26) 4%	0	0	0
Ruggiero	13;4.5	24	(1/24) 4%	(13/24) 54%	(1/24) 4%	(1/24) 4%	0	0	0

TFF= numero totale di frasi finite, NP= Noun Phrase (Frases Nominale), DP= Determinator Phrase (Frases determinativo), Pr. Sogg.= Pronome Soggetto, Sogg. PV= Soggetto Postverbale, Espl.= Espletivo, Pr. Rel.= Pronome relativo.

L'italiano.

I dati italiani:

Bambino:	Età	TFF	NP	DP	Pr.Sogg.	Sogg.PV	Si Rel.	Espl.	Pr.Rel.
Angelica	5;2.0	28	0	(9/28) 32%	0	(2/28) 7%	0	0	0
Durindana	8;9.24	46	0	(13/46) 28%	(1/46) 2%	(5/46) 11%	0	(7/46) 15%	(7/46) 15%
Rinaldo	6;9.6	14	0	(5/14) 36%	0	(2/14) 14%	0	0	0
Orlando	7;1.20	23	0	(2/23) 9%	(1/23) 4%	(1/23) 4%	(1/23) 4%	(1/23) 4%	(1/23) 4%
Ariosto	4;3.1	34	0	(6/34) 18%	(3/34) 9%	(2/34) 6%	(1/34) 3%	0	(1/33) 3%
Astolfo	6;8.5	17	0	(6/17) 35%	(1/17) 6%	0	0	0	0
Bradamante	6;4.20	27	(1/27) 4%	(17/27) 63%	(1/27) 4%	0	(4/27) 15%	0	(1/27) 4%
Isabella	9;4.4	21	0	(5/21) 24%	(2/21) 10%	(1/21) 5%	0	(1/20) 5%	(1/20) 5%
Marfissa	12;4.19	34	0	(14/34) 41%	0	(2/34) 6%	0	(2/34) 6%	(3/34) 9%
Ruggiero	13;4.5	19	0	(8/19) 42%	0	(1/19) 5%	0	(3/19) 16%	(1/19) 5%

TFF= numero totale di frasi finite, NP= Noun Phrase (Frases Nominale), DP= Determinator Phrase (Frases determinativo), Pr. Sogg.= Pronome Soggetto, Sogg. PV= Soggetto Postverbale, Espl.= Espletivo, Pr. Rel.= Pronome relativo.

NP e DP. (Frase Nominale e Frase Determinante⁶).

I dati mostrano l'uso minimale degli NP nel corpus italiano. Soltanto una sola volta è stato usato un NP per esprimere il soggetto di una frase finita. Nel corpus olandese invece vediamo l'occorrenza molto più alterata degli NP, anche se non tutti i bambini ne fanno uso. Il bambino che usa pure nel suo italiano un NP ha anche il numero più alto di NP nel corpus olandese. Nel corpus olandese sono stati usati gli NP quando si trattava di informazione data. In questo caso nel corpus italiano è stato omissso il soggetto, rispettando la regola pragmatica specifica di questa lingua.

Nonostante il tentativo di evitare l'uso di troppi DP, si vedono delle percentuali abbastanza alte quando si tratta di questo elemento. Questo vale per entrambe le lingue. Tenendo presente le considerazioni di Power and Martello (1984) avevo scelto di escludere un personaggio principale dalle storie. L'introduzione di personaggi nuovi ha però portato a delle storie abbastanza complesse. Per rendere comprensibile la storia credo che i bambini abbiano usato dei DP per poter mettere in evidenza quale personaggio compie quale azione. In altre parole, i bambini hanno usato spesso dei DP per mettere enfasi su certi personaggi. I DP però non sono mai usati quando si tratta di informazione data.

Il Pronome Soggetto.

Una differenza significativa fra i corpus (italiano/olandese) emerge nell'uso dei pronomi soggetto. Mentre nel corpus olandese i pronomi soggetto raggiungono il 50% di tutti i soggetti, nel corpus italiano questi sono pochissimi (non superano il 10%). Nel caso dell'olandese troviamo pronomi deboli ('ie, ze, we, ze) mentre invece nel caso dell'italiano si deve usare un soggetto nullo. Negli altri casi troviamo pronomi forti (hij, zij, wij, zij). In altre parole, normalmente quando si tratta di informazione data, i bambini usano i pronomi deboli nel loro olandese e quando si tratta di informazione nuova usano i pronomi forti.

Il Soggetto Postverbale.

Nell'italiano il soggetto è tendenzialmente postverba-

le quando si usa dei verbi monoargomentali del tipo 'arrivare'. Nell'olandese non esiste questa costrizione. Nel corpus olandese ho trovato però spesso un soggetto postverbale quando il verbo principale aveva un significato simile ad 'arrivare'. Soprattutto con i verbi 'gaan' ('andare'), zijn ('essere') e komen ('venire'). L'ultimo sarebbe l'equivalente di arrivare nel parlato olandese. La traduzione precisa di arrivare è 'aankomen', ma nel parlato si usa più 'komen'. Vediamo l'esempio seguente per mostrare la posizione del verbo 'arrivare' per entrambe le lingue in una situazione monolingue:

Es. 14.

- a. 'Arriva Gianni'.
b. #'Gianni arriva'.
- a. 'Jan komt er aan'. ('Gianni ci arriva').
b. 'Daar komt Jan (aan)'. ('Ecco che Arriva Gianni').
c. 'Er komt een man (aan)'. ('Ci arriva un'uomo).

Nell'italiano la frase 1b è pragmaticamente inadeguata, mentre nell'olandese sono possibili sia l'ordine SV che l'ordine VS.

Quando il soggetto è postverbale con il verbo 'gaan' ('andare') nel corpus olandese, spesso si tratta di frasi come l'esempio sottostante:

Es. 15.

Gaan ze feesten!
('Vanno loro a festeggiare').

Ci sono però anche dei casi in cui sembra che il bambino cominci con il verbo e poi ci ripensi e si corregga. L'italiano ha spesso costruzioni che cominciano con il verbo quando il soggetto è stato omissso. È quindi possibile che i bambini, nel loro olandese, facciano delle strutture simili a quelle del loro italiano. E poi, quando se ne accorgono, riformulano la frase. Vediamo due esempi dello stesso bambino:

Es. 16.

- *CHI: Komt # dan komt # de beer bij het konijn langs.
('CHI: Viene # poi viene # l'orso a visitare il coniglio).
*ANT: Ja!
('ANT: sì').
*ANT: En wat doet 'ie met het pakje?

⁶ Un esempio di un NP è 'coniglio' ed un esempio di un DP è 'il coniglio'.

['ANT: E cosa fa lui con il pacchetto?']

*CHI: Geeft # hij geeft het aan het konijn.

['CHI: Da # lui lo da al coniglio'].

Quando il bambino ricominciava la frase ho considerato la frase completa. Quindi nel primo esempio ho calcolato il soggetto come un soggetto postverbale, mentre nel secondo caso non l'ho fatto.

Si relativo, l'Espletivo ed il Pronome Relativo.

Come si può vedere subito dai risultati, nessuno di questi elementi occorre nel corpus olandese. Nel corpus italiano vediamo l'uso dell'espletivo ed il pronome relativo quasi soltanto nei dati dei bambini più grandi (da 7 anni in poi). L'unica eccezione è un bambino di solo 4 anni, che sa formare comunque delle frasi molto complesse per la sua età. La ragione per l'uso o mancanza di questi elementi può essere la capacità o meno di produrre delle frasi complesse, oppure la differenza nell'uso di questi elementi per le diverse lingue. Per il si relativo vale che pure nel corpus italiano esso è stato usato poco. Questo non è molto significativo se consideriamo la forma dell'esperimento. Si è chiesto ai bambini di raccontare delle storie semplici piene di azioni e non delle storie educative. In genere il si relativo viene usato molto di più nell'italiano che nell'olandese. Spesso si usa questo elemento nell'italiano in situazioni per cui l'olandese usa il pronome soggetto. Per esempio in espressioni come la seguente:

Es. 17.

[ol.] 'Zullen we gaan?'

['Andiamo?']

[it.] 'Si va?'

Riassunto dei risultati.

Nel corpus italiano si trova soltanto un NP, mentre nel corpus olandese se ne trovano un numero maggiore. Gli NP nel corpus olandese sono però sempre stati usati quando si trattava di informazione data, nel cui caso, in italiano, si usa sempre un soggetto nullo. Il numero di DP è abbastanza alto per entrambe le lingue, anche se le storie non contengono personaggi principali. Sembra pure che l'alternanza di personaggi abbia condotto a questo risultato, visto che i DP occorrono dove si tratta di informazione

nuova. Anche per il pronome dimostrativo troviamo un numero molto più alto di occorrenza nel corpus olandese e vale anche per esso che appare nell'olandese dove nell'italiano si deve omettere il soggetto. Questo elemento è quindi stato usato non sempre nel modo ristretto di pronome dimostrativo, ma come un tipo di soggetto nullo (come il pronome debole 'ie). Inoltre troviamo una differenza significativa nella quantità di pronomi soggetto nelle due lingue prese in esame. Nel corpus olandese ne sono stati trovati parecchi, mentre nel corpus italiano ne sono stati trovati pochissimi. Il soggetto postverbale occorre di più nel corpus italiano, ma lo vediamo anche nel corpus olandese. Anche se soltanto con certi determinati verbi (venire, essere e andare). Forse esiste un'influenza dell'italiano sull'olandese riguardante la scelta di questi verbi in combinazione con il soggetto postverbale, o riguardante la struttura frasale dell'italiano.

Infine vediamo che gli elementi come il si relativo, l'espletivo o il pronome relativo non occorrono per niente nel corpus olandese, mentre se ne trova qualcuno nel corpus italiano. Questo potrebbe essere il risultato di una mancanza di competenze linguistiche per quanto riguarda le frasi complesse nell'olandese. Nel loro italiano però, questi bambini usano strutture complete per le quali essi devono avere una rappresentazione mentale. Se questa analisi è corretta ci aspetteremo di trovare strutture complesse anche in olandese. Un'altra spiegazione potrebbe essere che queste strutture complesse sono più frequenti in italiano, per cui il bambino le userebbe senza averle necessariamente analizzate (si tratterebbe di semplici ripetizioni che non implicano una rappresentazione mentale).

Conclusione.

L'analisi dei risultati raccolti in questa ricerca mostra una differenza molto evidente fra i dati bilingui nel corpus olandese e i dati monolingui olandesi. I bambini monolingui olandesi omettono una quantità insignificante di soggetti (5%) nel caso di frasi finite, mentre i bambini bilingui omettono una percentuale del 26,60% dei loro soggetti nel corpus olandese. Questi risultati sono quelli previsti dalla teoria di Hulk & Müller (2001) per quanto riguarda la direzione dell'influenza, dall'italiano sull'olandese. L'olandese, essendo la lingua che permette più di un'analisi grammaticale (dal punto di vista della grammatica infantile) è influenzata dall'italiano, che provvede input per soltanto una di queste due analisi. In ogni modo non esiste una tale influenza nella direzione opposta. I bambini bilingui non usano un numero maggiore di soggetti realizzati foneticamente in confronto ai bambini monolingui italiani. Inoltre non usano mai soggetti espliciti dove questa non è un'opzione per l'italiano. In questo sono pure più precisi dei bambini monolingui italiani, che usano anche soggetti espliciti quando non c'è il Topic Shift nel caso di enfasi. I bambini bilingui omettono però dei soggetti nel loro olandese dove questa non è un'opzione possibile.

L'età dei bambini analizzati in questa ricerca è però maggiore di quella usata negli studi di Müller & Hulk. Se i risultati della mia ricerca sono, come sembra, una conseguenza della teoria di Müller & Hulk, ci si dovrebbe chiedere se la restrizione sull'età, e quindi sulla competenza sintattica incompleta, esiste davvero. I bambini di questa mia ricerca hanno tutti completato il loro sistema C.

Un fatto importante che emerge dall'analisi è che tutti i bambini sanno distinguere fra informazione data e informazione nuova e sanno applicare le regole sintattiche che sono legate ad essa. Quando non c'è Topic Shift il soggetto viene omissivo, oppure viene usato un pronome debole (nel caso dell'olandese). Nessun bambino usa un DP in questa situazione. Qualche volta è successo però che un bambino ha omissivo un soggetto nel caso di Topic Shift, ma questo può anche essere causato dal metodo, visto che ho usato dei libri d'illustrazioni. Sulla prima pagina di ogni storia sono rappresentati tutti i personaggi che partecipano alla storia e quindi in qualche modo sono così tutti conosciuti. Soprattutto i bambini più

piccoli avevano subito una certa confidenza con i personaggi. Credo che sia importante considerare queste variabili.

In sintesi si può affermare che i dati di questa ricerca rinforzano almeno in parte la teoria di Müller & Hulk (2001). Si osserva un'influenza dell'italiano sull'olandese nel caso dello sviluppo bilingue (italo-olandese). Quest'influenza occorre però dopo il compimento del sistema C. Infine c'è anche il fatto che questi bambini bilingui vivono tutti in Italia e usano l'italiano come lingua principale, quindi anch'esso può aver influenzato i dati. Si dovrebbe paragonare i dati di questa ricerca con dei dati simili di una ricerca svolta in Olanda per escludere una tale influenza.

Considerazioni per ulteriori ricerche.

In questa ricerca ho scelto di usare un esperimento basato sulla produzione elicitata invece di considerare la produzione spontanea. Con questa mia scelta volevo avere più controllo sulla produzione dei bambini soggetti a questa ricerca. Tenendo presente la grande diversità individuale fra i bambini bilingui, e la grande quantità di variabili esterne che ci sono dunque in una situazione bilingue, ho tentato di elicitare proprio quelle strutture che ci possono mostrare con precisione l'uso dei soggetti in diversi contesti ed in diverse posizioni strutturali. In tanti casi sono riuscita a prevedere l'effetto del materiale sulla produzione dei bambini. In alcuni casi rimane in ogni modo difficile escludere una certa influenza indesiderata sia dell'investigatore sia del materiale, soprattutto al livello pragmatico, quando si tratta di individuare se il soggetto contiene informazione data o nuova. L'introduzione iniziale di tutti i personaggi, per esempio, potrebbe aver creato una confusione generale su quando si tratta di un soggetto che contiene informazione data (un personaggio conosciuto) e quando si tratta di un soggetto che non contiene informazione data (un personaggio che appare nella storia per la prima volta). Tutti i personaggi sono già conosciuti, in un certo senso, visto che i bambini li hanno già osservati e nominati nell'introduzione della storia. Inoltre sembra che i bambini (soprattutto quelli più piccoli) considerano i personaggi che vedono per la prima volta sull'immagine come personaggi conosciuti, visto che si tratta di una storia ad immagini. Questo può risultare poi nella produzione

di errori egocentrici (Power & Martello 1984). In altre parole, il bambino non considera la conoscenza riguardante i personaggi dell'ascoltatore quando gli racconta la sua storia, ma considera soltanto la propria conoscenza.

Un problema a livello sintattico, nel caso dell'olandese, era quello delle domande che l'investigatore faceva ai bambini quando questi avevano difficoltà nel raccontare da soli. In questa situazione l'investigatore chiedeva per esempio: 'Che fanno il postino e la nonna?' e il bambino rispondeva con: 'ballano!'. In questo caso è difficile decidere se il verbo che il bambino ha usato è soltanto la forma infinitiva o se si tratta della terza persona plurale. In altri casi dove l'investigatore chiede per esempio soltanto: 'e la nonna e il postino?' (sempre nella stessa situazione) ed il bambino risponde con: 'ballano!' non si sa nemmeno se il bambino ha semplicemente finito la frase dell'investigatore o se ha formato una frase propria dove manca il soggetto. La frequenza di questi casi non è molto alta però. Con l'ulteriore studio di tutta la trascrizione, si può recuperare abbastanza informazione per decidere se il bambino produceva strutture incomplete o finiva semplicemente le frasi dell'investigatore. Per evitare queste ambiguità indesiderate suggerisco di dedicare più tempo alla preparazione dell'esperimento e di creare delle frasi pronte da usare in questi casi, in modo da controllare meglio l'intervento dell'investigatore. Il punto più importante è però la confidenza che l'investigatore ha o no con i bambini. Ho notato molto bene la differenza fra le registrazioni con i bambini che ho seguito per più mesi e quelli che conoscevo appena. Credo che per una ricerca come questa sia indispensabile dedicare abbastanza tempo ai soggetti campione prima del vero esperimento. Nel mio caso, per esempio, ho assistito spesso alle lezioni di olandese dei bambini.

Bibliografia.

- Cenoz, J. & F. Genesee (eds.) (2001), *Trends in Bilingual Acquisition*, J. Benjamins, Amsterdam.
- Gawlitzek-Maiwald I. & R. Tracy (1996), "Bilingual Bootstrapping" in *Linguistics* 34, 901-926.
- Genesee, F. (1989) "Early bilingual development: one language or two?" in *Journal of Child Language* 16, 161-179.
- Grammont, M. (1902) "Observation sur le langage des enfants". Mélanges Meillet. Paris.
- Guasti, M.T. (2002) *Language acquisition*, The MIT Press, Cambridge.
- Grinstead, J. (2000), "Case, inflection and subject licensing in child Catalan and Spanish", in *Journal of Child Language* 27, 119-155.
- Hulk, A. & N. Müller, (2000), "Bilingual first language acquisition at the interface between syntax and pragmatics", in *Bilingualism: Language and Cognition* 3 (3), 227-244.
- Hyams, N. (1986) *Language acquisition and the theory of parameters*. Dordrecht: Reidel.
- Hyams, N. & K. Wexler, (1993), "On the grammatical basis of null subjects in child language." *Linguistic Inquiry* 24, 421-453.
- Meisel, J. (1994), "Code-switching in young bilingual children", in *SSLA* 16, 413-439.
- Müller, N. & A. Hulk, C. Jakubowicz (1999), "Object Omissions in Bilingual Children: Evidence for Crosslinguistic Influence", in *BUCLD 23 Proceedings*, 482-494.
- Müller, N. & A. Hulk (2001), "Crosslinguistics influence in bilingual language acquisition: Italian and French as recipient languages", in *Bilingualism: Language and Cognition* 4 (1), 1-21.
- Poplack, S. (1979), "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en Espanol: toward a typology of code-switching". Working Paper No. 4. New York: Centro de Estudios Puertorriquenos.
- Power, R.J.D. & M.F. Dal Martello (1984), "The use of definite and indefinite articles by Italian preschool children", in *Journal of Child Language* 13, 145-154.
- Rizzi, L. (2002), "On the Grammatical Basis of Language Development: A Case Study", Università di Siena, Marzo 2002.
- Serratrice, L. (2002), "Overt subjects in English: evidence for the marking of person in an English-Italian bilingual child", in *Journal of Child Language* 29, 327-355.
- Serratrice, L., Sorace, A. and Paoli, S. (2004). "Crosslinguistic influence at the syntax-pragmatics interface: Subjects and objects in Italian-English bilingual and monolingual acquisition". In *Bilingualism: Language and Cognition* 7: 1-23.
- Valian, V. (1990), *Syntactic subjects in the early speech of American and Italian children*. *Cognition* 40, 21-81.
- Volterra, V. & T. Taeschner (1978), "The acquisition and development of language by bilingual children", in *Journal of Child Language* 5, 311-326
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Third Edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Le storie.

A day out.

01. La copertina: tutti i personaggi: Il papà dell'orso, l'orso e la sua sorellina.
02. L'orso, suo padre e la sua sorellina si trovano alla stazione. Sull'immagine vediamo il binario, un treno senza macchinista, ed il tabellone con le partenze e gli arrivi e una panchina. L'orso è vicino a suo padre, mentre la sua sorellina gioca sulla panchina.
03. La famiglia orso è entrata nel treno. Si vede il capotreno, che fischia per annunciare la partenza del treno. Dietro il finestrino del treno vediamo ora anche il macchinista.
04. La famiglia orso è seduta nel treno. Il papà tiene la sorellina in braccio e l'orso guarda fuori dalla finestra. Fuori si vede una città situata su una roccia.
05. Arriva il controllore. L'orso e la sorellina gli danno i biglietti.
06. Entra una signora anziana (gatta) e l'orso le offre il suo posto a sedere.
07. La signora gatta dà delle caramelle all'orso e la sua sorellina.
08. La famiglia orso si trova davanti all'entrata dello Zoo. Si vedono una scimmia ed un serpente, entrambi finti, attaccati all'entrata.
09. La famiglia orso passa dagli elefanti. Il papà orso porta la sorellina sulle spalle. L'orso vuole andare a vedere le scimmie e cerca di trascinare suo papà con sé. Sullo sfondo vediamo un elefante che mangia.
10. L'orso è dentro la dimora delle scimmie. Dietro una finestra si vede una scimmia con suo figlio, che mangia una banana. Anche l'orso mangia una banana. Accanto alla finestra c'è un tabellone che descrive il tipo di scimmia.
11. La famiglia orso esce dallo Zoo. La sorellina tiene una piccola scimmia di stoffa in mano.

Playtime.

- 01 La copertina: tutti personaggi: il coniglio, l'orso, il maiale e sua sorella.
- 02 Il coniglio gioca con i blocchi. Sta facendo una torre. Sul davanzale c'è il gatto che dorme. (Il gatto che dorme si trova sulle immagini 02/03/05/07/08/09/10)
- 03 Il coniglio ha finito la torre.
- 04 L'orso porta una maschera di un drago e corre dietro alla maialina. La maialina porta una corona da principessa.
- 05 Arriva il maialino sul suo cavallo di legno. In mano tiene una spada di legno e sulla testa porta un cappello fatto con un giornale.
- 06 Il maiale caccia l'orso con la sua spada. L'orso corre verso la torre di blocchi del coniglio.
- 07 L'orso sbatte contro la torre di blocchi ed i blocchi cascano per terra. Il coniglio sta dietro di lui con le mani alzate per avvisarlo, ma non fa in tempo.
- 08 L'orso si trova sdraiato fra i blocchi per terra. La sua maschera si trova per terra. Guarda scontento. Il coniglio sta vicino all'orso e piange.
- 09 L'orso ricostruisce la torre del coniglio.
- 10 La torre è finita e l'orso e il coniglio si abbracciano e sorridono.
- 11 I fratelli maialini giocano nell'altra parte della stanza. La maialina gioca con un pupazzo e il maialino gioca con le macchine.

Birthday.

- 01 La copertina: tutti i personaggi: il cane, il coniglio, l'orso, la mamma del coniglio, il gatto.
- 02 Il coniglio si trova di fronte a casa sua. Ci sono dei palloncini attaccati alla casella della posta. Anche la casa è stata addobbata. Sul davanzale si trova una torta. Accanto alla torta c'è un gatto che dorme.
- 03 L'orso cammina con un pacchetto in mano e passa dalla casa della nonna. La nonna si trova dietro alla finestra e guarda l'orso.
- 04 L'orso è arrivato alla casa del coniglio e gli dà il pacchetto. Il coniglio saluta l'orso. Il gatto dorme ancora sul davanzale accanto alla torta.
- 05 Il coniglio e l'orso sono entrati in casa. Il gatto si è svegliato e sta per mangiare la torta. Con una zampa tocca la torta.
- 06 Arriva il cane che abbaia e spaventa il gatto. Il gatto è spaventato, inarca la schiena.
- 07 Il gatto corre via con il cane che lo segue.
- 08 Il coniglio e l'orso sono seduti nel salotto e la mamma del coniglio porta la torta. Il gatto passa correndo la mamma del coniglio.
- 09 Il cane, che segue ancora il gatto, sorpassa la mamma del coniglio. La mamma del coniglio si spaventa e fa cadere la torta.
- 10 La torta è caduta sul cane. La mamma del coniglio ha ancora lo sguardo spaventato. L'orso ed il coniglio ridono e il coniglio indica il cane. Il gatto mangia la panna dal naso del cane.

Granny.

- 01 La copertina: tutti i personaggi: l'orso, la nonna ed il postino.
- 02 L'orso si trova di fronte alla casa della nonna con un mazzo di fiori. La nonna si trova dietro alla finestra e guarda l'orso.
- 03 La nonna è uscita e l'orso le dà i fiori.
- 04 La nonna è in cucina e porta un vassoio con dei dolci.
- 05 L'orso e la nonna sono nel salotto. La nonna offre un dolce all'orso e lui lo prende. Nel salotto c'è anche un pappagallo in una gabbia.
- 06 L'orso ha preso il pappagallo fuori dalla gabbia e lo porta sulla mano. La nonna sta seduta nella sua poltrona.
- 07 Il postino si trova di fronte alla casa della nonna. La nonna si trova dietro la finestra e guarda il postino. Il postino porta una grande busta.
- 08 La nonna è uscita ed il postino le dà la busta. Sulla testa della nonna si trova il pappagallo.
- 09 Il pappagallo vola via e la nonna ed il postino cercano di prenderlo. La busta è caduta per terra.
- 10 Anche l'orso è uscito e il pappagallo è stato preso. L'orso è contento e saltella. La nonna tiene il pappagallo tra le mani.

Summary in English.

Abstract.

This research is based on the assumption that bilingual children do develop two separate linguistic systems from very early on (Genesee 1989, among others). However, Müller & Hulk (2001)'s study on object omission in a series of Germanic-Romance language pairs provides evidence for cross-linguistic influence in the case of simultaneous acquisition of two languages. According to Müller & Hulk, cross-linguistic influence occurs when language A allows for more than one structural analysis (from the perspective of the child), language B contains positive evidence for one of these analyses, and the analysis that both languages share is compatible with a universal pragmatic strategy. Further they argue that phenomena of cross-linguistic influence occur at the interface between syntax and pragmatics. The mapping of universal pragmatic strategies into language specific rules is a hard task for the bilingual child, as s/he has to cope with two different language systems. Müller & Hulk's hypothesis is that when bilingual children are confronted with two possible analyses, they choose the option that is favored by both languages.

In this research I tried to find out if Müller & Hulk (2001)'s hypothesis works also for other linguistic phenomena that occur at the interface between syntax and pragmatics, such as, for instance, subject acquisition. In the case of subject acquisition there is the possibility in early Dutch to drop the subject when it contains old information. Also in adult Italian there is this option, due to the same pragmatic rule. However, in early Dutch the omission of the subject is constraint by a specific structural position, the position of the specifier of the root, while there is no such constraint in the Italian case. In other words, in early Dutch the child has two structural analyses that go with the same pragmatic rule. When the subject contains old information it can be dropped, if the subject will find itself in the position of specifier of the root, or it has to be realized phonologically, when the subject is situated in another position. In adult Italian there is just one structural analysis when it comes to omit the subject: when the subject

contains old information it has to be omitted, whenever the element may be located inside the phrase structure. There is an exception though: the postverbal subject has to be overt always. The present study aims at giving a contribution to the question whether Müller & Hulk (2001)'s hypothesis is also compatible within the domain of subject acquisition in a bilingual situation.

Along the lines of Müller and Hulk's theory, Dutch would be language A and Italian language B, in this particular case. In (adult) Dutch, subjects are normally overt but, in the case of topic drop, they can occasionally be omitted. In (adult) Italian the subject is expressed overtly only when it contains new information. In both languages the option of dropping the subject obeys, from the child perspective, a general pragmatic rule. Although, as noted above, the option for dropping the subject in early Dutch is bound to a specific structural position. If this analysis is correct, we predict that Italian grammar may influence Dutch grammar, for the reason that the bilingual child will choose for the structural analysis that is favored by both languages. The possibility of dropping the subject in early Dutch is strongly favored by the option in Italian to omit subjects, in both cases due to the same pragmatic rule. In other words, Italian/ Dutch bilinguals should produce more null subjects than their monolingual peers as bilinguals would overgeneralize the pragmatic rule that is common to both languages. In my experiment I tried to elicit complete utterances, syntactically spoken, which made it possible to determine the exact location of the subject and to avoid eventually truncated structures.

The results were the ones predicted by the theory of Müller & Hulk (2001). In other words, the bilingual children did produce significantly more null subjects in their Dutch corpus than their monolingual Dutch peers did. The age range of the subjects in this research doesn't match though with the one in which cross-linguistic influence is expected, according to the theory of Müller & Hulk (2001). This theory does predict the influence to take place before the C-system is completed. The subjects of my research did complete their C-system, as we can see from their use of embedded structures and WH-phrases.

Synopsis of the thesis.

This work is subdivided in an introduction, three main chapters, a conclusion, considerations for future research, a list of references and a summary of the different stories used in the experiment (in words). The introduction presents the aim of the research (see abstract), Müller & Hulk (2001)'s theory and the working hypothesis. In the first chapter, which is subdivided again in two separated sections, we can find a review of those linguistic characteristics of both Italian and Dutch, which are relevant in the case of subject omission (section 1.1). The second section of the first chapter (1.2) is dedicated to the bilingual situation. In this section I go into the subject of bilingual acquisition and specifically into the domain of Dutch/ Italian bilingual development and the use of subjects in both languages. In the end of the section I return to Müller & Hulk (2001)'s theory regarding the specific case of using subjects in bilingual (Italian/ Dutch) development. The second chapter is dedicated to the methodology (section 2.1), the used material (section 2.2) and the preliminary research (section 2.3). In this chapter all the steps in creating the material and developing the experiment can be followed precisely. In the last section more specific (linguistic) information can be found about the 10 bilingual children, subject to this research. In the third and last chapter are presented the results of the experiment. Section 3.1 is dedicated to the use of Null Subjects, while section 3.2 is dedicated to the use of Overt Subjects. In the first section we can find the precise age and MLU of the 10 bilingual children and the 10 monolingual children of the control group (4 monolingual Italian children, 6 monolingual Dutch children), the total number of finite phrases per child, the number of omitted subjects and lists of verbs and persons which were used when subjects were omitted. Besides, I discuss the use of Null Subjects and Overt Subjects considering the pragmatic rules regarding Topic Shift and the structural position of the subject when omitted. In the second section, dedicated to the use of Overt Subjects, I analyzed the different forms of the subjects used (NP, DP, pronoun, etc.). The results are discussed in the conclusion, in the light of Müller & Hulk's theory. In the section containing the considerations for future research the reader can find a few observations about how to im-

prove the experiment from both a pragmatic and a syntactic point of view. For the sake of clearness, I added the summaries of the four stories used in the experiment (in words). All the collected data are transcribed in CLAN files and will be inserted in the CHILDES database.

I will be very pleased to receive questions and/or comments, which can be send to the following digital address:

monkeybusiness@ilse.nl

The stories.

A day out.

- 01 The front page: all the characters: papa bear, the bear and his sister.
- 02 The bear, his father and his sister are at the railway station. On the picture we can see the track, a train without an engine driver, the timetable and a bench. The bear is near to his father, while his little sister is playing on the bench.
- 03 The bear family has got into the train. We can see the guard who gives the starting signal, using his whistle. Behind the front window of the train we can see now the engine driver.
- 04 The bear family is sitting inside the train. The little sister of the bear is sitting on her fathers lap. The bear is watching outside the window. From the window we can see a little town located on a mountain.
- 05 The guard has arrived and the bear and his little sister hand over the tickets.
- 06 An old lady (a cat) has entered the compartment. The bear offers her his seat.
- 07 The old lady cat gives some candy to the bear and his little sister.
- 08 The bear family is at the entrance of the zoo. We can see a (fake) snake and a monkey, which are attached to the entrance.
- 09 The bear family is inside the zoo. We can see an elephant that is eating some plants on the background. The little sister is sitting on the shoulders of papa bear. The bear points at the sign that indicates a monkey and tries to convince his father to go there.
- 10 The bear is inside the residence of the monkeys. Behind a window he sees a monkey with her child. The monkey is eating a banana. Also the bear is eating a banana.
- 11 The bear family is leaving the zoo. The little sister bear holds a little (fake) monkey in her hand.

Playtime.

- 01 The front page: all the characters: the rabbit, the bear, the pig and the little sister of the pig.
- 02 The rabbit is playing with his bricks. He is building a tower. A cat is lying on the window-ledge. He is sleeping. (We can find the sleeping cat on the window-ledge also on the following pictures: 02/03/05/07/08/09/10).
- 03 The rabbit has finished the tower.
- 04 The bear wears a mask of a dragon and is running after the little sister of the pig. The little sister of the pig is wearing a crown (she is dressed up like a princess.)
- 05 The pig is playing with his hobbyhorse. In his hand he holds a sward made out of wood and on his head he has a hat made out of a newspaper. He comes to rescue his little sister.
- 06 The pig is running after the bear with his sward. The bear is running towards the tower of the rabbit.
- 07 The bear knocks over the rabbit's tower. The rabbit is standing behind the bear with his hands in the air, trying to warn the pig, but he is too late.
- 08 The bear is lying on the floor with the bricks around him. His mask is lying on the floor. He looks sad. The rabbit stands aside and cries.
- 09 The bear is rebuilding the tower.
- 10 The tower is finished. The bear and the rabbit hug each other and they are smiling. They are friends again.
- 11 The pig and his sister are playing on the other side of the room. The pig is playing with some cars and his sister with a little doll.

Birthday.

- 01 The front page: all the characters: the dog, the rabbit, the bear, the mother of the rabbit and the cat.
- 02 The rabbit is standing in front of his house. There are balloons attached to the mail box. Also the house has been decorated. There is a birthday cake on the window-ledge. The cat is sleeping besides the cake on the window-ledge.
- 03 The bear is walking with a present in his hand. He passes by the house of his Grandmother. Granny sees him through the window. (Granny and the rabbit family are neighbours.)
- 04 The bear arrived at the house of the rabbit. He hands over the present to the rabbit. The cat is still sleeping on the window-ledge, next to the cake.
- 05 The rabbit and the bear went inside the house. The cat is awake now and is tending to eat from the cake. With one of his paws he is touching the cake.
- 06 There comes the dog. He is barking at the cat. The dog frightens the cat. The cat raises his back.
- 07 The cat runs away and the dog follows him.
- 08 The rabbit and the bear are sitting in the living room. The mother of the rabbit is bringing in the cake. The cat is running through the living room and passes the mother of the rabbit.
- 09 Also the dog, which is still following the cat, passes the mother of the rabbit. Mother rabbit is frightened and drops the cake.
- 10 The cake has fallen down on the dog. The mother of the rabbit is still looking frightened. The bear and the rabbit are laughing and they point at the dog. The cat eats some whipped cream from the nose of the dog.

Granny.

- 01 The front page: all the characters: the bear, Granny and the postman.
- 02 The bear is in front of the house of his grand mother. He holds a bunch of flowers in his paws. Granny sees him through the window.
- 03 Granny has come outside and the bear gives her the flowers.
- 04 Granny is in the kitchen. She holds a tray with little cakes.
- 05 The bear and granny are in the living room. Granny offers the bear a little cake from the tray. The bear chooses one. In the living room we can see also a parrot in a cage.
- 06 The bear has taken out the parrot of the cage and now the animal is sitting on his paw. Granny is still sitting in her arm-chair.
- 07 The postman (a pig) is in front of Granny's house. Granny sees him through the window. The postman holds a big envelope.
- 08 Granny has come outside the house and the postman hands over the envelope. The parrot is sitting on Granny's head.
- 09 The parrot is flying away. Granny and the mail man are trying to catch him. The envelope has fallen on the ground.
- 10 Also the bear is outside now. The parrot is being caught and the bear is jumping in the air. Everybody is happy. Granny holds the parrot.



Errata.

Lo sviluppo dell'acquisizione del soggetto nei bambini bilingui italo-olandesi.

Antje van Oosten 2005.

Università di Utrecht.

Nella versione stampata della tesi "Lo sviluppo dell'acquisizione del soggetto nei bambini bilingui italo-olandesi" mancano le seguenti note a piè di pagina:

2 Per questo capitolo ho fatto uso delle fonti seguenti: Rizzi (2002), Guasti (2002)

3 'Stichting de Lage Landen'

4 Lo stesso ragionamento, ma all'inverso, si potrebbe fare per i risultati dell'olandese, però. Quando si tratta di due lingue così diverse è difficile paragonare i valori come l'MLU.

5 Si parla di Topic shift quando il Topic (in questo caso il soggetto) contiene informazione nuova. Nel contesto delle storie: quando viene introdotto un personaggio nuovo.

6 Un esempio di un NP è 'coniglio' ed un esempio di un DP è 'il coniglio'.

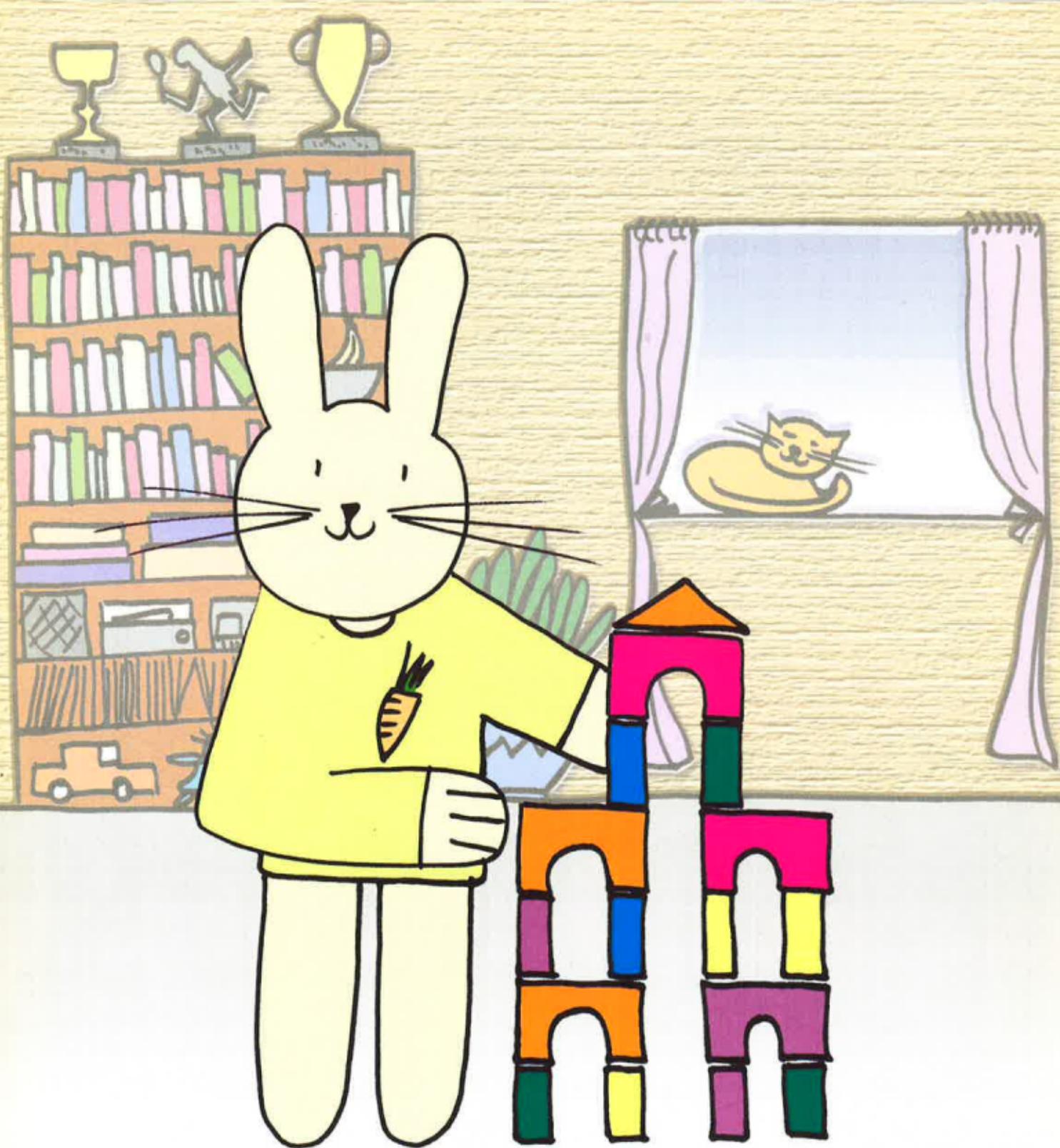
Sulla pagina no. 25 mancano i nomi nella seguente tabella:

Olandese

Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS
Sipke	1	0	6	11
Deesje	0	0	9	15
Ronja	1	0	7	8
Tiuri	0	0	9	14
Piak	0	0	7	23
Lavinia	0	0	8	21

Italiano

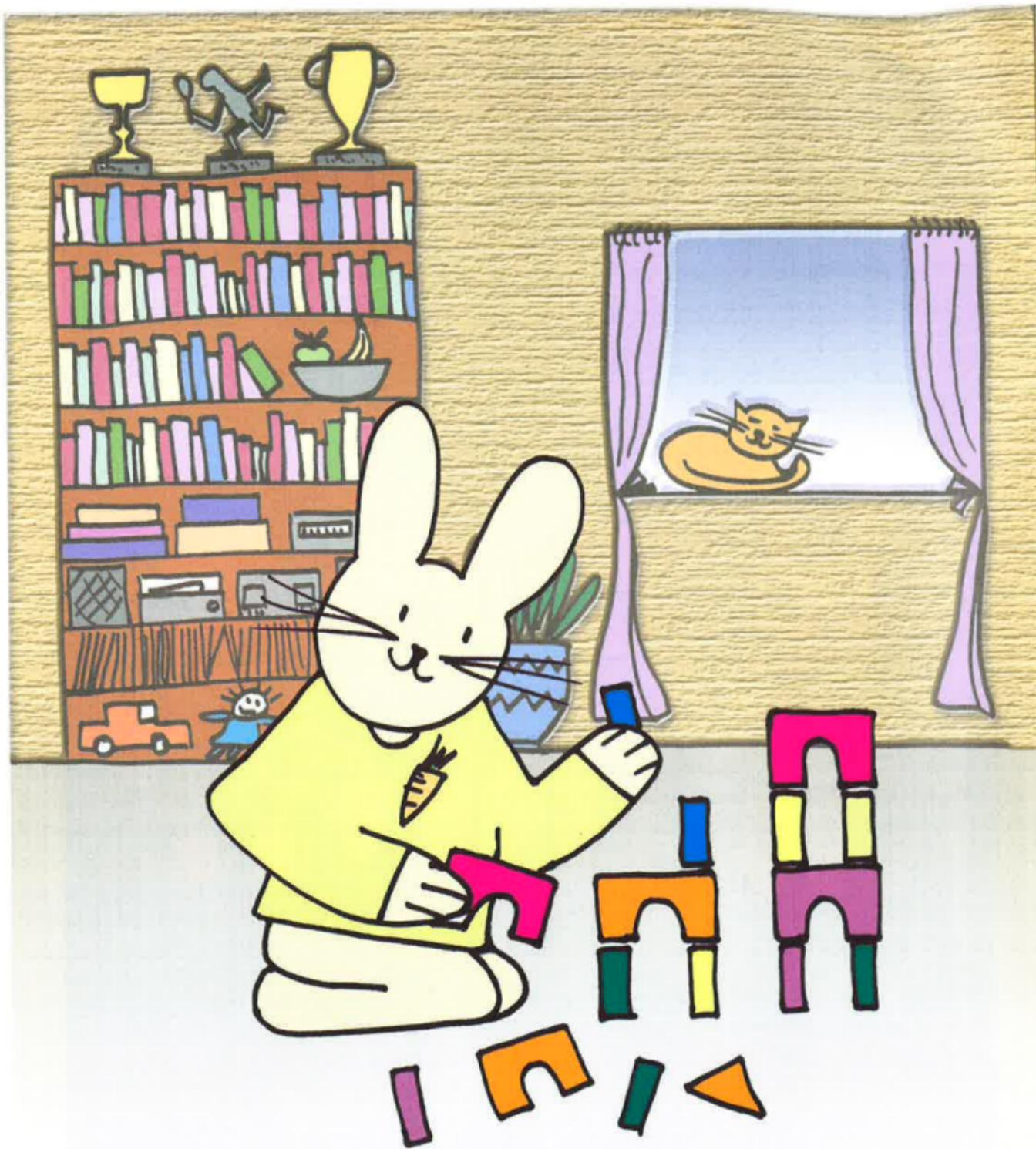
Bambino	NS+TS	NS-TS	OS+TS	OS-TS
Francesco	0	19	3	4
Laura	0	13	10	3
Mario	0	17	12	5
Tosca	0	16	8	3



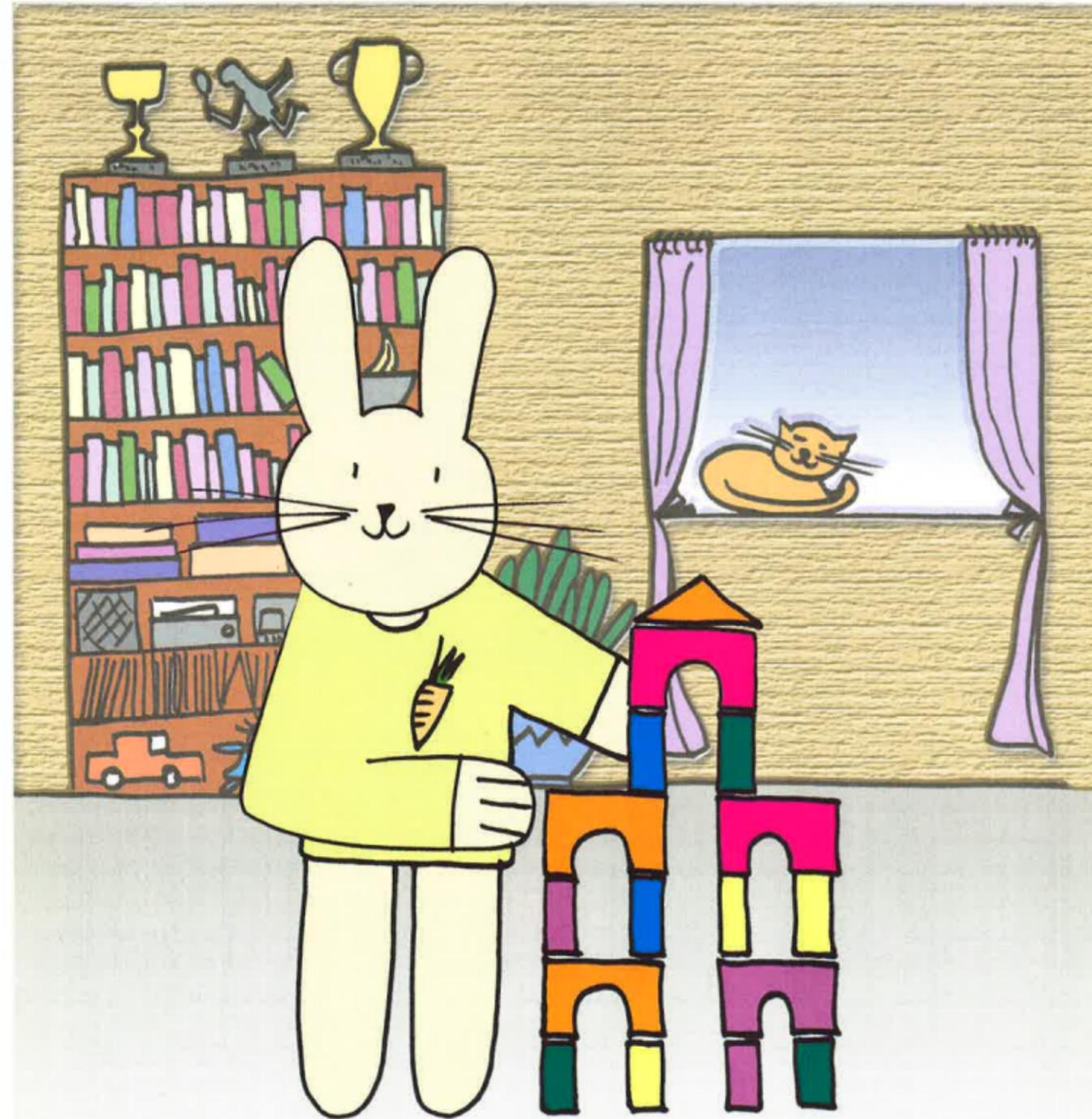
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

Research materials created for collecting multilingual data on the use of pronouns
Created by Antje van Oosten for:

van Oosten, A. (2005). Lo sviluppo dell'acquisizione del soggetto nei bambini bilingui italo-olandesi. MA thesis: Utrecht University.



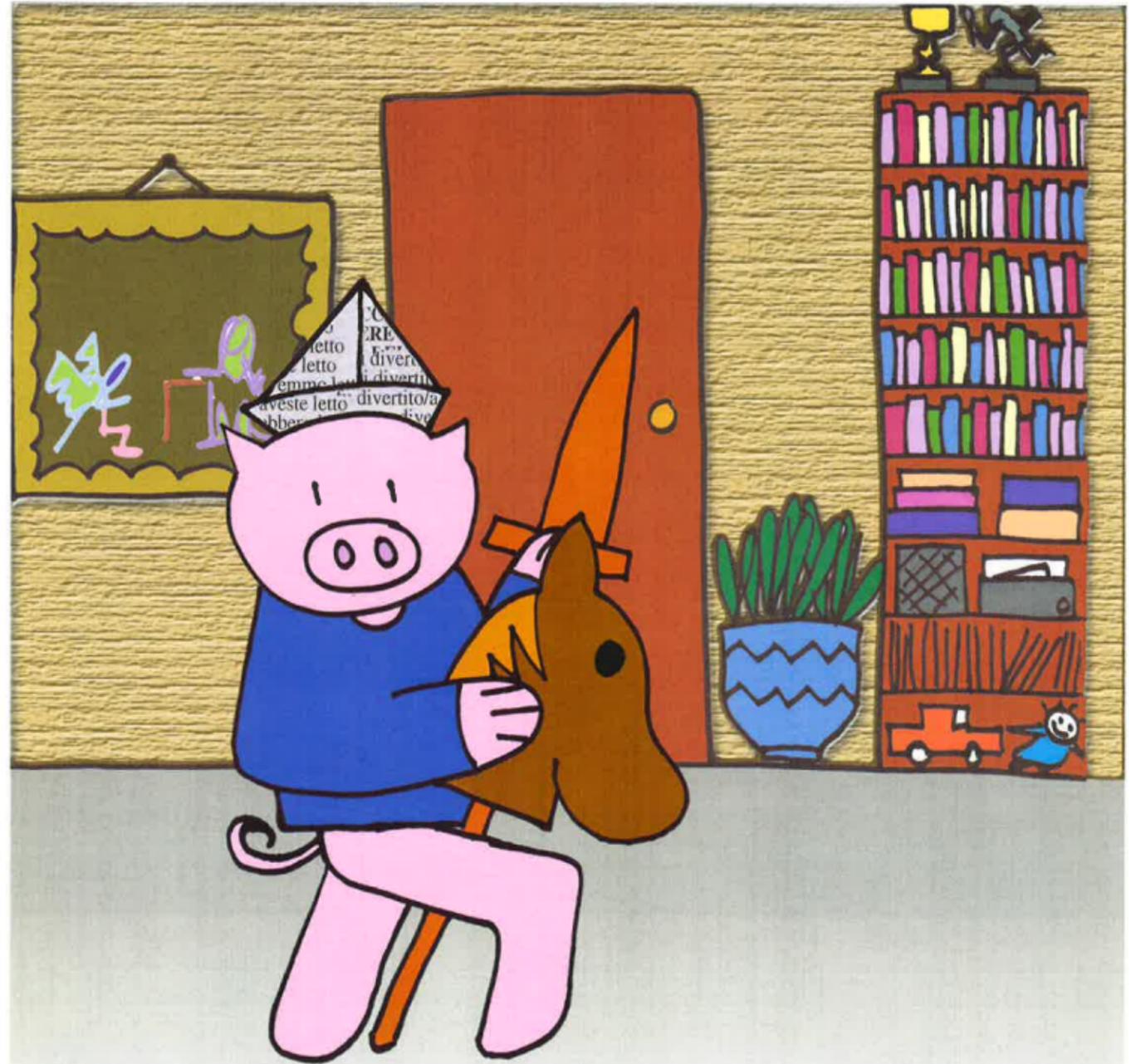
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



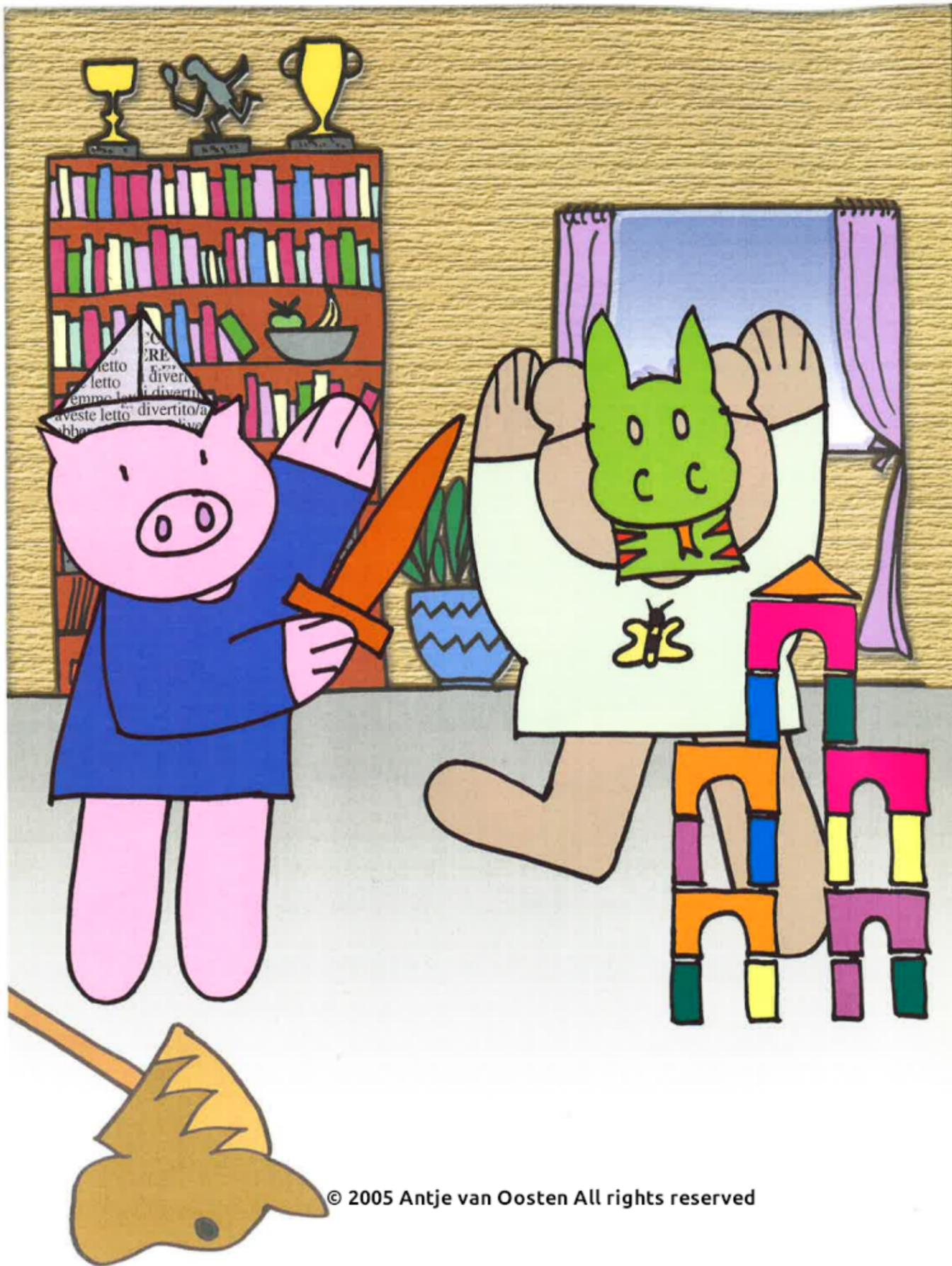
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



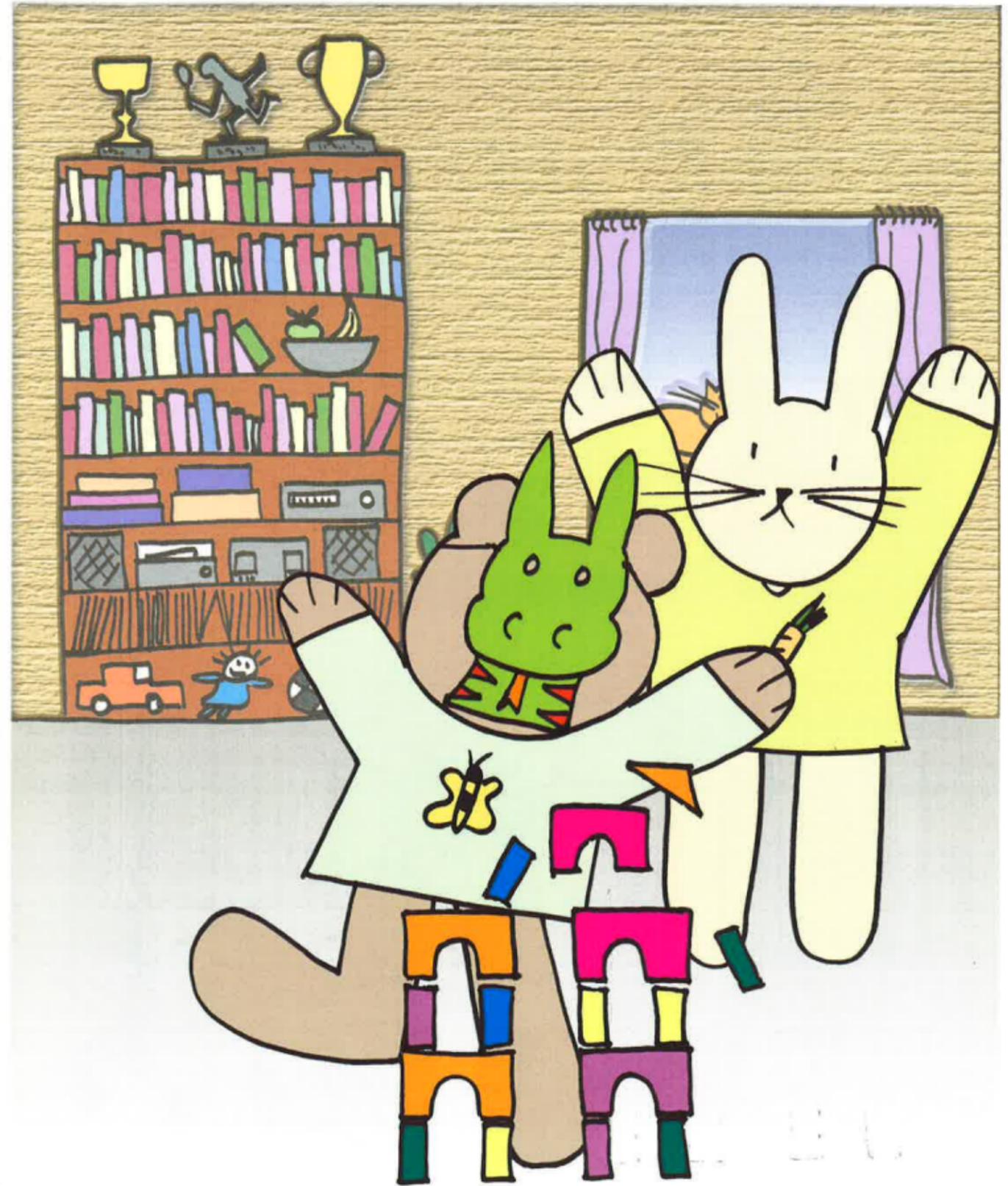
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



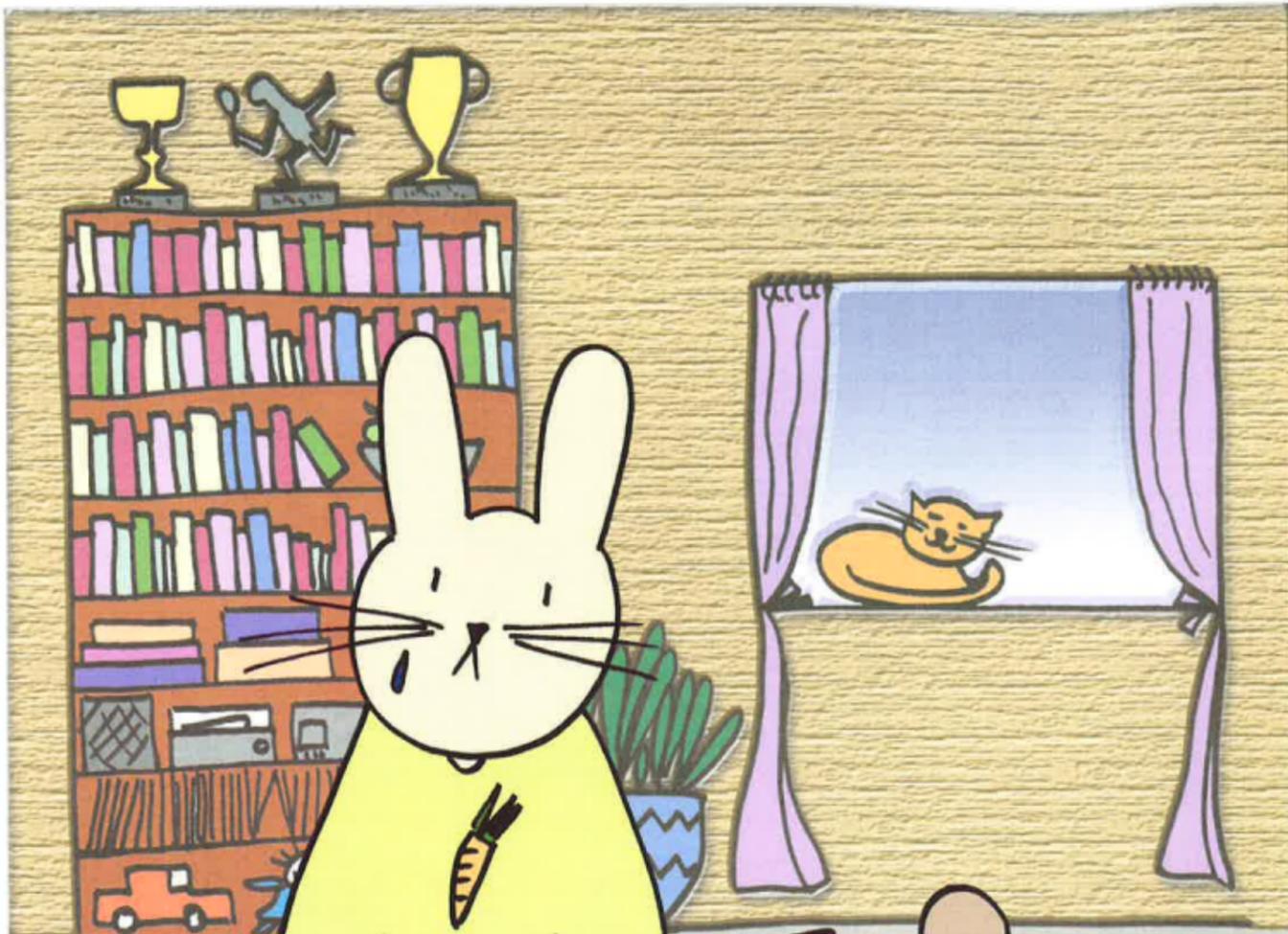
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



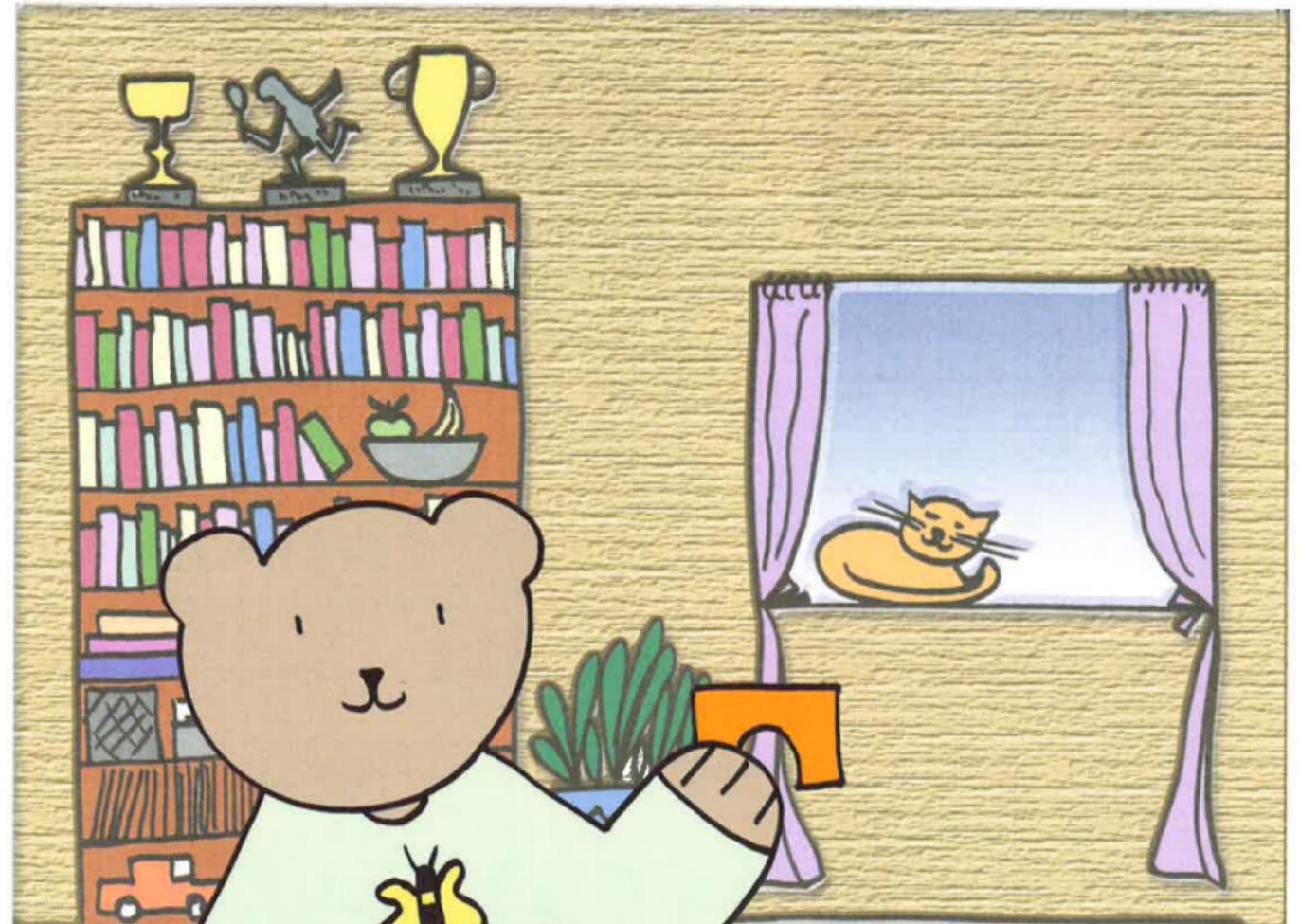
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



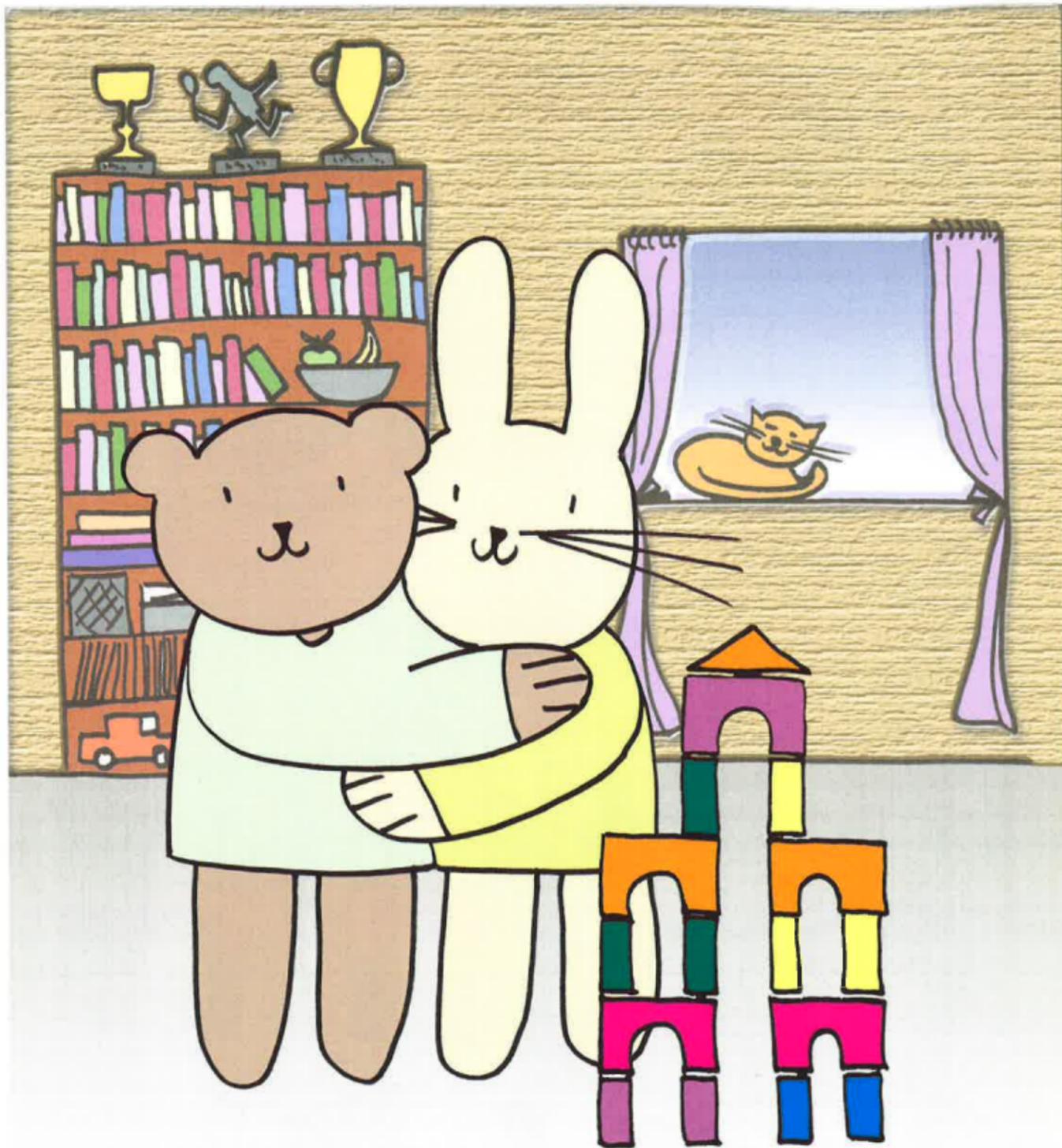
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



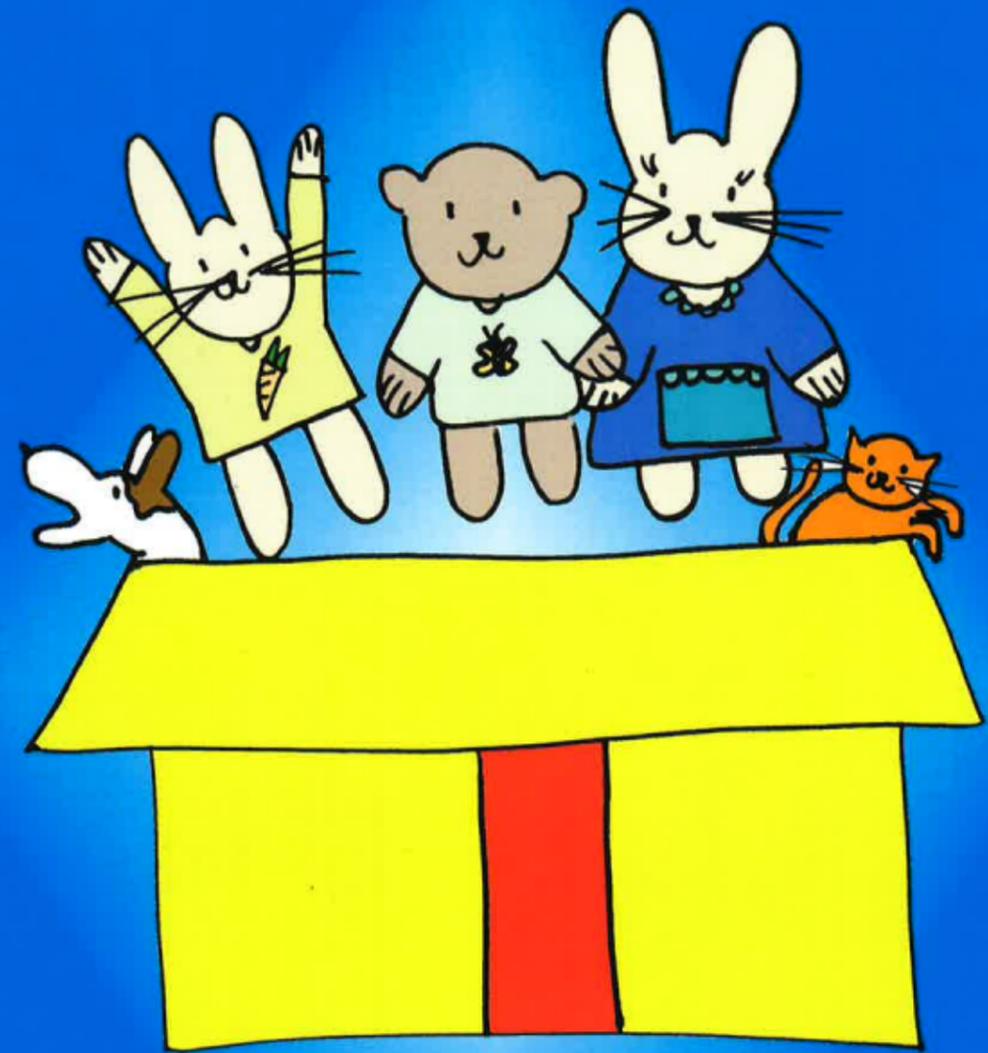
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

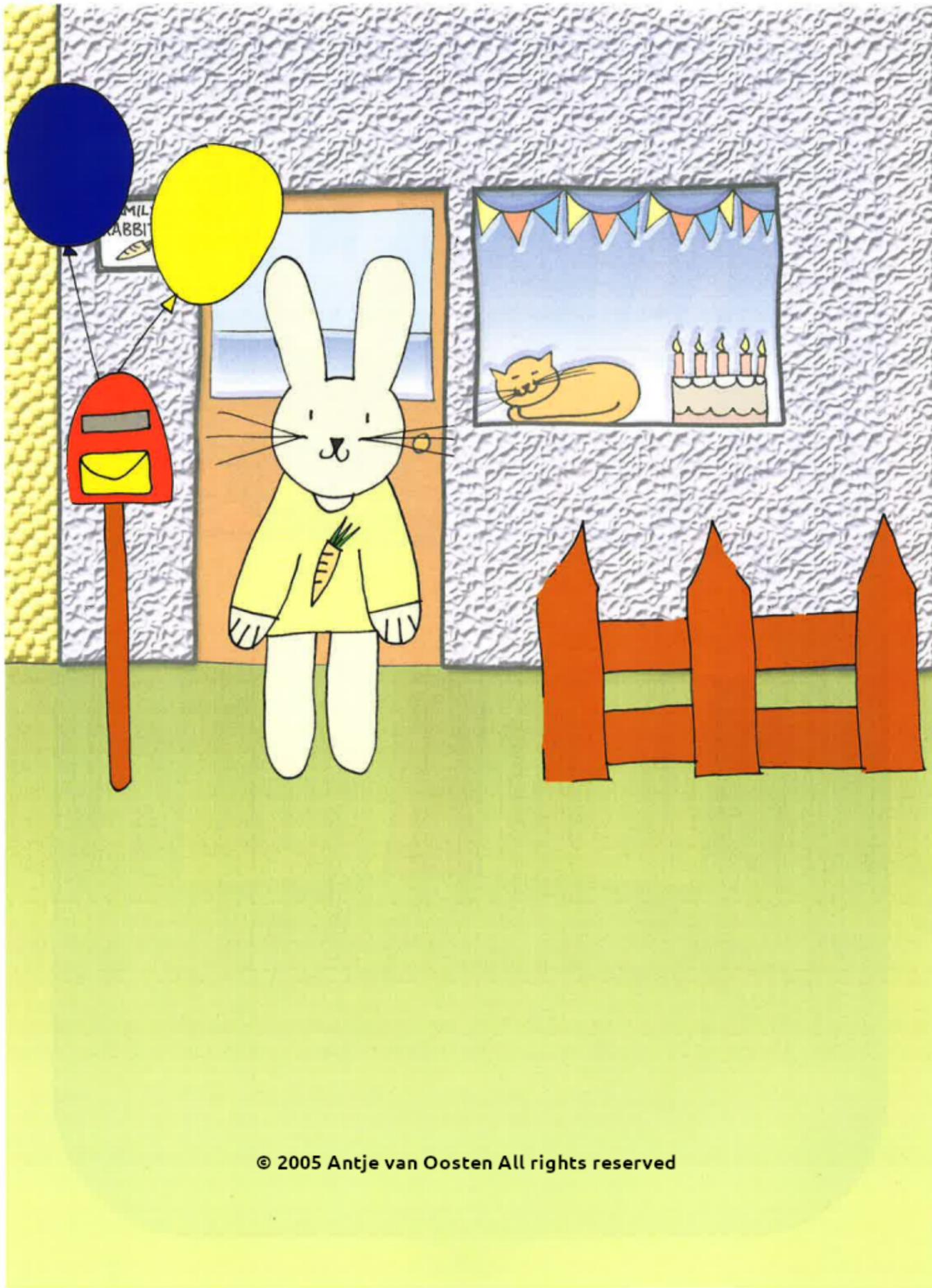


© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



Birthday

© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



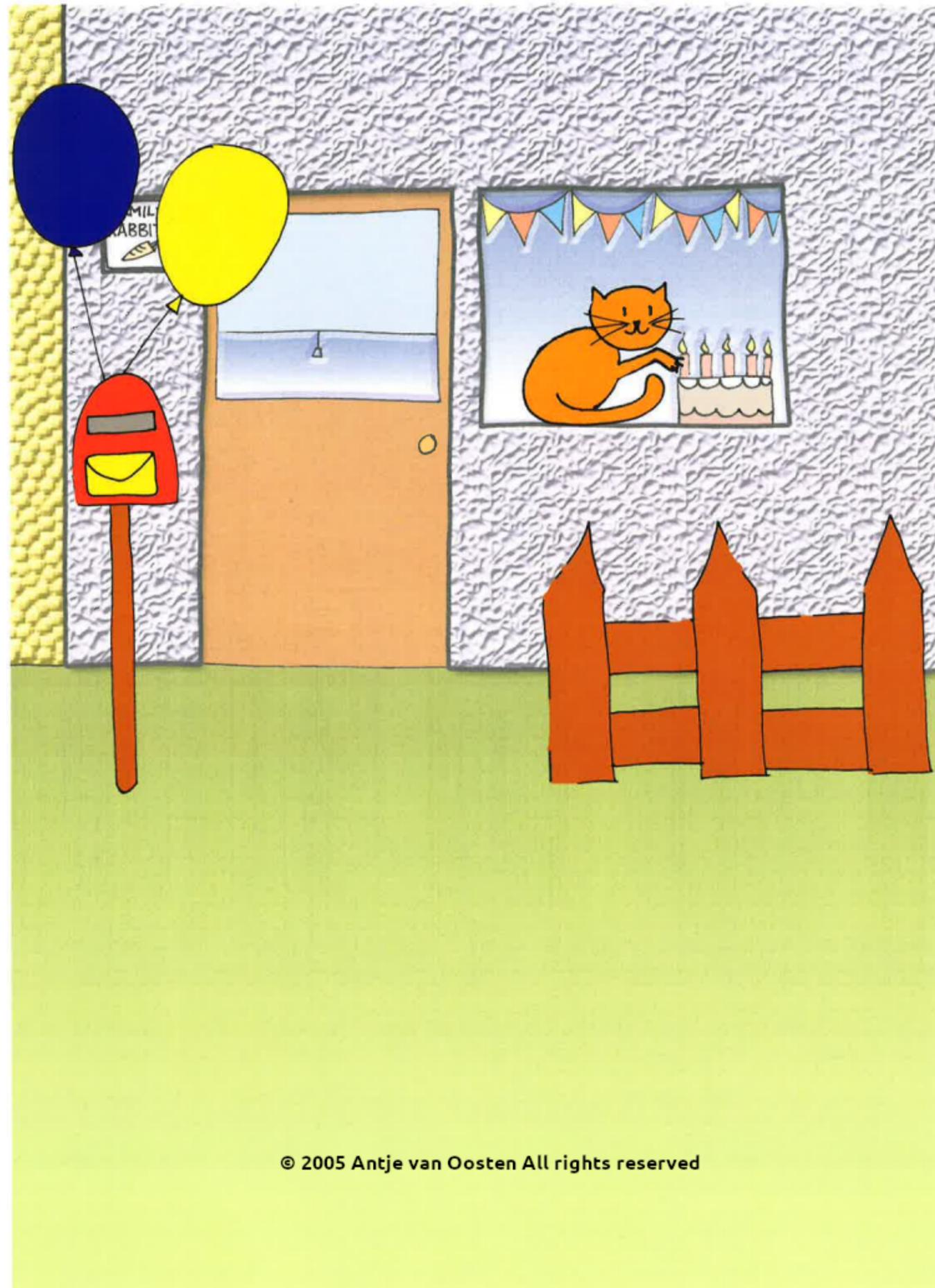
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



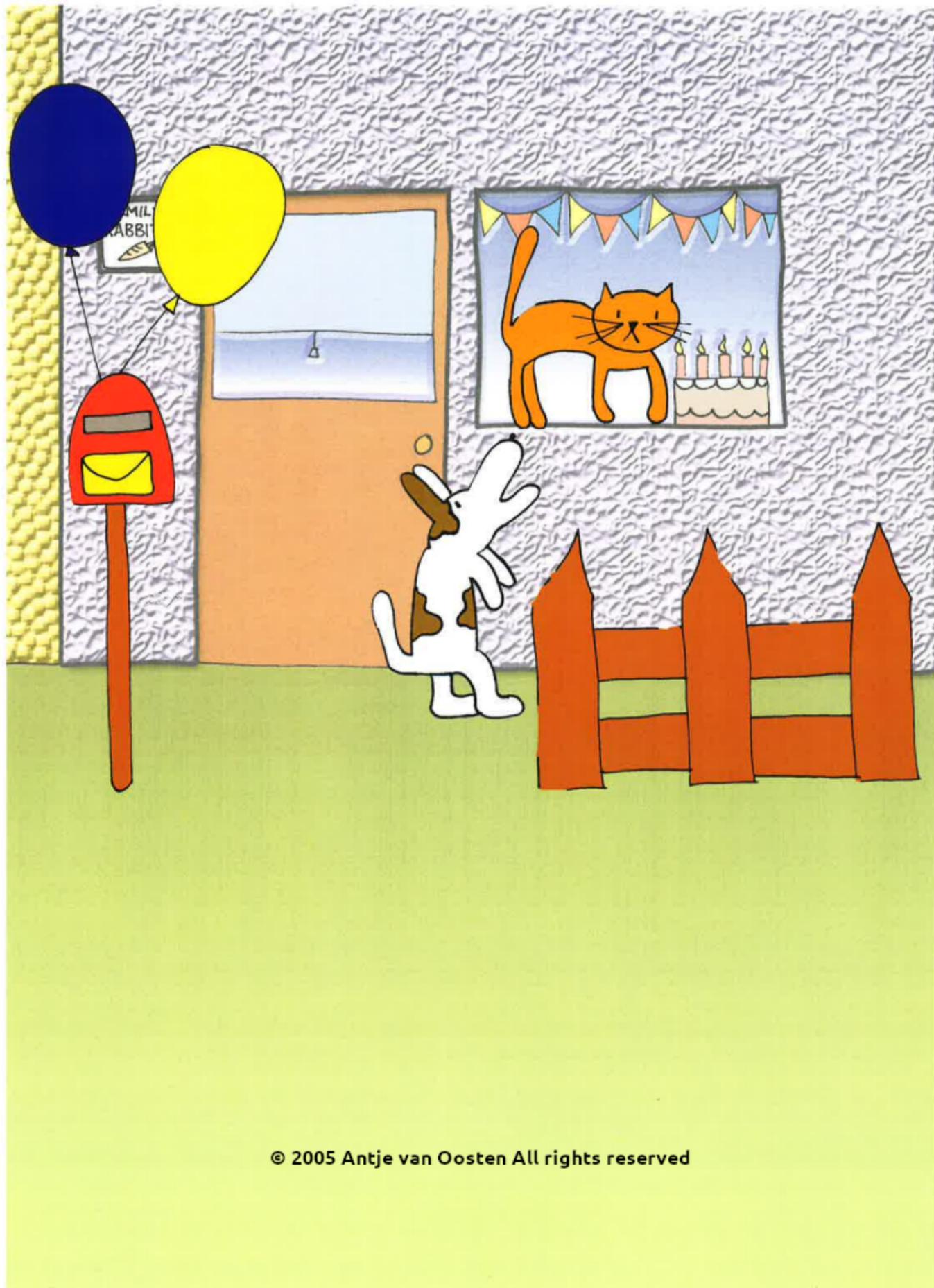
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



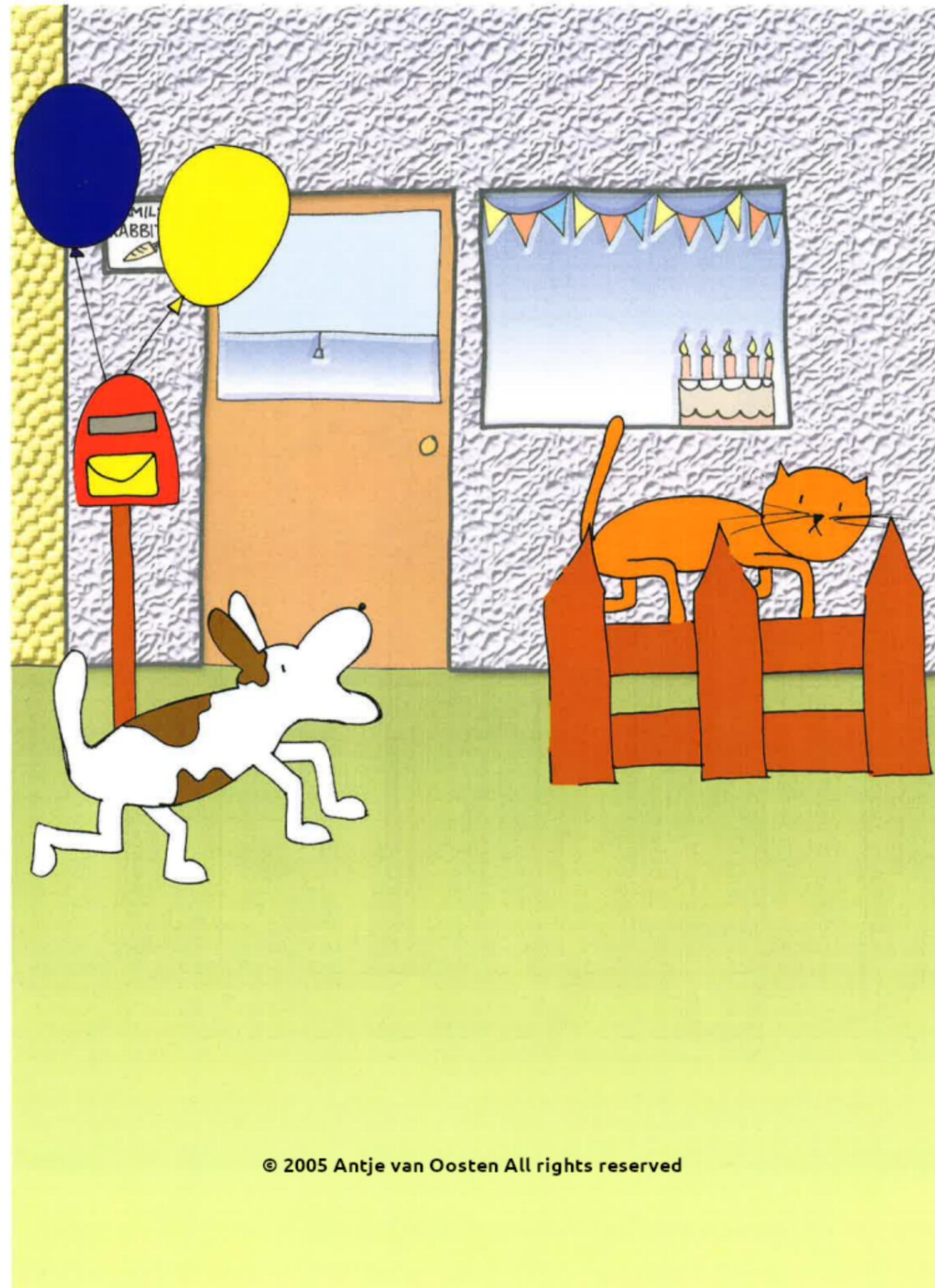
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



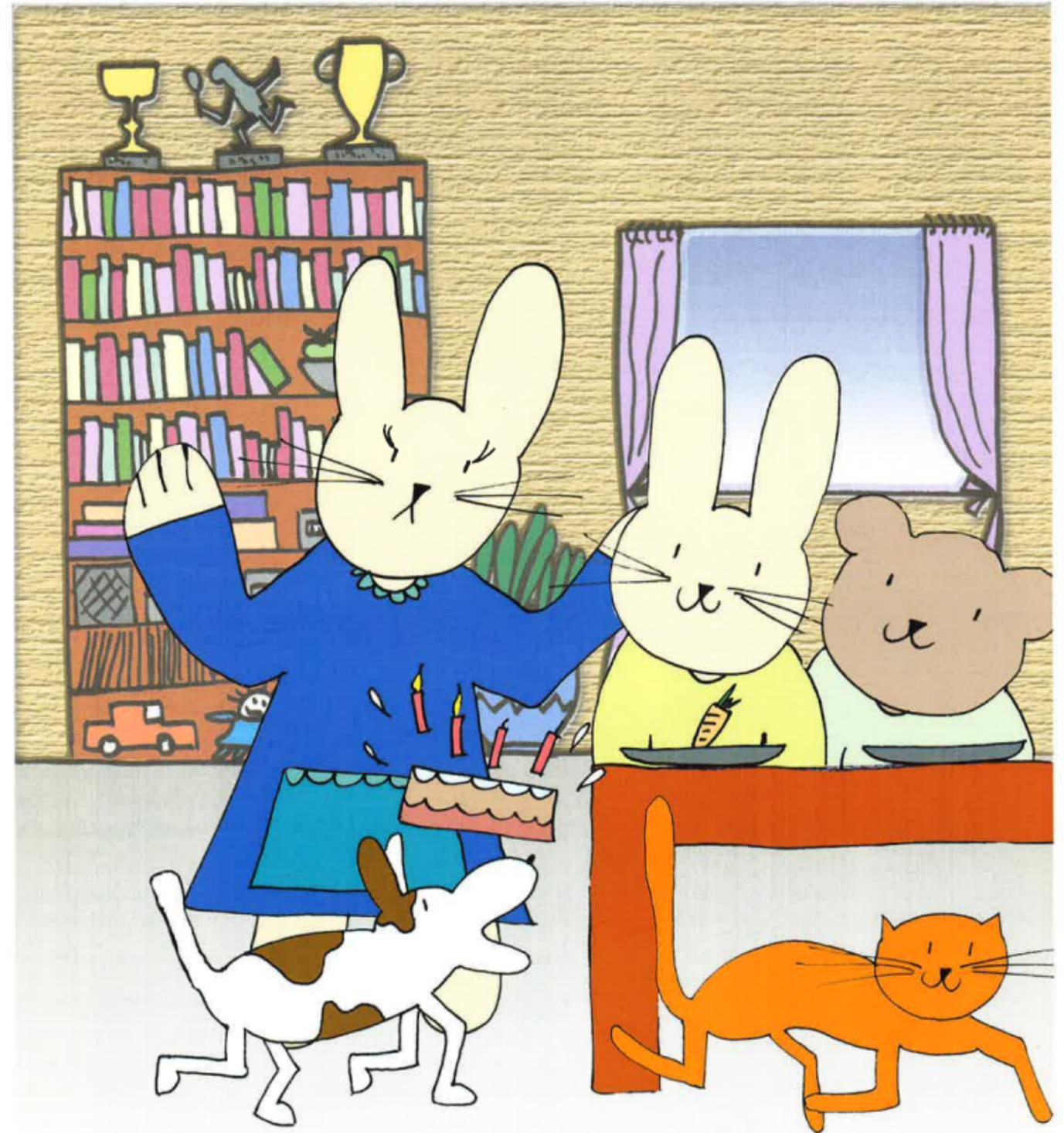
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



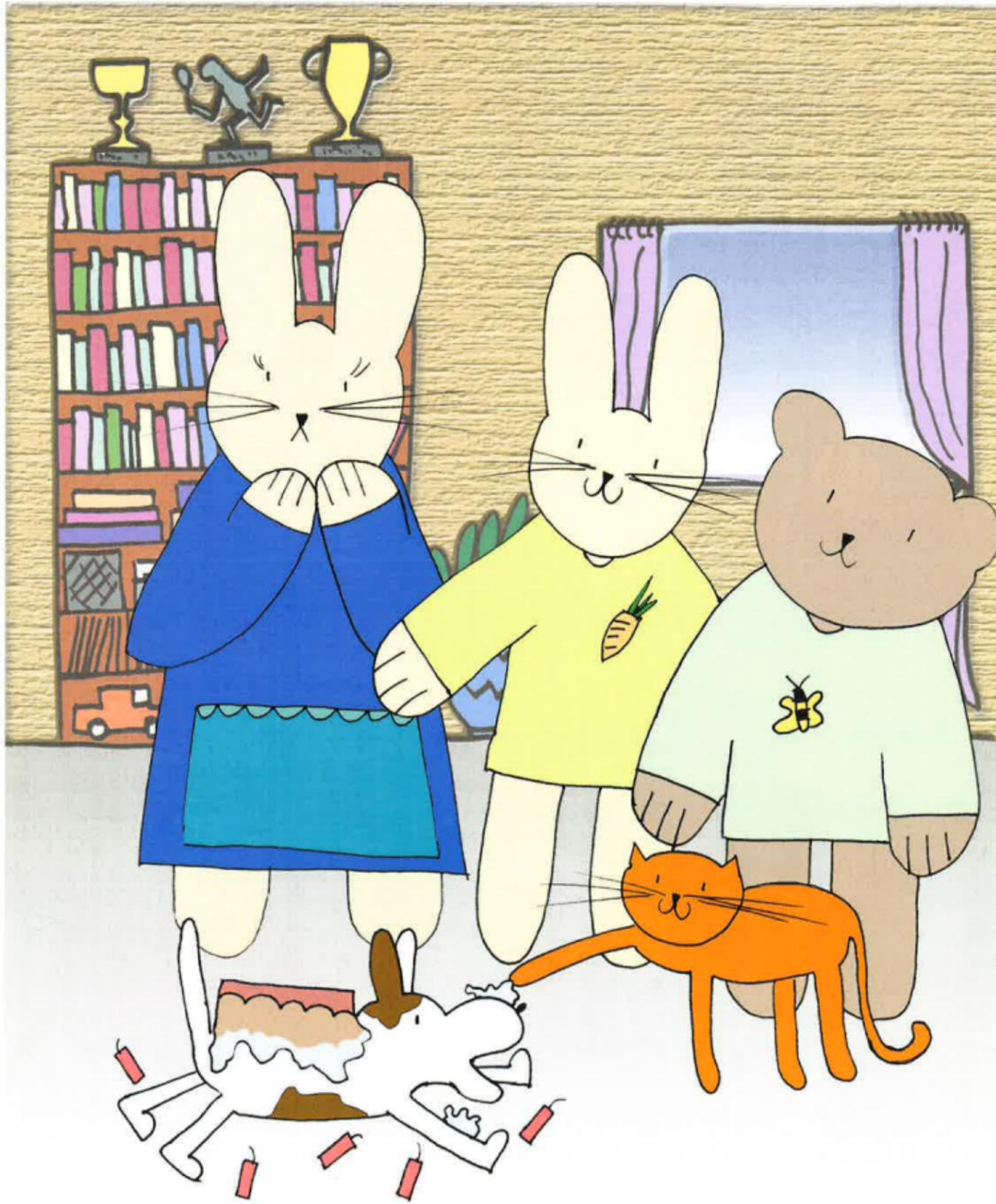
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

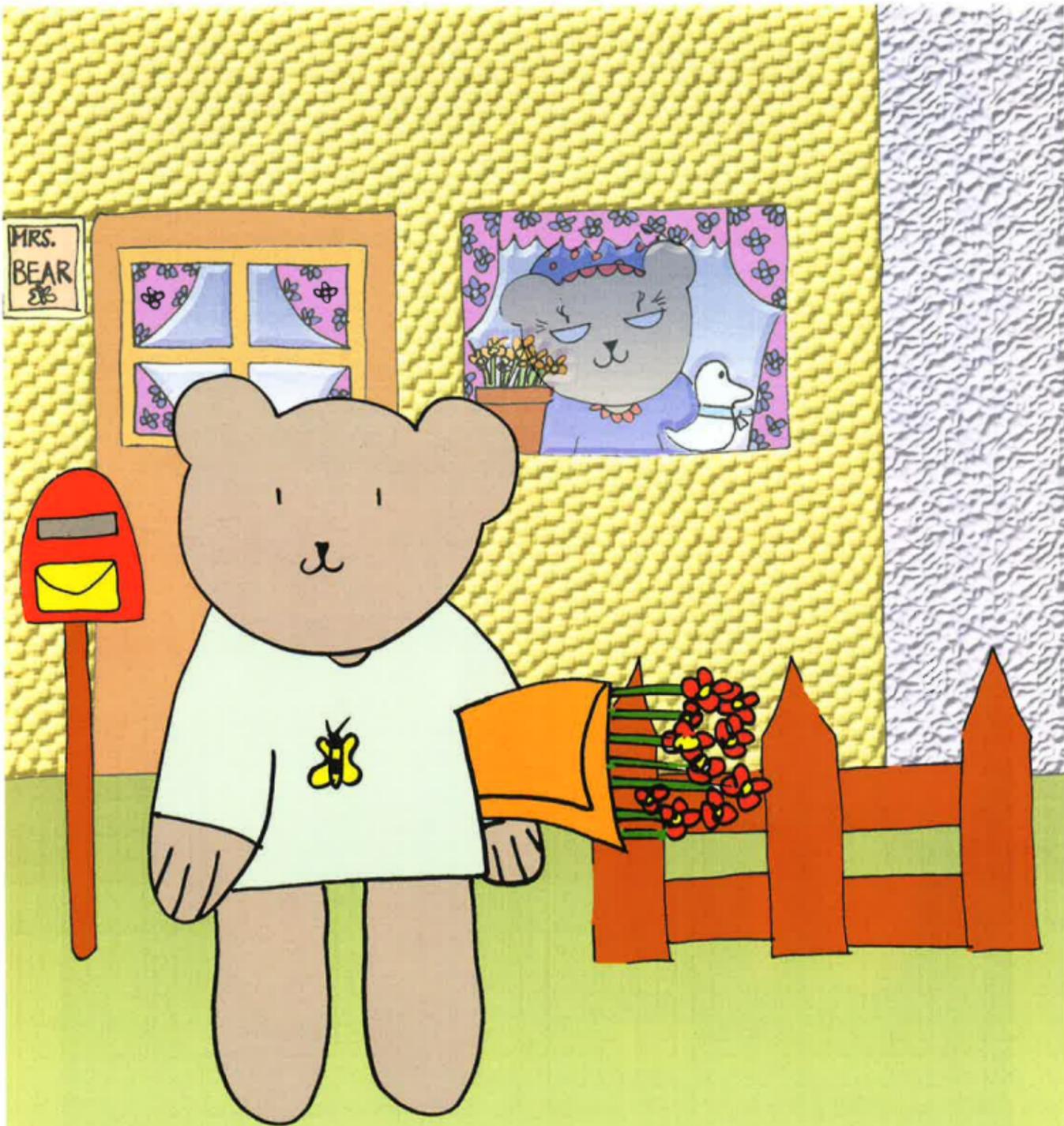


© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



Granny

© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



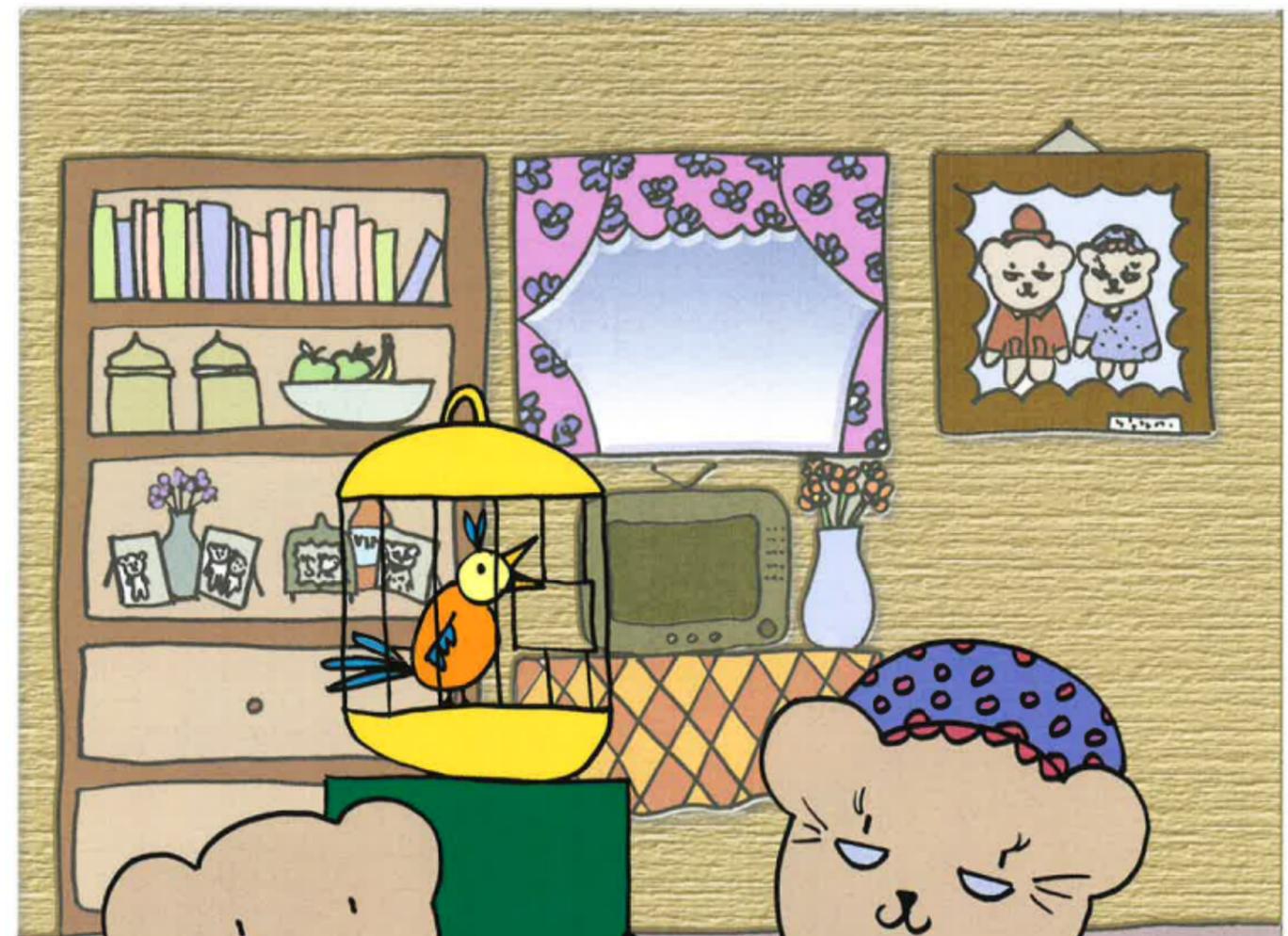
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



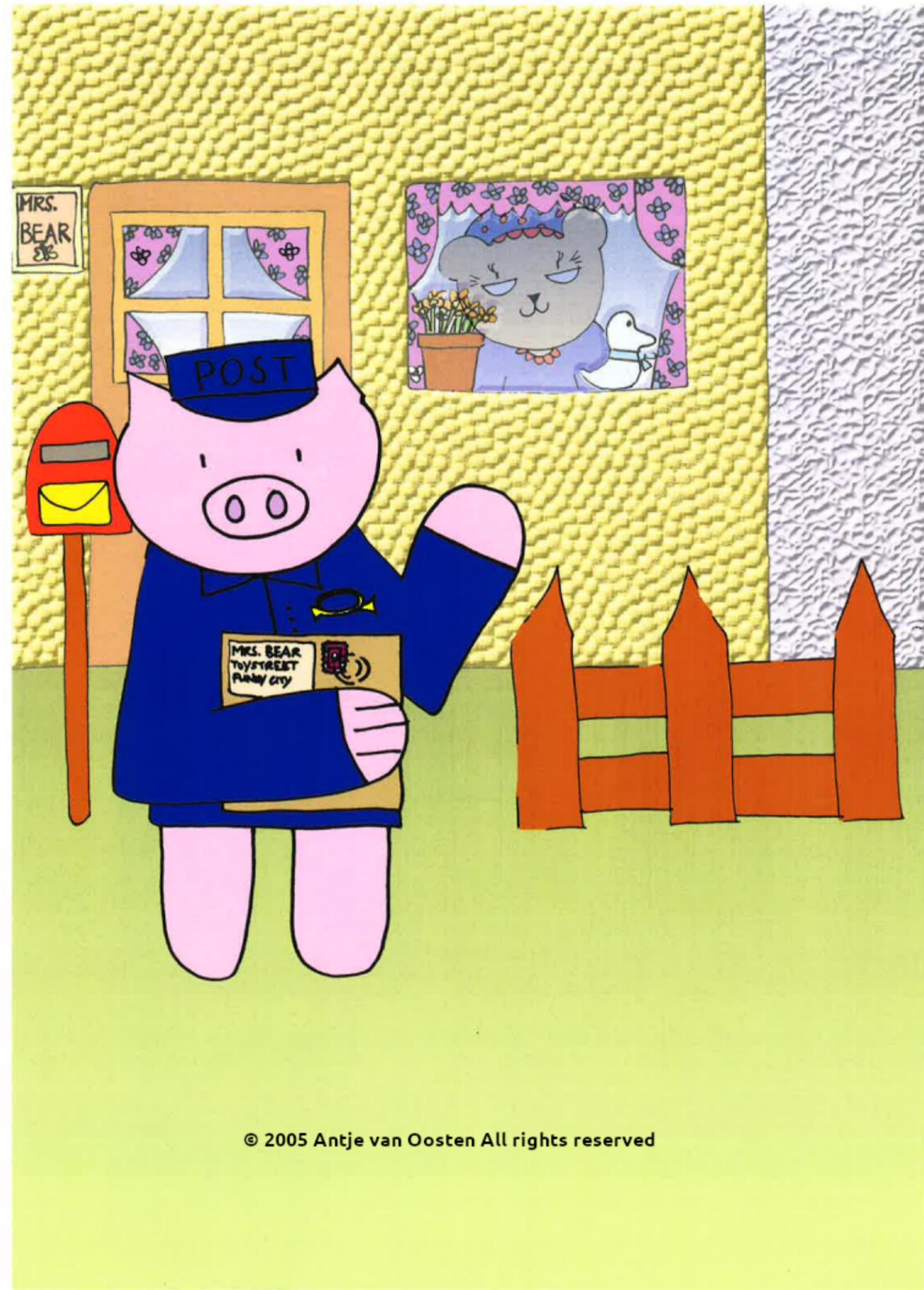
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



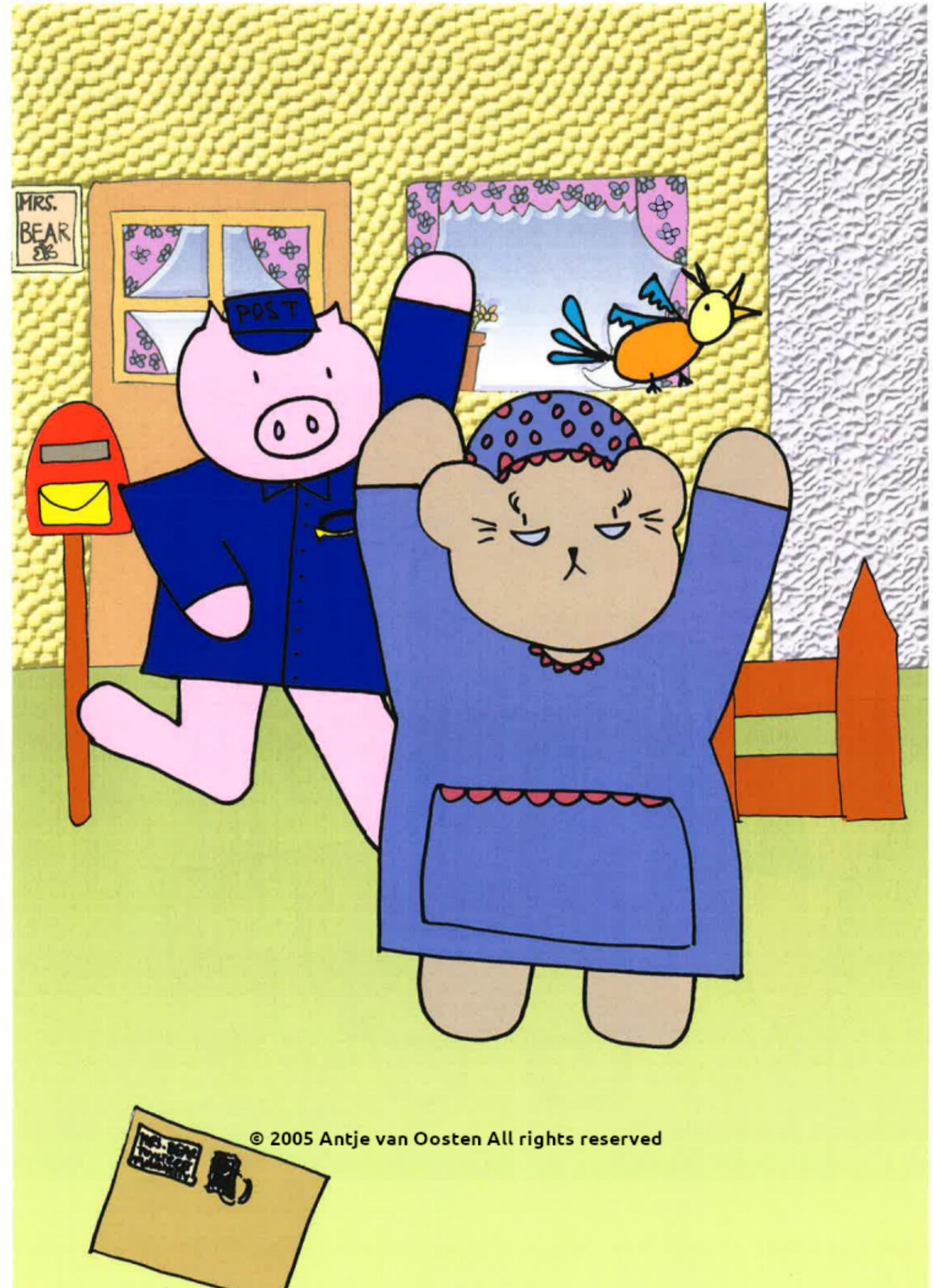
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



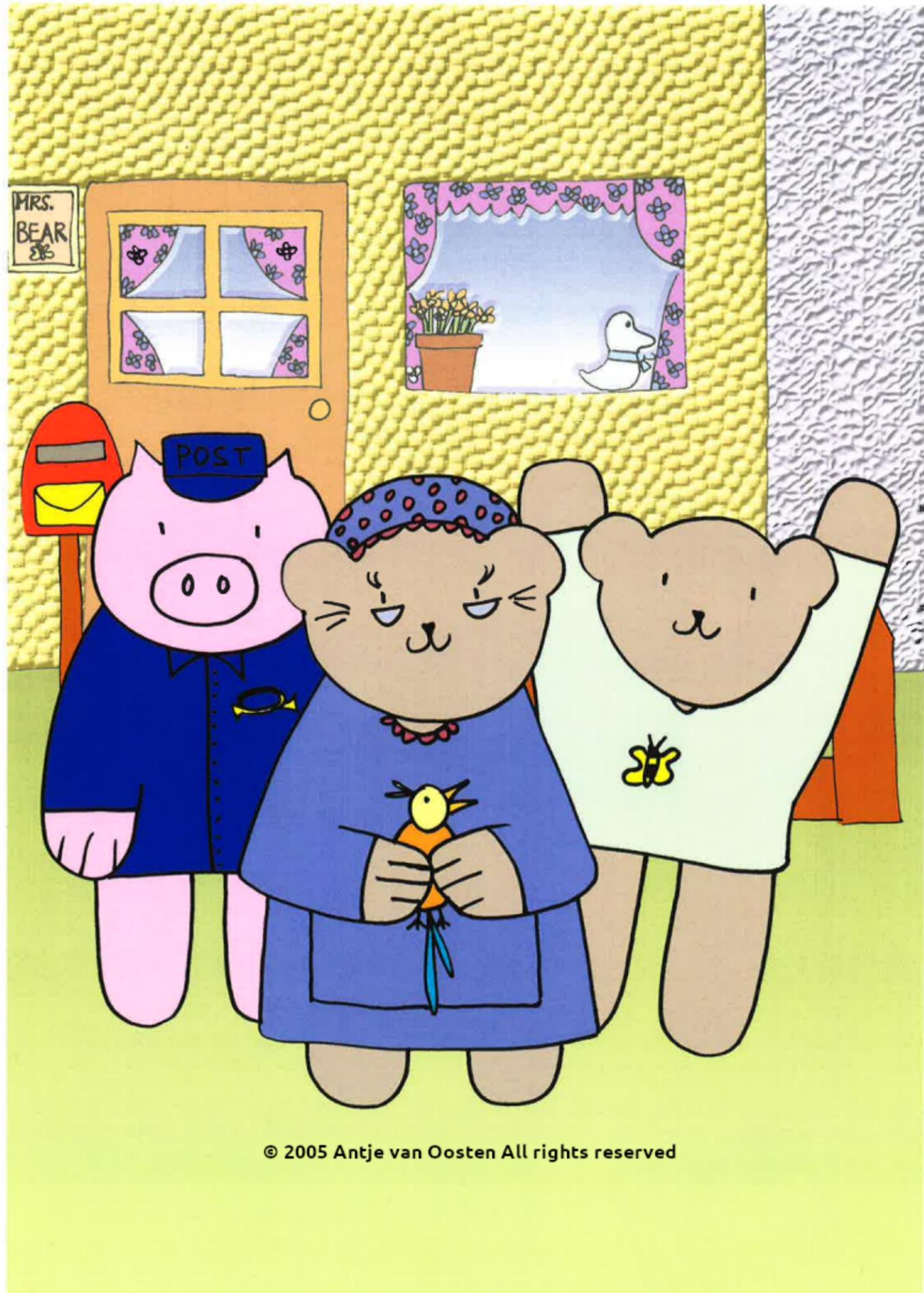
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



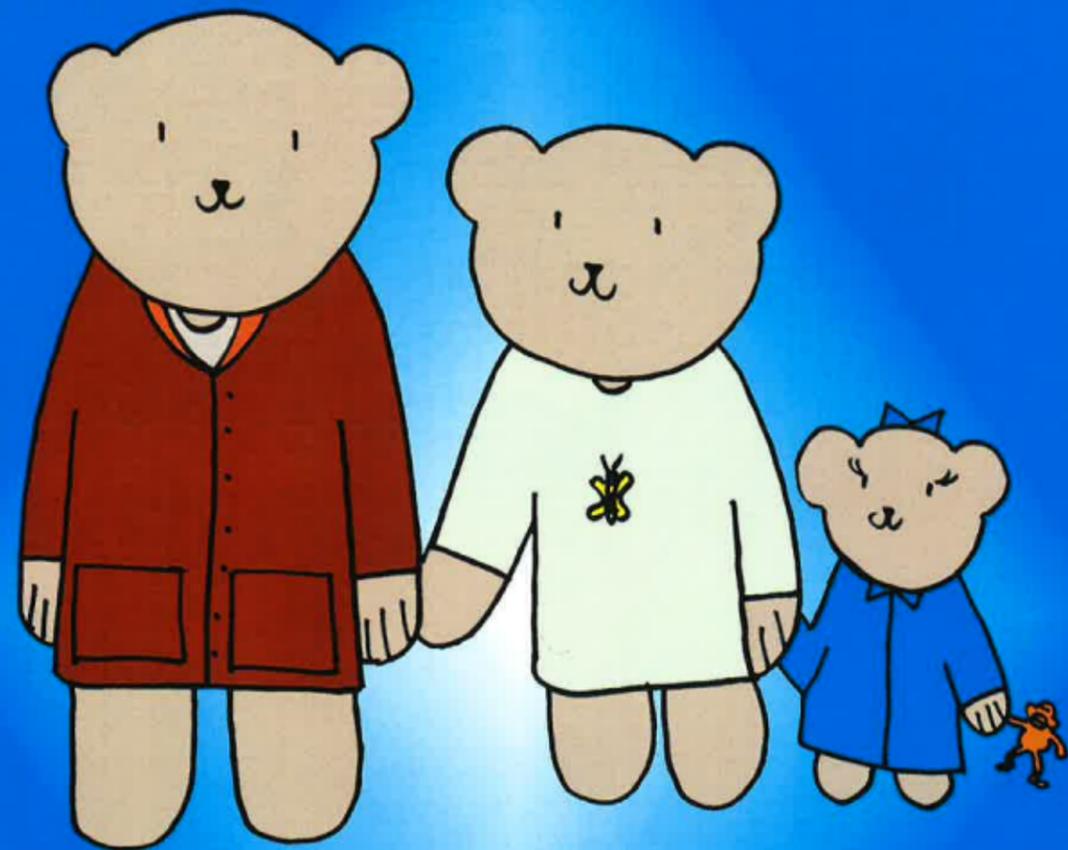
© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

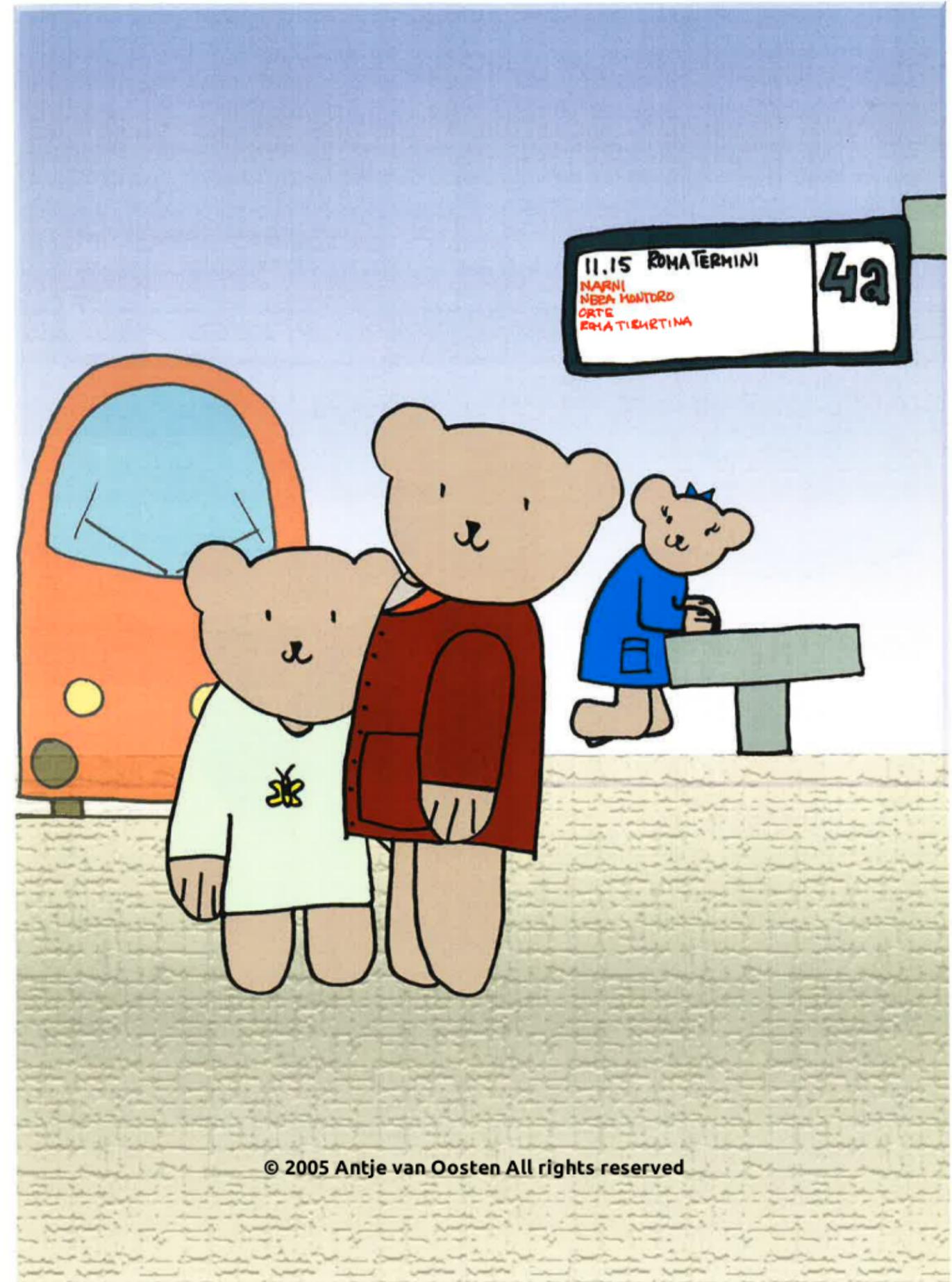


© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

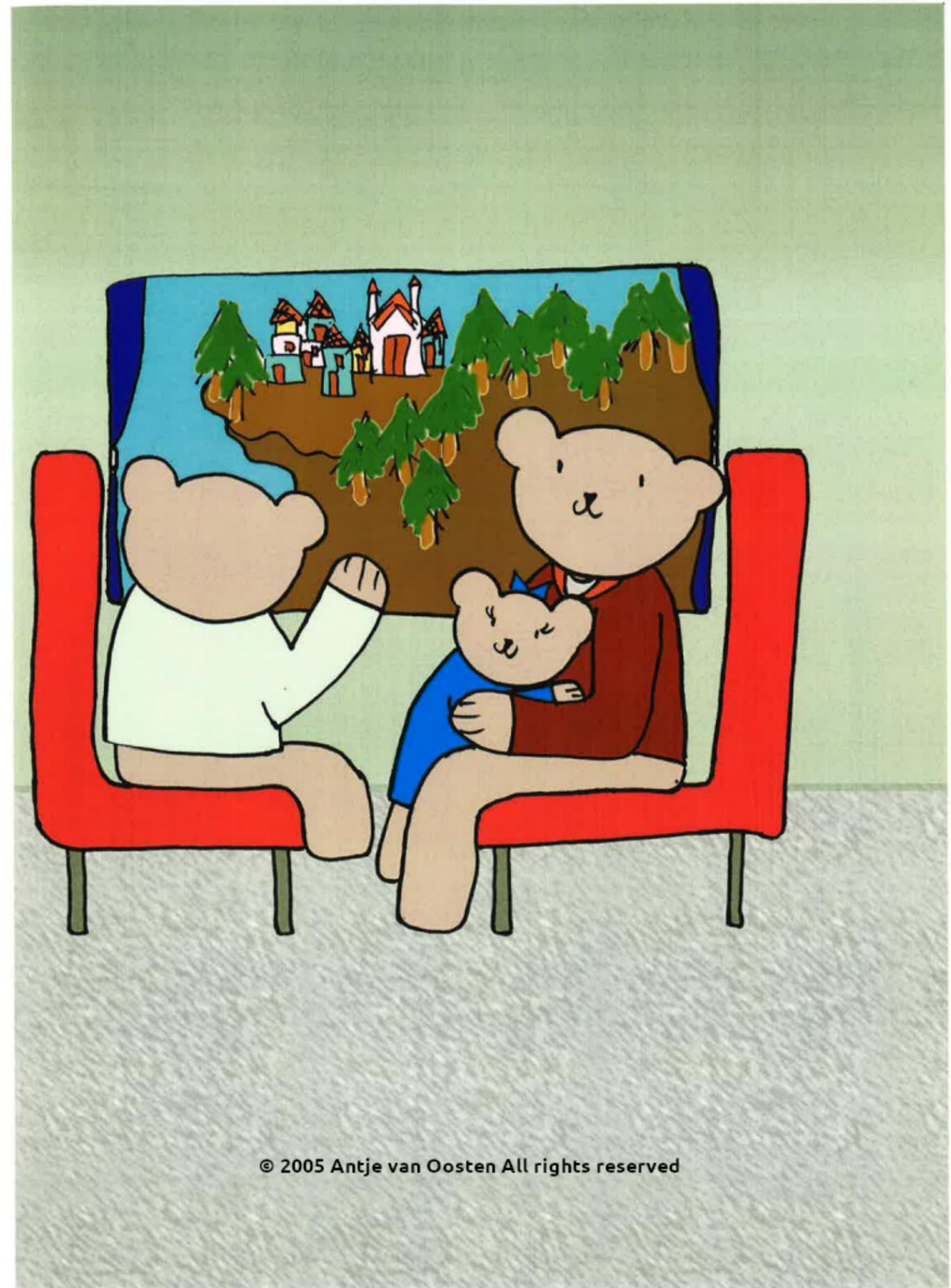
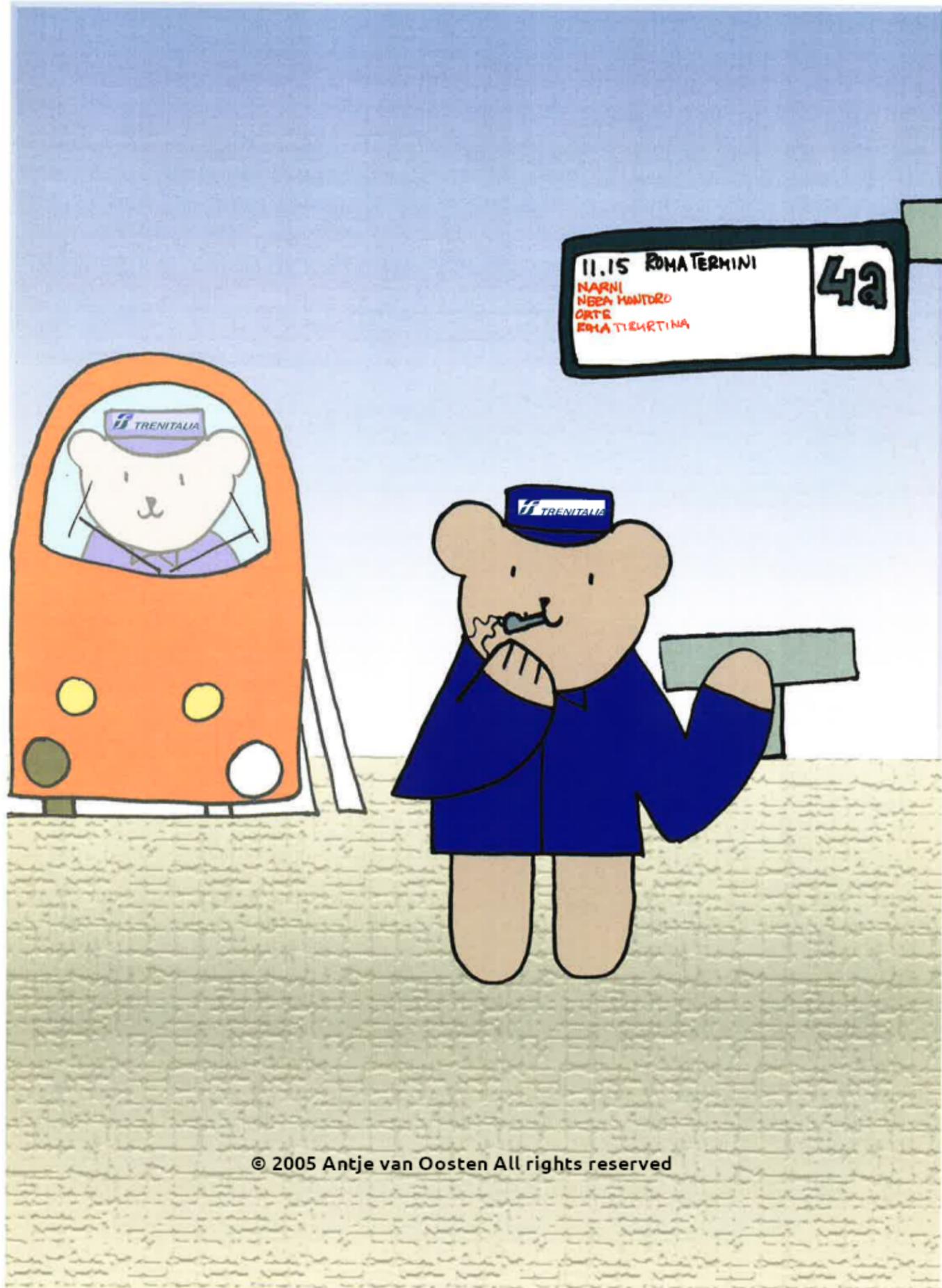


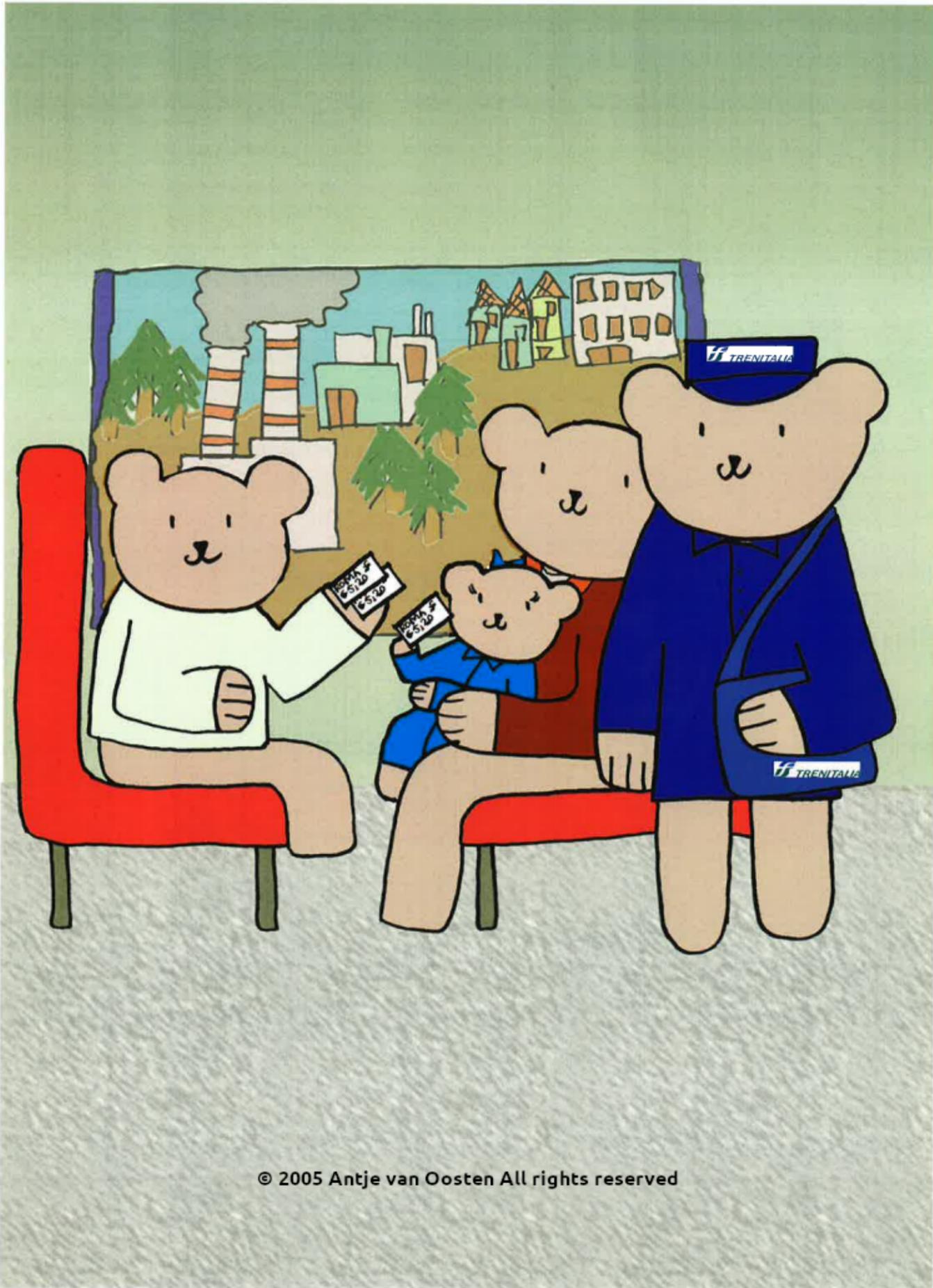
A day out

© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

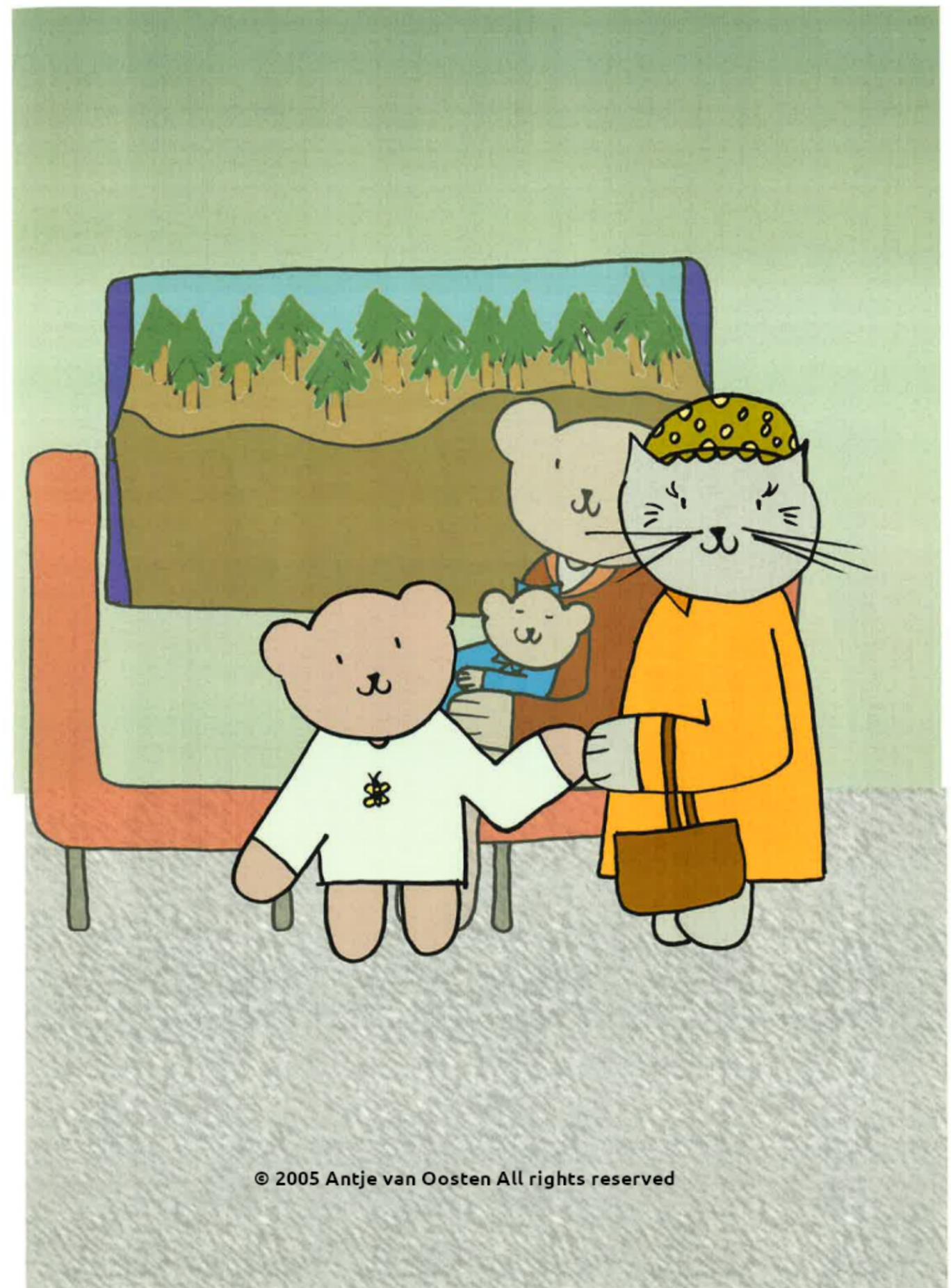


© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



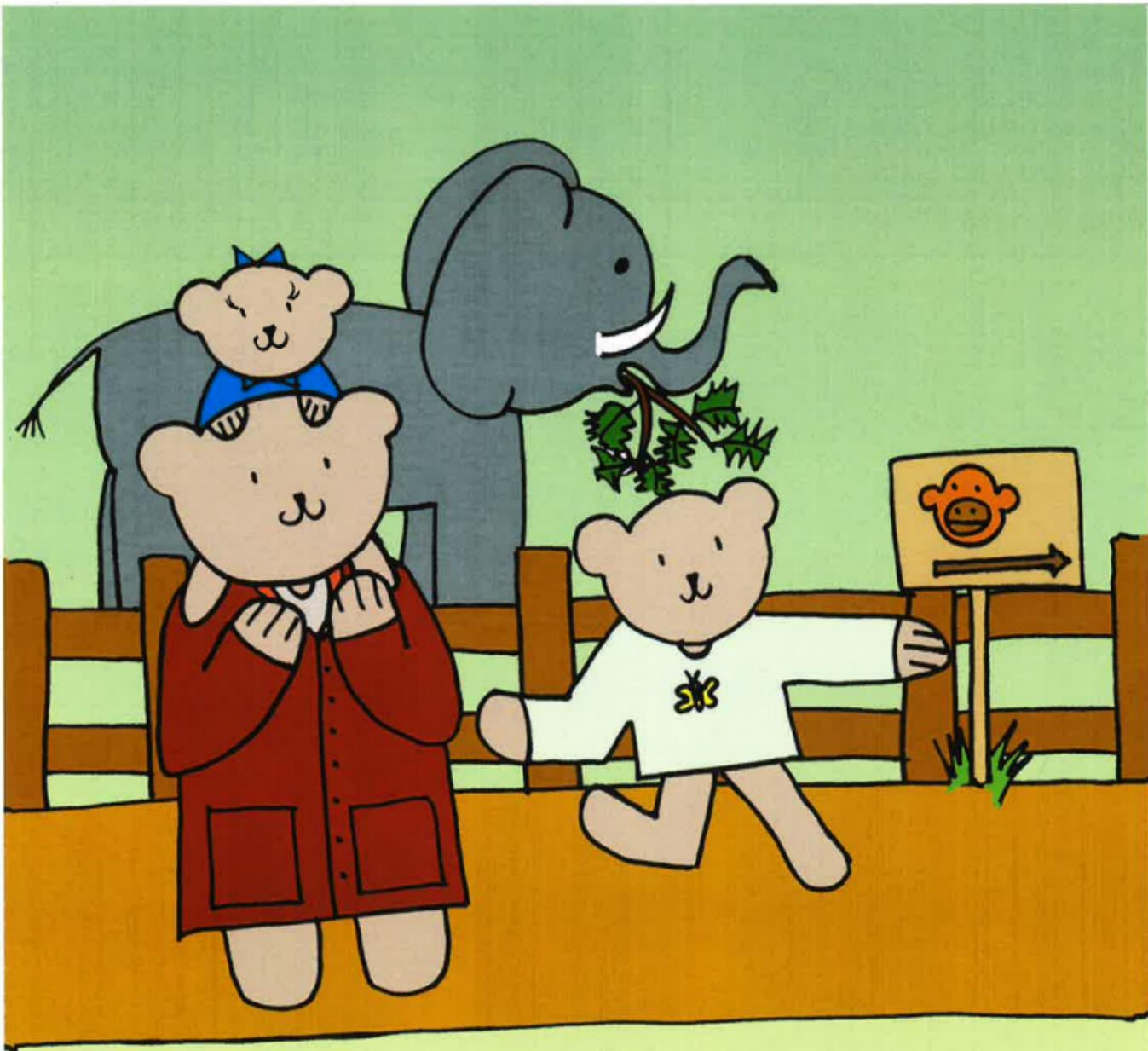


© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved

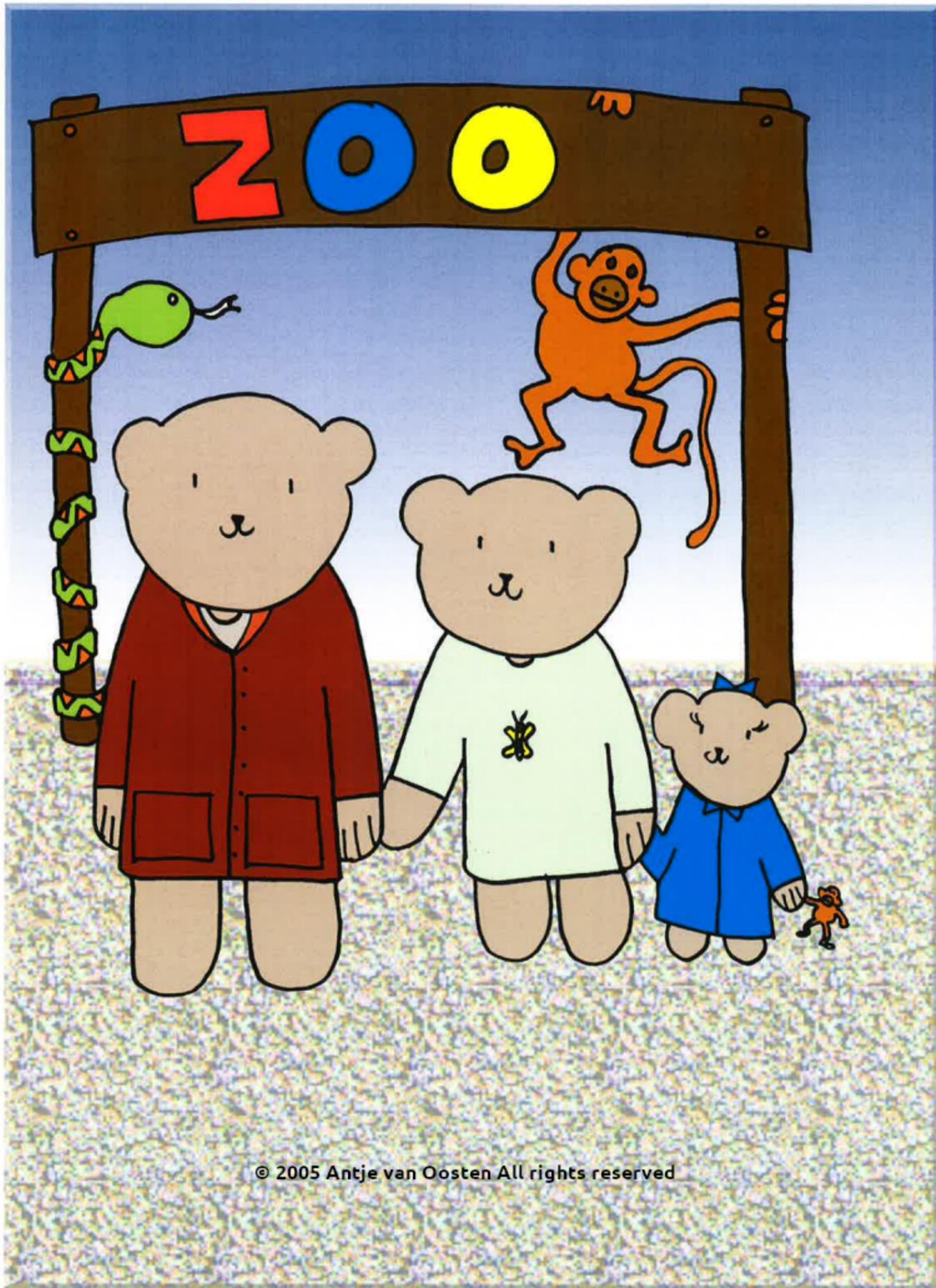




© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved



© 2005 Antje van Oosten All rights reserved