

L'acquisizione del genere dei pronomi soggetto in mocheno

Federica Cognola

(Università di Trento)

1. Introduzione¹

Lo scopo di questo articolo è quello di discutere in prospettiva comparativa i dati relativi al genere grammaticale, primariamente nell'ambito dei pronomi personali soggetto, emersi in uno studio sull'acquisizione del mocheno (i risultati completi in Cognola 2011).

Come è noto, il mocheno è un dialetto di ceppo tirolese parlato in un'isola linguistica del Trentino (Valle del Fersina), che, da un punto di vista sociolinguistico, si caratterizza per il suo plurilinguismo: il mocheno ed il dialetto trentino sono le varietà basse parlate in valle ("bidialettalismo", Berruto 1995), mentre l'italiano regionale è la varietà alta. Da un punto di vista quantitativo, le tre varietà presenti nella valle del Fersina non hanno la stessa diffusione: come discusso in Alber (2010:34) e Rowley (1986), il mocheno viene parlato dalla maggior parte delle famiglie residenti a Palù e Roveda, mentre da circa la metà di quelle del comune di Fierozzo.

La situazione sociolinguistica descritta in letteratura trova conferma nei risultati dello studio sull'acquisizione del mocheno che ho condotto nell'anno scolastico 2009-2010 nella scuola dell'infanzia di Fierozzo². Dei 24 bambini che hanno partecipato allo studio - tutti di età compresa tra i tre e i cinque anni - otto sono bilingui attivi: tra loro vi sono tutti i quattro residenti a Roveda e quattro bambini residenti a Fierozzo; la maggior parte degli altri

1 Vorrei ringraziare i bambini che hanno preso parte allo studio e le loro famiglie per aver reso possibile questo studio, finanziato dalla Provincia Autonoma di Trento. Ringrazio in modo particolare Patrizia Cordin per aver letto e commentato ampie parti della monografia scaturita dal progetto, fornendomi preziosi suggerimenti. A Ermegildo Bidese, Andrea Padovan e Federica Ricci Garotti esprimo la mia gratitudine per aver discusso vari aspetti del lavoro sull'acquisizione del mocheno. Ringrazio Diego Pescarini per aver letto una versione preliminare dell'articolo e per avermi fornito importanti indicazioni e suggerimenti. Ogni errore è responsabilità mia. Questo lavoro è supportato da una borsa post-doc della Fondazione Caritro (Bandi 2010 per progetti di ricerca nell'ambito delle scienze umanistiche), e da una borsa della Provincia Autonoma di Trento (Bando-post-doc-PAT 2011).

2 Lo studio rappresenta la prima indagine sulla situazione linguistica dei bambini mocheni in età prescolare: le ricerche si erano concentrate fino ad ora solo sui bambini della scuola elementare (Ricci Garotti 2010). La ricerca si è articolata in una fase di osservazione (dal 26 marzo al 30 aprile, totale 16 ore) nella quale sono entrata nella scuola dell'infanzia in diversi momenti della giornata osservando le attività proposte ai bambini e in tre fasi di raccolta dati (7, 10, 13, 18, 20 maggio; 10 e 14 giugno e 10 settembre).

bambini, tutti di Fierozzo, può essere considerata italoфона, ad eccezione di alcuni casi di bilingui passivi³. L'esiguo numero di bambini bilingui denota una certa sofferenza della lingua mochena dal punto di vista della sua diffusione, che, come ho potuto documentare nello studio, si manifesta anche negli usi linguistici della scuola dell'infanzia, nella quale le lingue di comunicazione usate da tutti i bambini (anche i bilingui) tra loro o con le maestre sono l'italiano regionale e, in misura minore, il dialetto trentino.

I fattori sociolinguisti – il mantenimento del mocheno solo in una parte delle famiglie di Fierozzo e la prevalenza delle varietà romanze all'interno della scuola dell'infanzia – hanno inciso sullo studio, determinandone il carattere qualitativo e non quantitativo, ed influenzando sulla metodologia di raccolta dei dati (ispirata a Crain/Thorton 1997).

Cominciando con quest'ultimo aspetto, i test sono stati studiati in modo da “scindere” il bilinguismo della situazione mochena alla base della tendenza da parte dei bambini bilingui a rispondere sempre nelle varietà romanze a domande formulate in mocheno, per portarli a usare la lingua minoritaria con un interlocutore che si esprimesse in questa lingua⁴. Per questo ho creato due pupazzi – Ciro e Gisela – caratterizzati per essere monolingui italiano e mocheno rispettivamente sia in comprensione che in produzione, con i quali i bambini dovessero usare una sola delle due lingue. Con questi pupazzi i bambini hanno interagito in un primo test volto a raccogliere parlato semi-spontaneo in italiano e mocheno e strutturato in tre parti: i) domande di acclimatamento; ii) racconto di una giornata in asilo e iii) racconto delle storie. Nella prima parte del test, i bambini familiarizzano con Ciro e Gisela sperimentandone il monolinguisimo: in questa fase non sono importanti le risposte dei bambini, quanto che entrino nella situazione fittizia che consiste nell'associare una lingua ad un personaggio. Quando il bambino ha compreso come si svolge il gioco, Ciro chiede di descrivere una giornata-tipo nella scuola dell'infanzia; una volta che il bambino ha raccontato, Gisela dice di non aver capito portandolo a ripetere quanto detto in mocheno. Nell'ultima fase, infine, Ciro e Gisela raccontano a turno una storia (mimata da pupazzi), che il bambino è poi portato a raccontare all'altro pupazzo nella sua lingua. La scelta di far parlare in bambini di un argomento che conoscono bene, come la giornata in asilo, o che hanno appena sentito, come una storia, è stata dettata dalla necessità di evitare le situazioni di stress legate ad una

3 Nello studio, non ho potuto stabilire quale fosse la reale competenza dei bambini bilingui passivi: l'impressione è che vi fossero diverse situazioni con alcuni bambini (come Ruggero) con una competenza passiva molto alta ed altri (come Davide) con una competenza inferiore.

4 Come suggerito da Patrizia Cordin (cp), non è da escludere che questa tendenza sia dovuta ad una identificazione della scuola dell'infanzia con un contesto meramente italofono.

consegna troppo libera (su questo si vedano le osservazioni in Dorian 1989, Crain/Thornton 1997).

Degli otto bambini bilingui iscritti alla scuola dell'infanzia, cinque hanno preso parte ai test: tre bambine di Fierozzo – Roberta (5;8), Nuria (6;5), Flora (4;7) – e due di Roveda Giovanni (5;10) e Enrica (5;6)⁵. Nell'anno scolastico in cui ha avuto luogo il progetto non vi erano bambini residenti a Palù.

Dall'analisi dei dati dei primi due test (si veda Cognola 2011 per i dettagli), si evince come quella dei bambini mocheni considerati nello studio non sia una situazione di bilinguismo bilanciato, nella quale le due lingue hanno uno sviluppo simile a livello lessicale, morfologico e sintattico, bensì di bilinguismo sbilanciato, nel quale una lingua, in questo caso il mocheno, conosce uno sviluppo più lento (lingua debole) rispetto alle varietà romanze (lingue forti, tra gli altri Petersen 1988, Gawlitez-Maiwald/Tracy 1996, Bernardini/Schlyter 2004, Genese et al (1995), Köppe (1997), Lanza (1997), Schlyter 1999, Köppe/Meisel 1995). Come tipico delle situazioni di bilinguismo sbilanciato (Lanza 2000), i bambini esemplificano diversi stadi di sviluppo (*proficiency* o competenza) della lingua debole indipendenti dalla loro età: Roberta e Giovanni sono i bambini con la competenza più alta, mentre Flora e Nuria hanno quella inferiore. Naturalmente, la competenza dei bambini rispecchia degli stadi di sviluppo generali e del tutto accessibili a tutti i bambini che vengano esposti alla lingua minoritaria.

In questo articolo intendo discutere i dati relativi all'acquisizione della lingua mochena prendendo in considerazione l'accordo di genere, in particolare tra pronomi soggetto ed antecedente nominale. La scelta di discutere questo fenomeno è motivata, in primo luogo, dalla sua presenza massiccia nei dati: tutte le bambine di Fierozzo, infatti, indipendentemente dalla loro competenza nella lingua minoritaria, hanno commesso nei primi due test errori relativamente all'accordo di genere dei pronomi personali soggetto. Questo indica come quello dell'accordo di genere sia un ambito problematico nell'acquisizione della varietà di mocheno parlata a Fierozzo, e sia indipendente dai fattori di variazione legati alla competenza dei singoli bambini, e per questo particolarmente rilevante nella prospettiva dell'acquisizione del mocheno in generale. In secondo luogo, i dati sull'acquisizione del genere in mocheno

5 Non hanno partecipato ai test due bambini bilingui di tre anni e una bambina di quattro. Come discusso in Crain/Thonton (1998:131), è frequente che alcuni bambini non capiscano come è strutturato il test o non vi vogliano prendere parte: questo risalta naturalmente quando i numeri sono così esigui come per il caso del mocheno. Per ragioni di *privacy*, i nomi di tutti i bambini riportati in questo articolo sono nomi di fantasia.

completano e confermano varie osservazioni presenti in letteratura e possono per questo essere rilevanti per il fenomeno dell'acquisizione del genere da un punto di vista generale e non solo per la particolare situazione mochena.

L'articolo è organizzato nel modo seguente. Nella sezione 2 presento il fenomeno dell'accordo dell'acquisizione del genere, focalizzandomi sui dati preliminari del mocheno e sugli studi sull'acquisizione linguistica; discuto poi come ho organizzato il test proposto per la situazione mochena e come si è svolta la raccolta dati. In 3 presento i risultati discutendoli sia nella prospettiva particolare del mocheno sia per la loro rilevanza generale; in 4 riassumo i risultati generali.

2. L'accordo di genere in acquisizione

2.1. Il fenomeno

Nel parlato semi-spontaneo raccolto nel primo test, il fenomeno del mancato accordo di genere tra sintagma nominale antecedente e pronomi di ripresa compare in modo massiccio nei dati di tutte e tre le bambine di Fierozzo.

Come illustrato in (1), nella lingua delle bambine un nome femminile può venire ripreso da un pronome di genere maschile.

- (1) a. *Ont d'ora ist kemmen de girafa_j ont der_j hòt-sa herausganommen* (Roberta, 5,8)
e dopo è venuto la giraffa e PRON-SOGG-DEB-MASCH ha essa PREF-SEP-tirato
“E dopo è venuta e l'ha tirata fuori”
- b. *Der_j hòt gabungen de lepre_j* (Roberta, 5,8)
PRON-SOGG-DEB-MASCH ha vinto la lepre
“Ha vinto la lepre”
- c. *ont d'ora de giraffa_j, ..., der_j hòt gaben ... der_j hòt-se nèt fidart* (Nuria, 6,5)
e poi la giraffa PRON-SOGG-DEB-MASCH ha avuto PRON-SOGG-DEB-MASCH ha PRON-SOGG-RIFL NEG fidato
“E poi la giraffa non si è fidata”
- d. *ont d'ora de girafa_j, ecco, der_j hòt gamòcht asouna* (Flora, 4,7)

e poi la giraffa ecco PRON-SOGG-DEB-MASCH ha fatto così
“E poi la giraffa ha fatto così”

Nella lingua dei bambini, il mancato accordo di genere si manifesta anche nel caso in cui il sintagma nominale non sia presente nella frase, come mostrato in (2), in cui i pronomi maschili si riferiscono ad un sostantivo di genere grammaticale femminile.

- (2) a. *Pahenna hòt-er-se pfourchten [parlando della giraffa]* (Roberta, 5,8)
prima ha PRON-SOGG-DEB-MASCH PRON-RIFL spaventato
“Prima aveva paura”
- b. *Der ist garift [parlando della storia]* (Roberta, 5,8)
PRON-SOGG-DEB-MASCH è finito
“È finita”

Sebbene il caso più frequente sia quello di nome femminile ripreso da pronomi maschili vi sono alcuni casi in cui un sostantivo maschile viene ripreso nella dislocazione a sinistra con costruzione alla tedesca (*Linksversetzung*) da un pronome femminile (3)⁶.

- (3) *dòra der leone; de; hòt gamuit correr de nuovo* (Nuria, 6,5)
e poi il leone PRON-SOGG-DEB-FEMM ha potuto correre di nuovo
“Poi il leone ha potuto correre di nuovo”

Nella lingua degli adulti, la mancanza di accordo di genere è agrammaticale in tutti i casi visti sopra: nella coordinazione e nella *Linksversetzung* (per una descrizione grammaticale del mocheno, si veda Rowley 2003).

- (4) a. *Ont dòra ist kemmen de girafa; ont de; /*der; hòt-sa herausgenommen*
e dopo è venuto la girafa e PRON-SOGG-DEB-FEMM/ PRON-SOGG-DEB-MASCH ha
essa PREF-SEP-tirato

6 Con *Linksversetzung* indico quel tipo di dislocazione a sinistra in cui il costituente dislocato viene ripreso da un pronome dimostrativo (preverbale, in CP) e non da un pronome clitico (che segue il verbo finito IP). Nonostante la simmetria strutturale, la costruzione mocheno si differenzia dalla costruzione tedesca in quanto non serve ad esprimere un topic contrastivo, ma viene usata in frasi non marcate dal punto di vista pragmatico.

“E dopo è venuta e l'ha tirata fuori”

b. *De lepre; de/*der; hòt gabungen*

a lepre PRON-SOGG-DEB-FEM/PRON-SOGG-DEB-MASCH ha vinto

“La lepre ha vinto”

L'unico caso in cui nella lingua degli adulti il pronome in posizione iniziale non accorda in genere (e numero) con il soggetto semantico è rappresentato dalla costruzione con l'espletivo transitivo (Transitive expletive construction, TEC, possibile per esempio in islandese, Bobaljik/Jonas 1996, Holmberg/Platzack 1995, Sigurðson 1989), illustrata in (78).

(5) *S_k hòt gabungen de lepre_j*

ESPL PRON ha vinto la lepre

“Ha vinto la lepre”

La natura del fenomeno del mancato accordo di genere tra pronomi soggetto ed antecedente, che compare in modo consistente in tutte le bambine di Fierozzo indipendentemente dal livello di sviluppo da loro raggiunto ed è assente nella produzione dei bambini di Roveda, lo rende particolarmente interessante sia per la situazione particolare del mocheno sia nella prospettiva ampia degli studi sull'acquisizione del genere. Per questo, ho deciso di indagarlo con un test specifico. Prima di vedere la struttura di questo nuovo test, nella prossima sezione discuto il fenomeno dell'accordo di genere nella letteratura sull'acquisizione linguistica.

2.2. *L'accordo di genere negli studi sull'acquisizione linguistica*

Sappiamo dagli studi di linguistica teorica, che il primo passo che deve compiere il bambino nell'acquisizione del genere consiste nell'individuazione di quelli che Corbett (1991:82) definisce *patterns* di accordo: il bambino deve riuscire a riconoscere che la distribuzione di certe forme morfologiche su verbi o aggettivi dipende dalla presenza di un certo nome. La domanda teorica alla quale gli studi sull'acquisizione del genere hanno tentato di dare risposta partendo da questa premessa è come il bambino riesca ad acquisire questi *patterns* di accordo attraverso i quali si manifesta il sistema di assegnazione di genere della lingua degli adulti.

Gli studi sull'acquisizione del genere concordano nell'ipotizzare che i bambini riescano ad acquisire le regole di assegnazione del genere grammaticale attraverso l'individuazione di una o più proprietà (*cues*) prototipiche di una determinata classe di nomi, che permette loro di creare delle generalizzazioni tra classi di nomi e genere grammaticale⁷.

Una prima proprietà dei nomi che sembra giocare un ruolo nel guidare i bambini nell'acquisizione del genere è quella semantica collegata con il genere naturale e l'animatezza del nome. In italiano, per esempio, la relazione tra genere grammaticale e genere semantico si manifesta nel fatto che la maggior parte dei nomi che si riferiscono ad un'entità animata semanticamente femminile o maschile hanno anche genere grammaticale femminile e maschile rispettivamente. La *cue* semantica sembra rivestire un ruolo preponderante nell'acquisizione del genere in islandese (Mulford 1985).

Una seconda proprietà che guida i bambini nell'identificazione del genere grammaticale è la forma morfologica dei nomi. Nei bambini spagnoli (Hernandez-Pina 1983, Clark 1985, Cain/Weber-Olsen/Smith 1987), italiani (Taeschner 1983, Chini 1995) e russi (Rodina 2009) si nota una generalizzazione dell'assegnazione di genere maschile o femminile a tutti i nomi che finiscono in *-o* o *-a*, mentre nelle lingue slave (Seva et al 2007) e in tedesco Mills (1986:30), i bambini tendono a produrre molti nomi corretti per quanto riguarda il genere perché li modificano con suffissi derivazionali che hanno la proprietà di cambiare il genere del nome e di imporre un genere (generalmente il neutro) alla nome suffissato. Questi fatti indicano come i bambini siano sensibili alla forma morfologica delle parole e si servano di essa per raggruppare i nomi della lingua a cui sono esposti in classi alle quali possono applicare delle generalizzazioni rispetto all'assegnazione del genere.

Infine, un ultimo criterio ipotizzato per l'acquisizione del genere da parte dei bambini è quello fonologico: l'idea è che i bambini riescano a stabilire delle analogie tra la forma fonologica delle classi di parole e il loro genere grammaticale. Il criterio fonologico è stato ipotizzato per il tedesco (tra gli altri Köpcke 1982 e Szagun et al 2007), per l'ebraico (Levy 1983, Berman 1985) e per il francese Karmiloff-Smith (1979).

Sembra che questi criteri, ipotizzati sulla base di lingue diverse, abbiano un ruolo

7 Come discusso in Chini (1995:117s), l'approccio più avanzato alla questione dell'acquisizione del genere in L1 è quello dell'ambito psicolinguistico con le due correnti semanticista (Slobin 1973, 1985) e formalista (Maratsos/Chalkley 1980). Secondo l'approccio semanticista, il bambino acquisirebbe il genere servendosi inizialmente di criteri di tipo semantico, e solo successivamente di tipo formale. L'approccio formalista ipotizza che l'acquisizione del genere proceda attraverso criteri formali, come la memorizzazione di *patterns* di cooccorrenza come ipotizzato da (Maratsos/Chalkley 1980), o attraverso l'individuazione di regolarità morfologiche e fonologiche tra le classi di parole (Karmiloff-Smith 1979, Levy 1983, Berman 1984).

nell'acquisizione di tutte le lingue; in particolare, si ipotizza che i bambini si servano di più di un criterio nella ricerca delle regolarità a seconda della loro età e in ordine diverso a seconda delle lingue a cui sono esposti (Mills 1986). Come discusso in Chini (1995:159s), le prime regole del genere applicate dal bambino sarebbero quelle formali legate alla forma fonologica e morfologica delle parole, alle quali seguirebbe l'individuazione di corrispondenze tra classi semantiche ed il genere. Infine, sarebbe acquisita una gerarchia tra le diverse regole.

In letteratura è stato notato come, nella seconda fase dell'acquisizione del genere, quando cominciano ad avere un ruolo le regole semantiche, i bambini cominciano a commettere errori connessi al genere quando si trovano di fronte a due criteri contrastanti, tipicamente tra criterio formale e criteriosemantico. In questa casistica sembrano rientrare i pochi errori riscontrati da Chini (1995:137) nell'assegnazione dell'articolo da parte di una bambina apprendente di italiano L1: *la Danluca, della Danluca* (2;10,2;12), riferito all'amico Gianluca al quale viene assegnato l'articolo femminile sulla base della regola morfologica dell'italiano, e *la golilla* (il gorilla), nella quale abbiamo un contrasto (o forse una sotto specificazione) tra *cues* formali e semantiche, tipica dell'intera classe dei nomi di animale (nomi animati di genere unico, Marcantonio/Pretto 1988), caratterizzati da una discrepanza tra il genere semantico (specificato solo per alcuni nomi, come *la leonessa*) e quello grammaticale. Il mocheno segue qui l'italiano: la maggior parte dei nomi di animali sono ambigui rispetto al genere semantico e vanno specificati tramite un tratto lessicalizzato *maschio/femmina*⁸.

Karmiloff-Smith (1979) ha indagato l'acquisizione degli articoli nei bambini francesi, mostrando come la regola formale per l'assegnazione del genere rimanga predominante fino ai nove anni, come indica la produzione dei bambini con nomi con *cues* contrastanti in un esperimento da lei condotto (Karmiloff-Smith 1979:148-169). In questo test, ai bambini venivano mostrate delle immagini di personaggi marziani chiamati con parole inventate introdotte dalla ricercatrice; in alcuni casi la forma fonologica delle parole contrastava con la semantica, come per la parola *bicron*, tipicamente maschile nella forma fonologica, ma riferita ad un'entità di genere femminile. Con parole nelle quali abbiamo *cues* contrastanti rispetto al genere, i bambini tendono a realizzare un accordo “misto” coerentemente con entrambe le

8 Non tutti gli errori relativi al genere grammaticale commessi dai bambini possono essere messi in relazione con la presenza di *cues* contrastanti: si veda per esempio la forma *la problema* (Agnese, 3;5) riportata in Chini (1995:137), nella quale è coinvolto un nome non animato. Questo esempio mostra ancora una volta come i bambini seguano primariamente criteri formali nell'assegnazione del genere.

regole: come mostrato in (6 da Karmiloff-Smith (1979:164), alla parola *bicron* un bambino di 5,7 anni assegna genere grammaticale maschile nel sintagma nominale, e femminile nella ripresa pronominale.

- (6) *Bon, y avait une fois un bicron vert_j et un bicron brun_j. Elles_j étaient très amies...*
allora, e c'era una volta un bicron verde e un bicron marrone. Loro (FEMM)
avevano molti amici

I dati in (6) mostrano come i bambini francesi si basino sul criterio fonologico quando devono assegnare un genere a livello di sintagma nominale, ma come questo criterio non li guidi nella realizzazione del genere negli altri *patterns* di accordo della frase, come appunto l'accordo tra pronomi e nome antecedente, per la quale si affidano al criterio semantico.

Da quanto si evince dalla letteratura, possiamo quindi concludere che da un punto di vista generale tutti i nomi nei quali vi sia una discrepanza tra criteri di assegnazione di genere sono problematici per i bambini.

Sebbene nella maggior parte delle lingue gli errori avvengano solo con i nomi nei quali compaiono *cues* contrastanti, lo studio di Mills (1986) ha mostrato come in alcune lingue, come l'inglese, gli stessi errori compaiano in modo sistematico con nomi per i quali non è possibile ipotizzare un contrasto di *cues*. In (7) riporto il frammento di un test condotto da Mills (1986:102) su bambini inglesi dai tre ai cinque anni: come evidente, la bambina del test usa sia il pronome personale maschile *he* sia quello femminile *she* per riprendere i nomi comuni e propri di persona di genere femminile *girl* e *Elizabeth*, commettendo un errore rispetto alla lingua degli adulti.

- (7) Inglese: Zoe (4,8)

Experimenter shows a picture of a child wearing a dress who is in field collecting flowers:

E: What's this? (pointing to the person)

Zoe: It's a girl cos he's wearing a dress.

E. Can you think a name for the girl?

Zoe: Elizabeth.

E: What is Elizabeth doing in the picture?

Zoe: She's pulling up flowers.

E: Where does Elizabeth put the flowers?

Zoe: In the basket.

E: What is Elizabeth wearing? (pointing to a hat)

Zoe: a ... a hat, he got a hat on.

Il caso dell'inglese indica come l'errore rispetto al genere nella ripresa pronominale non sia limitato a quei casi in cui vi siano *cues* contrastanti – come nei dati del francese oppure con i nomi di animale in generale – ma possa comparire anche con nomi non ambigui dal punto di vista semantico.

La disamina della letteratura ha mostrato come in acquisizione vi siano due situazioni opposte rispetto all'acquisizione del genere: in alcune lingue gli errori compaiono solo in quei contesti che coinvolgono nomi ambigui rispetto ai criteri di assegnazione del genere; in altre, gli errori compaiono con tutti i nomi, anche con quelli non ambigui. Il primo passo ora è capire in quale di queste due situazioni si situi il mocheno.

2.3. *Elicitazione dell'accordo di genere in mocheno*

La domanda teorica alla quale rispondere ora è se i bambini mocheni commettano gli errori nell'accordo di genere perché si trovano di fronte a nomi difficili nei quali compaiono criteri di assegnazione di genere contrastanti, oppure perché hanno difficoltà con il *pattern* di accordo di per sé, indipendentemente dai nomi coinvolti, come in inglese.

Per dare una risposta a questa domanda, ho deciso di effettuare un nuovo test, in quanto i dati dei primi due test non permettono di arrivare ad una conclusione relativamente a questa questione, dato che in tutti compaiono nomi di animali.

Le ipotesi di partenza per il nuovo test sono date in (8).

- (8) a. Ipotesi 1: I bambini commettono errori di genere (accordo misto) solo con quelle classi di nomi in cui non vi è coincidenza tra criteri di assegnazione di genere;
- b. Ipotesi 2: I bambini commettono errori di genere (accordo misto) con tutti i nomi anche quelli non ambigui rispetto ai criteri di assegnazione del genere.

Per verificare queste due ipotesi ho deciso di servirmi del parlato spontaneo veicolato proponendo un'attività simile al primo test, strutturata in modo tale da portare i bambini a produrre delle frasi con tre categorie di nomi rilevanti per indagare l'accordo di genere: i) nomi propri di persona maschili e femminili; ii) nomi comuni di persona maschili e femminili e iii) nomi comuni di animale maschili e femminili specificati (come *la leonessa*) o meno (come *la scimmia*) per genere semantico.

La scelta di indagare anche questo fenomeno attraverso il parlato spontaneo semi-veicolato è stata determinata dall'impossibilità di replicare in mocheno il test disegnato da Mills (1986:101ff, e 64) per inglese e tedesco, che si basa sulla presentazione di 6 immagini di persone in una situazione che il bambino deve descrivere e implica che il ricercatore faccia continue domande al bambino per portarlo a produrre i pronomi soggetto. Il ricercatore in questo test deve cercare di evitare in tutti i modi di dare nelle domande rivolte al bambino degli indizi riguardo al genere grammaticale dei nomi, in modo da non influenzarne la produzione dei pronomi soggetto, cosa che non può essere fatta in mocheno, in quanto in questa lingua i soggetti nominali devono essere obbligatoriamente dislocati a destra e non possono mai comparire in inversione in una vera frase interrogativa, come mostrato in (9).

- (9) a. *Bos hot-se_j kaft de mama_j?*
cosa ha PRON-SOGG-CL comprato la mamma
“Cosa ha comprato la mamma?”
- b. *Bos hot de mama kaft?!!*
cosa ha la mamma comprato
“Cosa avrà mai comprato la mamma?!!”

L'obbligatorietà della dislocazione per i soggetti nominali nelle interrogative principali avrebbe falsato i risultati del test, in quanto non sarebbe stato possibile non dare ai bambini un indizio chiaro relativamente al genere del nome coinvolto.

Per evitare di ottenere risultati non attendibili, ho quindi deciso di servirmi del parlato spontaneo raccolto attraverso la stessa metodologia del primo test. In una situazione di gioco con i pupazzi *Ciro* e *Gisela*, ai bambini vengono raccontate tre storie in italiano che contengono come personaggi principali le classi di nomi da indagare nel test; i bambini raccontano poi in mocheno la storia che hanno sentito in italiano. Il test strutturato in questo

modo ha il vantaggio di non dare degli indizi di nessun tipo rispetto al genere di nomi e dei pronomi personali soggetto in mocheno, visto che i bambini sentono le storie in italiano, una lingua *pro-drop* (Rizzi 1982).

Il test è stato somministrato alle bambine il 10 settembre 2010, tre mesi dopo la conclusione dell'anno scolastico, in sedute singole della durata di circa 30 minuti; Nuria e Roberta sono state mandate all'asilo appositamente per il test, in quanto con il nuovo anno scolastico avrebbero cominciato a frequentare la scuola elementare. Come per il test di elicitazione delle interrogative dirette, l'ordine di presentazione delle storie non è stato lo stesso per ogni bambino, ma è stato deciso con l'estrazione di un bigliettino.

3. Presentazione dei risultati

3.1. Valutazione generale del test

In questa sezione intendo comparare da un punto di vista quantitativo e qualitativo la produzione delle bambine nei due test che prevedevano la raccolta di parlato spontaneo condotti a circa quattro mesi l'uno dell'altro (il primo test si è svolto in maggio, il secondo in settembre) per verificare se ci siano stati dei progressi nello sviluppo linguistico da parte delle bambine durante i mesi estivi. Questo confronto non ha naturalmente un valore statistico perché le bambine non hanno prodotto lo stesso numero di frasi nei due test, dato che il terzo test era molto più lungo del primo e non prevedeva una parte di parlato spontaneo in italiano.

Come mostrato nell'ultima colonna della tabella 1, le bambine hanno prodotto molte più frasi rispetto al primo test: sorprende come il maggior numero di frasi sia stato prodotto da Nuria, che invece nel primo test era stata quella che ne aveva prodotte meno Roberta e Flora hanno una produzione quantitativamente comparabile con la precedente. Considerando il numero di frasi principali e secondarie (seconda e terza colonna), si nota come Nuria abbia prodotto ben 16 secondarie (16/61) mentre nel primo test non ne compare nemmeno una; Roberta e Flora si mantengono sullo stesso numero di secondarie del primo test.

Bambini	Tot principali		Tot secondarie		Tot frasi prodotte	
	I test	III test	I test	III test	I test	III test
Roberta	9	37	2	2	11	39
Nuria	16	47	4	5	20	52

Flora	7	45	0	16	7	61
Totale					38	152

Tabella 1. Confronto tra il numero di frasi principali e secondarie prodotte nel I e nel III test

L'analisi quantitativa mostra come Nuria abbia compiuto durante i mesi estivi un progresso notevole sia nell'ambito della frase principale, sia in quello della frase secondaria, mentre le altre bambine rimangono su livelli simili a quelli del primo test.

Da un punto di vista qualitativo, nel terzo test compaiono una interrogativa indiretta e un'oggettiva⁹.

- (10) a. *Ont dòra de pinguini de hòtten pfrok bos hòt-er tua* (Nuria, 6,9)
e poi i pinguini PRON-SOGG-DEB ha-*en* chiesto quello ha PRON-SOGG-CL fatto
“E poi i pinguini hanno chiesto cosa fa”
- b. *Ont dòra der hòt tsòk as-se mu za nimm'-sa au* (Nuria, 6,9)
e poi PRON-SOGG-DEB ha detto che PRON-SOGG-CL deve di tirare essa su
“E poi ha detto che le deve raccogliere”

Le frasi secondarie finite con valore temporale, locativo e causale sono date in (11).

- (11) a. *ont dòra de mattina bail der hòt-se alzar* (Nuria, 6,9)
e poi la mattina quando PRON-SOGG-DEB ha PRON-RIFL alzato
“E poi la mattina quando si è alzato”
- b. *bail ist-se... si umvolln* (Roberta, 6)
quando è PRON-SOGG-CL/ PRON-SOGG-F giù-caduta
“Quando è caduta a terra”
- c. *banane hòt-s galegt, bo dar hòt schua putzt* (Roberta, 6)
banane ha messo, dove PRON-SOGG-DEB ha già pulito
“Ha messo le banane dove aveva pulito”
- d. *babai si no de begarne* (Roberta, 6)
perché se no PRON-SOGG-DEB sgridano-PRON-RIFL

⁹ Si noti in (67a) che Nuria commette ancora l'errore morfologico con la terza persona plurale del verbo *hom* creando il plurale *hot-en* sulla terza plurale di “avere” *hot* con l'aggiunta del suffisso di morfologia nominale plurale *en*.

“Perché se no ci sgridano”

Infine, in (12) riporto le frasi infinitive con valore temporale/finale.

- (12) a. *Der ist gaben za pulirn* (Nuria, 6,9)
PRON-SOGG-DEB è stato per pulire
“Stava pulendo”
- b. *Der ist gaben do za spazarn de scale* (Flora, 4,11)
PRON-SOGG-DEB è stato lì per spazzare le scale
“Stava spazzando le scale”
- c. *ont der Peter ist andato za prendern erba* (Flora, 4,11)
e il Peter è andato per prendere erba
“E Peter è andato a prendere erba ”
- d. *ont der hòt suachen az ver za tea' en de..en de gamba* (Roberta, 6)
e PRON-SOGG-DEB ha cercato qualcosa per per fare in la gamba
“Ha cercato qualcosa da mettere sulla gamba”

Questi dati indicano come Nuria sia progredita nella competenza della lingua minoritaria durante i mesi estivi, acquisendo una maggiore ricchezza lessicale; Flora e Roberta, rimangono invece sui livelli del primo test. Nella prossima sezione indago il fenomeno dell'accordo di genere tra pronomi soggetto e antecedente nominale per investigarne le occorrenze e la distribuzione nei dati raccolti e approfondire in questo modo lo studio della competenza dei bambini nella grammatica della lingua minoritaria.

3.2. Analisi quantitativa

Lo scopo di questa sezione è stabilire, in primo luogo, se da un punto di vista quantitativo vi siano prove a supporto dell'ipotesi che il fenomeno dell'accordo di genere sia problematico nella grammatica dei bambini che stanno acquisendo la lingua minoritaria, e, in secondo luogo, se vi sia una relazione tra gli errori commessi in questo ambito della grammatica e le diverse classi di nomi, per verificare le ipotesi formulate sopra.

Come mostrato nella tabella 2, nel test sono stati prodotti nel complesso 92 pronomi personali, 73 di genere maschile e 19 di genere femminile. La percentuale di risposte corrette,

nelle quali cioè il pronome accorda per genere con il nome al quale si riferisce, varia a seconda del genere grammaticale del nome: con i nomi maschili, abbiamo una percentuale di errore bassa (6%), che indica come questi nomi siano ripresi correttamente da un pronome di genere maschile nella maggioranza dei casi. Con i nomi femminili, al contrario, la percentuale di errore è del 65%: questo significa che solo nel 35% dei casi il nome di genere grammaticale femminile viene ripreso da un pronome accordato per genere.

Totale Pronomi		Pronomi usati per				Risposte corrette	
		N maschile		N femminile		N maschile	N femminile
M	F	M	F	M	F		
73	19	43	3	30	16	94%	35%

Tabella 2. Numero totale di pronomi prodotti e percentuale di risposte corrette

M = maschile; F = femminile

I dati nella tabella 2 indicano chiaramente come da un punto di vista generale quello dell'accordo di genere tra pronomi e nome sia un fenomeno consistente nella produzione delle bambine di Fierozzo e come si manifesti nella maggior parte dei casi in modo unidirezionale, cioè con nomi di genere femminile ripresi da pronomi sia maschili che femminili (accordo misto). Questo risultato generale sembra confermare, da un lato, l'osservazione di Greenberg (1966) che il femminile è nella lingue del mondo il genere marcato, mentre il maschile è il genere non marcato; dall'altro, che, di conseguenza, l'accordo di genere con i nomi femminili è più difficile da apprendere rispetto a quello con i nomi maschili (vedi discussione in Mills 1986 riguardo a quali lingue supportano questa conclusione).

Dopo aver verificato come da un punto di vista quantitativo il fenomeno del mancato accordo di genere sia presente in modo consistente nei nuovi dati raccolti, prendo in esame la produzione con i nomi appartenenti alle tre classi oggetto di indagine, per verificare se vi sia una correlazione tra l'accordo di genere misto e la classe di nomi e prendere posizione rispetto alle ipotesi di partenza.

Consideriamo la produzione totale delle bambine con i nomi propri di persona (*Maria* e *Peter*). Come mostrato in tabella 3, con i nomi femminili di questa classe troviamo errori legati all'accordo di genere: la percentuale di risposte corrette, in cui il nome femminile è ripreso da un pronome femminile, è del 42%, quindi vicina a valori di *chance level*. Nessun

problema invece con l'accordo con i nomi di genere maschile (100% di risposte corrette).

Totale pronomi		Pronomi usati per nomi propri di persona				Risposte corrette	
		Maschili		Femminili		N maschili	N femminili
M	F	M	F	M	F		
24	3	21	0	4	3	100%	42%

Tabella 3. Pronomi usati per i nomi propri di persona e percentuale di risposte corrette

M = maschili; F = femminili; N= nomi

Una situazione simile si riscontra anche nella produzione con i nomi comuni di persona (*fratello* e *sorella*): come illustrato nella tabella 4, con questa classe di nomi la percentuale di frasi corrette è molto alta con i nomi di genere maschile (84%) e invece vicina al valore di *chance level* (54%) per i nomi di genere femminile.

Totale pronomi		Pronomi usati per nomi comuni di persona				Risposte corrette	
		Maschili		Femminili		N maschili	N femminili
M	F	M	F	M	F		
17	10	10	2	7	8	84%	54%

Tabella 4. Pronomi usati per i nomi comuni di persona e percentuale di risposte corrette

M = maschili; F = femminili; N= nomi

Infine, come illustrato in tabella 5, la percentuale di errori con i nomi comuni di animale di genere grammaticale femminile aumenta in modo evidente: solo il 20% dei nomi femminili di questa classe prodotti nel test è correttamente ripreso da un pronome personale femminile. Per i nomi di genere maschile, invece, la percentuale di errore è come per i nomi delle altre classi molto bassa (8%).

Totale pronomi		Pronomi usati per nomi comuni di animale				Risposte corrette	
		Maschili		Femminili		N maschili	N femminili
M	F	M	F	M	F		
32	6	12	1	20	5	92%	20%

Tabella 5. Pronomi usati per i nomi comuni di animale e percentuale di risposte corrette

M = maschili; F = femminili; N= nomi

I dati relativi alla produzione complessiva delle tre bambine di Fierozzo hanno dimostrato, da un lato, come l'accordo di genere misto sia un fenomeno consistente nella loro produzione; dall'altro, hanno permesso di circoscriverne la distribuzione, mettendo in luce come solo i nomi di genere grammaticale femminile siano interessati all'errore nell'accordo, mentre coi nomi maschili la percentuale di frasi corrette è molto alta e come i nomi femminili di tutte le classi prese in esame siano coinvolti nel fenomeno, con percentuali di errore alte soprattutto con i nomi di animale.

Questi risultati permettono di prendere una posizione relativamente alle ipotesi dalle quali eravamo partiti: in mocheno, l'accordo di genere è problematico con i nomi di genere grammaticale femminile appartenenti a tutte le classi e non solo con i nomi nei quali vi siano *cues* contrastanti rispetto all'assegnazione del genere grammaticale. L'ipotesi corretta è quindi la seconda, la più forte tra le due: i bambini mocheni, così come i bambini inglesi, hanno problemi nell'accordo tra pronomi soggetto e antecedente nominale con tutti i nomi, anche con quelli non ambigui rispetto all'assegnazione di genere grammaticale.

Nella prossima sezione discuto gli errori in modo da verificare se vi sia una correlazione tra la presenza dell'errore con il fenomeno in esame e il loro livello di sviluppo della lingua debole: indagare questa relazione è fondamentale per poter ricostruire il percorso dell'acquisizione del genere in mocheno e poter avanzare un'ipotesi relativamente alle ragioni per le quali l'accordo di genere tra pronomi soggetto e antecedente nominale è problematico nella situazione di bilinguismo sbilanciato della valle del Fersina.

3.3. *Analisi qualitativa*

In questa sezione, prendo in esame gli errori commessi dalle bambine con l'obiettivo di stabilire se vi sia una corrispondenza tra il livello di sviluppo linguistico dei bambini e gli

errori commessi rispetto al fenomeno dell'accordo di genere tra pronomi personale soggetto e sintagma nominale antecedente. L'analisi della relazione tra gli errori e gli stadi di sviluppo dei bambini è centrale al fine di ricostruire un percorso sull'acquisizione del mocheno e trova legittimazione nel presupposto che gli stadi esemplificati nello studio rappresentino degli stadi “universali” attraverso i quali passano tutti i bambini che stanno acquisendo la lingua minoritaria nella situazione di bilinguismo della valle del Fersina, e siano per questo validi in prospettiva ampia per l'acquisizione della lingua mochena.

L'ipotesi da verificare è se vi sia o meno una relazione tra gli stadi di sviluppo dei bambini e gli errori nell'accordo di genere descritti sopra; in particolare, bisogna capire se vi sia una connessione tra gli stadi e la presenza di errori con tutte le classi di nomi. Le due ipotesi di partenza sono date in (13).

(13) Ipotesi I: gli errori nell'accordo di genere compaiono con i nomi di tutte le classi in tutti i livelli di sviluppo;

Ipotesi II: gli errori nell'accordo di genere compaiono con i nomi di tutte le classi solo nei livelli di sviluppo inferiore.

Sulla base di quanto discusso sopra e dei dati presentati in Cognola (2011), assumo che Roberta si trovi nello stadio di sviluppo più avanzato, mentre Nuria e Flora abbiano una competenza inferiore della lingua minoritaria, con Nuria che ha forse superato Flora, come testimoniato dai valori quantitativi dati all'inizio di questa sezione.

Nella tabella 6 considero la produzione delle bambine con i nomi propri di persona per determinare se sia possibile stabilire una relazione tra la distribuzione degli errori riscontrati con questa classe di nomi nell'intero corpus e lo stadio di sviluppo della lingua minoritaria. Come indicato dai valori riportati nelle ultime due colonne, gli errori con i nomi femminili di questa classe sono stati commessi da Flora (25% risposte corrette) e da Nuria (50% risposte corrette), mentre Roberta produce frasi conformi con il target sia con i nomi maschili sia con quelli femminili: questo significa che gli errori compaiono solo nella produzione delle due bambine con il livello di sviluppo della lingua minoritaria inferiore.

Bambini	Tot pronomi		Pronomi per N proprio di persona				Risposte corrette	
	M	F	Masch		Femm		N masch	N femm
			M	F	M	F		
Flora	8	1	5	0	3	1	100%	25%
Nuria	6	1	5	0	1	1	100%	50%
Roberta	10	2	10	0	0	2	100%	100%

Tabella 6. Produzione con i nomi propri di persona e percentuale di risposte corrette

M = maschile; F = femminile; N = nomi

Di seguito riporto due degli errori commessi da Flora e l'errore di Nuria, che coinvolgono solo nomi femminili ripresi da un pronome maschile.

- (14) a. *De Maria; der_j hòt scivolart ... der_j hòt gahòp male a la gamba* (Flora, 4,11)
 la Maria PRON-SOGG-DEB-MASCH ha scivolato PRON-SOGG-DEB-MASCH ha avuto
 male alla gamba
 “Maria è scivolata, si è fatta male alla gamba”
- b. *Ont de Maria; der_j hòt risposto* (Flora, 4,11)
 e la Maria PRON-SOGG-DEB-MASCH ha risposto
 “E Maria ha risposto”
- c. *ont dòra de Maria dr hòt tsòk.... “i pin do”* (Nuria, 6,9)
 e poi la Maria PRON-SOGG-DEB-MASCH ha detto “io sono qui”
 “E poi Maria ha detto “sono qui””

Rispetto ai nomi comuni di persona, come mostrato nell'ultima colonna della tabella 7, gli errori con i nomi maschili sono commessi tutti da Flora (percentuale di errore del 34%) mentre le altre bambine hanno il 100% di risposte corrette con i nomi comuni maschili. Per quanto riguarda i nomi femminili, Roberta non commette errori, Nuria ha una percentuale di risposte corrette del 70% e Flora è su livelli *chance level*. Anche per questa classe di nomi, quindi, tutti gli errori sono stati commessi dalle bambine con il livello di sviluppo del mocheno inferiore.

Bambini	Tot pronomi		Pronomi per N comune di persona				Risposte corrette	
			Masch		Femm		N masch	N femm
	M	F	M	F	M	F		
Flora	5	3	4	2	1	1	66%	50%
Nuria	7	5	5	0	2	5	100%	71%
Roberta	2	2	2	0	0	2	100%	100%

Tabella 7. Produzione delle bambine con i nomi comuni di persona e percentuale di risposte corrette
M = maschile; F = femminile; N = nomi

Con i nomi comuni di persona, Flora commette due errori con i nomi maschili, che vengono erroneamente ripresi da un pronome personale di genere femminile. Uno di questi errori è riportato in (15a), a cui faccio seguire il dialogo tra Flora e Gisela immediatamente successivo alla produzione della frase e dal quale emerge come Flora abbia chiara la semantica della storia, in particolare che il pronome femminile *si* si riferisce al nome maschile *fratello*. Questo permette di escludere che l'errore sia dovuto al fatto che la bambina non abbia capito la storia.

- (15) a. *Si hot pescart [de] stivali* (Flora, 4,11)
 PRON-SOGG-F ha pescato (gli) stivali
 “Lei ha pescato gli stivali”
- b. Gisela: *ber? Ber hot pescart de stivali?*
 “Chi? Chi ha pescato gli stivali”
- c. *der, ...[frat]ello. ...* (Flora, 4,11)
 il (frat)ello
 “Il fratello”

Entrambe le bambine ad un livello di acquisizione inferiore producono frasi agrammaticali rispetto all'accordo di genere dei nomi femminili, che come mostrato di seguito (16a,b) vengono erroneamente ripresi da un pronome maschile. Le frasi in (16c,d) fanno parte

del dialogo con Nuria e servono a mostrare come l'errore grammaticale commesso in (16b) non sia dovuto alla comprensione erronea della storia da parte della bambina, che sa che è la sorella a fare la domanda al fratello, anche se il pronome da lei usato è il maschile e non il femminile.

- (16) a. *unt de sorella_j, der_j hòt aiutato a tirarn enau* (Flora, 4,11)
 e la sorella PRON-SOGG-DEB-MASCH ha aiutato a tirare su
 “E la sorella lo ha aiutato a tirarle su”
- b. *ont dora der hòt-en pfrok, az... bo az er iz gaben* (Nuria, 6,9)
 e poi PRON-SOGG-DEB ha a lui chiesto che dove che PRON-SOGG-F è stato
 “E poi gli ha chiesto dov'era stato”
- c. *Gisela: ber hòt pfrok?*
 “Chi l'ha chiesto?”
- d. *de sorela den.. der prueder* (Nuria, 6,9)
 la sorella al fratello
 “La sorella al fratello”

Infine, nella tabella seguente considero nel dettaglio la produzione con i nomi comuni di animale, che come abbiamo visto sopra hanno avuto una percentuale di errore molto alta.

Come mostrato nella terza colonna, solo Flora ha problemi con i nomi maschili appartenenti a questa classe (percentuale corretta a *chance level*), mentre le altre bambine non commettono errori. Con i nomi di animale di genere femminile, al contrario, la percentuale di risposte corrette è bassissima in tutte le bambine: intorno al 20% per Nuria e Roberta e del 14% per Flora. Solo con i nomi femminili di questa classe riscontriamo degli errori in Roberta, la bambina con lo stadio di sviluppo della lingua minoritaria più elevato.

Bambini	Tot pronomi		Pronomi per N comune di animale				Risposte corrette	
			Masch		Femm		N masch	N femm
	M	F	M	F	M	F		
Flora	8	2	2	1	6	1	50%	14%
Nuria	14	3	4	0	10	3	100%	23%
Roberta	10	1	6	0	4	1	100%	20%

Tabella 8. Produzione delle bambine con i nomi comuni di animale e percentuale di risposte corrette
M = maschile; F = femminile; N = nomi

La maggior parte degli errori con i nomi di animali è stata commessa con il nome femminile *scimmia* (17) con il quale, come mostrato in (17c), anche Roberta commette tre errori; si noti in (17c) la sintassi OV¹⁰.

- (17) a. *unt sie_j der_j hòt mmmmm.... [si riferisce alla scimmia]* (Flora, 4,11)
e PRON-SOGG-F PRON-SOGG-DEB-MASCH ha
- b. Gisela: *sporcart?*
- c. *sporcart de cera ont der hòt butart le bucce [si riferisce alla scimmia]*
(Flora, 4,11)
sporcato la terra e PRON-SOGG-DEB-MASCH ha buttato le bucce
“Ha sporcato per terra e ha buttato le bucce”
- d. *ont dòra de matina bail der_j hòt-se alzart, der_j is gòngen di fuori ont
der_j hòt gatu' an volo ont der_j hòt-se gatu' wea [der sempre riferito alla
scimmia]* (Nuria, 6,9)
e poi la mattina mentre PRON-SOGG-DEB-MASCH ha PRON-RIFL alzato, PRON-

10 Come suggerito da Patrizia Cordin (pc), per l'errore commesso da Roberta, si potrebbe pensare ad un ruolo della distanza sintattica (Corbett 1979) tra pronomi e nome antecedente: come si vede dalla trascrizione in Appendice (pag 179 e s), il nome *de scimia* non è adiacente al pronome di ripresa. Nella produzione delle bambine con lo stadio di sviluppo inferiore, la distanza sintattica non sembra avere un ruolo decisivo nell'espressione del genere, considerato che gli errori compaiono spesso nella *Linksversetzung*, una costruzione nella quale nome antecedente e pronome sono adiacenti. I dati a disposizione sono tuttavia insufficienti per indagare il ruolo della distanza sintattica, per questo vanno ampliati la base empirica ed i contesti di studio (relative, classi di nomi...).

SOGG-DEB è andato di fuori e PRON-SOGG-DEB-MASCH ha fatto un volo e PRON-SOGG-DEB-MASCH ha PRON-SOGG-DEB fatto male
 “E poi la mattina quando si è alzato, è uscito di casa ed è caduto e si è fatto male”

- e. *Der iz erauz, ta ta, trinkt-er der cafe, ont der is drumpfoln ont er hot-se bea gatun [der/er sempre riferito alla scimmia] (Roberta, 6)*

PRON-SOGG-DEB-MASCH esce beve PRON-SOGG-CL il caffè e PRON-SOGG-DEB-MASCH è PREF-SEP-caduto e PRON-SOGG-DEB-MASCH ha PRON-RIFL male fatto
 “Esce, beve il caffè poi cade e si fa male”

Con i nomi di animali specificati per genere semantico, compaiono solo due errori nella produzione di Flora e Nuria¹¹.

- (18) a. *ont de hòt pulirt [de si riferisce al pinguino maschio] (Flora, 4,11)*
 e PRON-SOGG-DEB-FEMM ha pulito
 “E ha pulito”
- b. *unt dòra de pinguina_k, enveze, ... der_j ist gaben alto der struzo_j, quindi, mmm der_k mu... dòra drau per le scale (Nuria, 6,9)*
 e poi la pinguina invece, PRON-SOGG-DEB-MASCH è stato alto lo struzzo, quindi PRON-SOGG-DEB-MASCH deve poi su per le scale
 “E poi la pinguina, siccome era alto lo struzzo, è dovuta salire su una scala”

Rispetto alla domanda teorica dalla quale ero partita in questa sezione – se vi fosse o meno una relazione tra la presenza di errori rispetto all'accordo di genere con i pronomi soggetto con tutte le classi di nomi e il livello di acquisizione raggiunto dalle bambine – i dati discussi hanno mostrato come la risposta debba essere positiva: le bambine ad un livello di acquisizione inferiore commettono errori con tutte le classi di nomi, mentre nella produzione della bambina con il livello più alto gli errori compaiono solo con i nomi di animale femminili

11 Si noti, tuttavia, che in due esempi Nuria non produce alcun articolo davanti ai nomi di animale specificati per genere: *ont dòra enveze # pinguino der hòt meso davanti de le buce (v)a banana; ont dòra ## pinguina der hòt zok*. Come indicato nella trascrizione, l'assenza dell'articolo correla con un momento di esitazione e silenzio della bambina. L'omissione dell'articolo in parole con *cues* contrastanti è stata notata per l'apprendimento del tedesco da parte di greci (Pfaff 1984, in Chini 1995), che producono sempre l'articolo ad eccezione dei casi ambigui come *Mädchen* (senza articolo).

non specificati per genere. Rispetto alle ipotesi di partenza, i dati confermano quindi la seconda ipotesi, che vi sia cioè una relazione tra il livello di acquisizione e la presenza di errori di accordo di genere con i nomi di tutte le classi: quando il livello aumenta, gli errori rimangono solo con quei nomi caratterizzati da *cues* contrastanti.

In conclusione vorrei prendere in considerazione due ultimi risultati emersi dal test che mi sembrano rilevanti per la questione dell'acquisizione del genere: l'accordo di genere al di fuori del contesto della frase – nel sintagma nominale e nel participio passato – e alcuni dati extra-linguistici che mostrano come le bambine mettano in atto delle strategie di riparazione per evitare di identificare i nomi difficili sulla base del loro genere.

Come mostrato nella tabella 9, non compaiono errori di assegnazione del genere all'interno del DP: questo permette di circoscrivere i problemi nell'accordo di genere all'ambito frasale.

Classi di nomi	Nomi del test	Occorrenze totali	Articolo corretto
Nomi propri	<i>Der Peter; de Maria</i>	15	100%
Nomi comuni	<i>Der prueder; de schbester</i>	14	100%
Nomi di animale	<i>Der struzo; de scimia; der pinguino-de pinguina</i>	18	100%

Tabella 9. Assegnazione del genere all'interno del DP

Dai dati del test emerge in modo chiaro anche come le bambine conoscano le regole morfologiche di assegnazione del genere, sia in mocheno che in italiano.

Cominciando dall'italiano, in (19) riporto un esempio di Flora che crea il nome maschile *sorello* partendo dal femminile *sorella*, dimostrando in questo modo di conoscere la regola morfologica dell'italiano per la quale i nomi che terminano con il suffisso *-a* sono generalmente femminili e quelli che terminano con il suffisso *-o* sono maschili.

(19) *Una sorella e un sorello*

(Flora, 4,11)

Si noti che la strategia di formazione del maschile messa in atto da Flora in (19) è

tipica dell'acquisizione dell'italiano: si vedano le derivazioni di genere *fatella* “sorella, lett. fratella” e *malita* “moglie, lett. marita” prodotte da Agnese dopo i tre anni (3;8) riportate in Chini (1995:136).

L'esempio in mocheno di Nuria (20) è del tutto simile a quello in italiano di Flora: partendo dal nome *pruader* “fratello”, Nuria crea un femminile regolare facendolo precedere dall'articolo femminile anziché da quello maschile. Che si tratti di un esempio di applicazione delle regole morfologiche del mocheno per la creazione di un nome femminile è dimostrato dalla continuazione del racconto, nel quale Nuria dimostra di avere chiaro che il nome *de prueder* indica un'entità femminile (la sorella), come testimonia anche l'accordo femminile sul participio passato quando fa *code-mixing*.

(20) *ont dòra de pruader der hòt-se messo. Ont dora de iz gongen za mangiarn olla de fragole ont dora de iz ritornata* (Nuria, 6,9)

e poi la fratello PRON-SOGG-DEB-MASCH ha essi messo e poi PRON-SOGG-DEB-FEMM è andato per mangiare tutte le fragole e poi PRON-SOGG-DEB-FEMM è ritornata

“E poi la sorella se li è messi. E poi è andata a mangiare tutte le fragole e poi è ritornata”

Possiamo quindi concludere che a livello di sintagma nominale le regole relative all'accordo di genere siano state acquisite, e infatti a livello di DP non compaiono errori nella produzione delle bambine: gli errori si manifestano solo a livello di frase.

L'ultima questione che vorrei discutere rispetto ai dati riguarda alcuni fatti extralinguistici che mi sembrano indicativi della difficoltà da parte di tutte le bambine con i nomi di animale non specificati per genere semantico. Personaggi della terza storia del test sono un pinguino femmina e un pinguino maschio; come mostrato in (21), Flora e Roberta evitano di identificarli sulla base del genere, ma prendono altre proprietà come caratteristiche dei due animali. Flora identifica il maschio come *il piccolo*, mentre la femmina viene riconosciuta come *la parrucchiera*. Roberta identifica il maschio come *il papà* o *il fratello*, mentre la femmina diventa *la mamma*.

(21) a. *der doi piccolo; de paruchiera* (Flora, 4,11)
 b. *alura, de... s ist ... der tata van a pinguino; hòt gabellt putzn mmmm var òrbet*

hòt-er; gamiezt putzn de, der sfalto (Roberta, 6)
allora, ... il papà del pinguino ha dovuto... di lavoro ha PRON-SOGG-CL-MASC
dovuto pulire l'asfalto

“Allora, il papà del pinguino di lavoro era spazzino”

c. *ont dòra der pruader; hòt-en begart* (Roberta, 6)
e allora il fratello ha a lui sgridato

“E allora il fratello l'ha sgridato”

d. *Ont dòra mmm de sai' mama hòt gatu' paruchiera* (Roberta, 6)
e allora la sua mamma ha fatto parrucchiera

“E poi la sua mamma era parrucchiera”

Solo Nuria, identifica i due pinguini sulla base del loro genere:

(22) a. *Ciro: ma quale pinguino?*

b. *der sèll maschio* (Nuria, 6,9)

“Quello maschio”

c. *Ont dòra enveze der sèll femina ...* (Nuria, 6,9)

“E poi invece quello femmina”

Sebbene frammentari e non sistematici, mi sembra che questi dati costituiscano un'ulteriore conferma del fatto che le bambine hanno difficoltà nell'accordo di genere con i nomi con *cues* contrastanti e che una strategia di riparazione possibile sia aggirare il problema sostituendo il nome problematico con un nome prototipico (nel quale non vi siano *cues* contrastanti) dello stesso genere.

Dopo aver completato la discussione dei dati, nella prossima sezione presenterò un'ipotesi per l'acquisizione del genere in mocheno.

3.4. Un'ipotesi per l'acquisizione del genere in mocheno

Le bambine del test hanno tutte mostrato di avere difficoltà nell'accordo di genere quando questo si manifesta a livello di frase come accordo tra un pronome personale e il suo antecedente nominale, mentre non compaiono errori nell'assegnazione di genere a livello di sintagma nominale. I nomi quantitativamente più colpiti dall'errore sono i nomi di genere

femminile appartenenti a tutte le classi (35% di risposte corrette contro il 94% di risposte corrette con i nomi maschili) che vengono ripresi sia da pronomi maschili che femminili (ripresa mista). Gli errori sono legati al livello di acquisizione: i bambini con un livello di acquisizione inferiore commettono errori i) sia con i nomi maschili che femminili appartenenti a tutte le classi (Flora, livello più basso), ii) solo con i nomi femminili di tutte le classi (Nuria); iii) mentre la bambina con il livello avanzato commette errori solo con i nomi di animale di genere grammaticale femminile ambigui rispetto al genere semantico (*la scimmia*).

Sulla base di questi dati empirici vorrei proporre il seguente schema di sviluppo per l'acquisizione del genere nei bambini mocheni.

- (23)
- a) acquisizione dell'accordo di genere nel DP; [non attestata]
 - b) fissazione del parametro +/-*pro-drop*; [non attestata]
 - c) generalizzazione del pronome maschile *der* per tutti i contesti che richiedono un soggetto pronominale, indipendentemente dal suo referente; [non attestata]
 - d) acquisizione dei tratti di genere femminile dei pronomi cominciando con le classi di nomi non ambigue e presenza di accordo misto; [attestata]
 - e) quando l'acquisizione dei tratti di genere femminile dei pronomi è completata per i nomi non ambigui, con quelli ambigui compaiono ancora errori; [attestata]
 - f) acquisizione dei tratti di genere femminile dei pronomi con tutti i nomi. [non attestata]

La prima fase che ipotizzo è l'acquisizione dell'accordo di genere a livello di sintagma nominale che si manifesta attraverso l'accordo tra articolo e nome. Questa fase si svolge all'inizio dell'acquisizione e il bambino si serve probabilmente di *cues* di tipo fonologico e morfologico per raggruppare i nomi in classi sulla base di regolarità formali e alle quali assegnare uno stesso genere (Chini 1995). Questa fase non è attestata direttamente per il mocheno, ma possiamo dire che si è conclusa per tutte le bambine coinvolte nel test sull'accordo di genere, visto che non vi sono mai errori nell'accordo di genere nel DP. L'ipotesi che l'accordo di genere a livello di DP venga acquisito prima di quello a livello

frasale trova conferma nel lavoro di Cazden (1968, in Chini 1995:122).

L'accordo di genere a livello frasale si manifesta a partire da quel momento dell'acquisizione linguistica nel quale i bambini mocheni si rendono conto che la propria lingua non è una lingua *pro-drop*, ma che il soggetto deve essere sempre espresso: per questa fase ipotizzo che in mocheno il soggetto pronominale obbligatorio sia realizzato inizialmente generalizzando il pronome maschile a tutti i contesti¹². Questa è naturalmente solo una speculazione, che credo sia tuttavia supportata sia dai dati empirici raccolti, sia da considerazioni di tipo comparativo.

Da un punto di vista generale, è stato ipotizzato che in molte lingue il genere non marcato sia il maschile (Greenberg 1966, 36-39, vedi anche Mills 1986) e in prospettiva acquisizionale è noto che quello che è regolare e non marcato viene acquisito prima dal bambino, si pensi per esempio al caso della morfologia verbale. Per il mocheno, l'ipotesi di una generalizzazione del maschile è supportata dal fatto che la percentuale di errore con i nomi maschili di tutte le classi è molto bassa (6%) e i pochissimi errori sono commessi dalla bambina con lo stadio di sviluppo inferiore: questo mi sembra vada nella direzione dell'ipotesi che nelle prime fasi dello sviluppo linguistico il pronome maschile venga generalizzato a tutti i nomi (maschili e femminili) e che solo in un secondo momento subentri la distinzione di genere con i femminili.

In questa prospettiva, il pronome è inizialmente un elemento puramente funzionale, che deve essere prodotto per realizzare l'accordo con il verbo finito, i cui unici tratti rilevanti sono inizialmente quelli di numero [+/-singolare]¹³ e solo in un secondo momento diventerà importante per il bambino anche il genere. Per il mocheno si potrebbe pensare che i tratti di genere possano venire espressi in termini di [+/-maschile], con il [+maschile] come tratto non marcato (di *default*) presente assieme al tratto [+singolare] nella forma pronominale e il [-maschile] come tratto marcato e quindi acquisito successivamente. Che il genere venga acquisito dopo il numero sembra essere confermato per diverse lingue (Brisk 1976, Wegener 1992, Chini 1995).

Va sottolineato come il percorso ipotizzato fino ad ora per il mocheno sia, da un lato, specifico per questa lingua e, dall'altro, speculativo. L'assunzione che il maschile sia il genere

12 Per un'analisi del sistema *pro-drop* del mocheno, si veda Cognola (2012).

13 In questa fase i pronomi presenti nella grammatica del bambino sono quindi solo il singolare *der* ed il plurale *de*; non mi serve ipotizzare qui la presenza di un tratto [+/-plurale], necessario solo in quelle lingue che, diversamente dal mocheno, dispongono del duale.

non marcato non sembra essere valida per tutti gli ambiti nei quali si manifesta l'accordo di genere: si pensi per esempio a quanto messo in luce da Mills (1986), che ha mostrato come i bambini inglesi di tre anni generalizzino il pronome personale soggetto del proprio genere, per cui nella produzione dei bambini compaiono quasi solo pronomi maschili e in quella delle bambine vi è una maggioranza di pronomi femminili. Per l'ambito dell'acquisizione dell'accordo di genere tra pronome personale soggetto e nome antecedente, l'inglese segue quindi un *pattern* diverso da quello ipotizzato per il mocheno, che non va tuttavia escluso per quest'ultima lingua, dato che non disponiamo di dati provenienti da bambini mocheni al di sotto dei quattro anni.

Ritornando ora al percorso di acquisizione del genere ipotizzato per i bambini mocheni, la fase successiva alla generalizzazione del pronome *der* [+singolare;+maschile] è quella dell'entrata della forma pronominale marcata [+singolare;-maschile], che comincia a comparire in distribuzione complementare con la forma maschile. In questa fase, che è attestata nei dati discussi in questo articolo, ipotizzo che siano le regole semantiche a guidare i bambini nel processo di corretta attribuzione del genere; in particolare, l'idea è che la *cue* semantica sia cruciale nell'orientare il bambino a produrre i pronomi femminili in primo luogo con i nomi di genere femminile, portando ad una fase di convivenza di forme pronominali maschili e femminili quasi esclusivamente con i nomi di genere femminile. I primi nomi con i quali compaiono i pronomi femminili sono quelli non ambigui, nei quali quindi non vi è un contrasto tra genere grammaticale e semantico; la produzione in questa fase è mista: con i nomi femminili di tutte le classi, la ripresa pronominale può essere realizzata da pronomi personali soggetto sia maschili che femminili. In questa fase il bambino, che è guidato da criteri semantici nell'assegnazione del genere femminile, ha difficoltà soprattutto con i nomi ambigui, come quelli di animale non specificati per genere semantico, con i quali rimarranno errori anche quando l'accordo di genere femminile tra nome e pronome è pienamente acquisito con tutti i nomi femminili delle altre classi (come nel caso di Roberta).

Solo nell'ultima fase del processo di acquisizione dell'accordo di genere tra pronomi soggetto e antecedente pronominale si ipotizza che i bambini riescano ad accordare correttamente i pronomi personali per genere, coerentemente alla grammatica degli adulti.

La distinzione che viene fatta in questa ipotesi tra l'acquisizione del genere all'interno del sintagma nominale (articolo e morfologia) e nella frase (accordo tra pronome soggetto e antecedente nominale) e l'idea che nell'acquisizione del genere in questi due ambiti il bambino

sia guidato da *cues* diverse (criteri fonologici e morfologici per il sintagma nominale; criteri semantici per la frase) che operano in tempi diversi (fonologia e morfologica vengono prima della semantica), permette di rendere conto in maniera chiara di quello che non troviamo mai nella produzione dei bambini: errori a livello di DP con i nomi ambigui. L'assenza di errori nell'accordo di genere con i nomi ambigui a livello di sintagma nominale non è per niente scontata: se, infatti, i bambini avessero genericamente problemi di assegnazione del genere grammaticale con i nomi ambigui, ci si dovrebbe aspettare che tali problemi si manifestino in tutti gli ambiti interessati dall'accordo, cosa che non si verifica. L'ipotesi qui è che i bambini mocheni non commettano errori nell'assegnazione dell'articolo o a livello morfologico con i nomi di animale ambigui, che non vi siano mai parole come *il scimmia* o *la struzzo*, perché hanno appreso le regole legate al genere nel nome e che questo ambito non sia per questo più suscettibile all'errore nei contesti ambigui. Quando l'accordo di genere a livello di DP è stato appreso, l'errore può manifestarsi solo a livello di frase, dove operano cioè le regole semantiche.

La teoria proposta per il mocheno, che mette in relazione l'accordo di genere tra pronomi personale soggetto e antecedente da un lato e parametro *pro-drop* dall'altro, ha il vantaggio di catturare immediatamente anche le differenze diatopiche messe in luce per il fenomeno dell'accordo di genere, che come abbiamo visto è problematico solo per i bambini esposti al mocheno di Fierozzo, mentre non si sono riscontrati errori nei bambini di Roveda.

Come ripetuto in (24), le due varietà differiscono proprio rispetto alla distribuzione del *pro-drop* che nel mocheno di Roveda è ammesso in quei contesti di coordinazione in cui nella varietà di Fierozzo è richiesta la presenza di un pronome soggetto.

- (24) a. *de girafa hòt-se nèt fidart, ont dòra **pro** hòt-se fidart ont **pro** togiert de spina van de sai' zampa;* (Giovanni, 5,10)
 la giraffa ha PRON-RIFL NEG fidato e dopo ha PRON-RIFL fidato e toglie la spina dalla sua zampa
- b. *ont dòra de giraffa, ...,der hòt gaben ... **der** hòt-se nèt fidart ont dòra **de** hòt-se fidart ont **de** hòt tirart fuori de spina en de zampa* (Nuria, 6,5)
 e dopo la giraffa PRON-SOGG-DEB ha avuto PRON-SOGG-DEB ha PRON-RIFL NEG fidato e dopo PRON-SOGG-DEB ha PRON-RIFL fidato e PRON-SOGG-DEB ha tirato fuori la spina nella zampa

“La giraffa non si fidava, poi si è fidata e ha tolto fuori la spina dalla zampa”

Il fatto che nella varietà di Roveda il *pro-drop* sia ammesso in più contesti rispetto al mocheno di Fierozzo porta ad un minor numero di contesti nei quali si possa manifestare l'accordo di genere a livello di frase e di conseguenza ad un numero minore di errori¹⁴.

4. Conclusioni

In questo lavoro ho preso in esame l'accordo di genere tra pronomi personale soggetto e nome referente, mettendo in luce – tramite i dati di un test specifico condotto con le bambine di Fierozzo – come i bambini esposti a questa varietà di mocheno mostrino delle difficoltà specifiche con questo fenomeno, in particolare con i nomi di genere grammaticale femminile.

Ho mostrato come il cosiddetto “accordo misto” (ripresa con pronomi maschili e femminili di nomi di genere grammaticale femminile) sia da mettere in relazione con due fattori: i) il livello di sviluppo della grammatica della lingua minoritaria da parte dei bambini e ii) la classe di cui fa parte il nome. In particolare, i bambini con la competenza inferiore producono l'accordo misto con i nomi femminili di tutte le classi, mentre quelli con la competenza maggiore solo con i nomi femminili ambigui da un punto di vista semantico, come i nomi comuni di animale non specificati per il genere. Sulla base di evidenze dirette e indirette, come per esempio l'assenza di errori nell'accordo di genere con tutte le classi di nomi a livello di sintagma nominale, ho proposto una teoria capace di rendere conto dell'acquisizione del genere in mocheno, che ipotizza che le diverse *cues* abbiano tutte un ruolo nell'acquisizione del genere i) nelle diverse età dei bambini e ii) nei diversi ambiti nei quali si manifesta l'accordo di genere. In particolare, le *cues* fonologiche e morfologiche avrebbero un ruolo fondamentale nei primi anni di vita del bambino, permettendo l'organizzazione dei nomi in classi alle quali assegnare un genere grammaticale; le *cues* semantiche avrebbero invece un ruolo decisivo più avanti nell'orientare l'acquisizione dei *pattern* di accordo di genere a livello di frase. Queste conclusioni sono in linea con studi indipendenti condotti su lingue diverse (tra gli altri Cazdem 1968, Mills 1986, Chini 1995).

14 L'idea è che (verosimilmente) anche per i bambini di Roveda siano presenti le stesse difficoltà nell'accordo di genere messe in luce per il mocheno di Fierozzo e discusse in letteratura, con la differenza che tali difficoltà non si manifestano a livello di accordo di genere tra pronomi e nome, ma in altri ambiti di accordo che non sono stati qui considerati (pronomi nelle frasi relative, aggettivi nel DP...).

In prospettiva comparativa, i dati del mocheno ricordano in parte anche quelli discussi da Mills (1986) per l'inglese. Per poter dire qualcosa di più preciso relativamente alle analogie tra le due lingue, e in particolare rispetto all'ipotesi di Mills (1986) che vi sia una relazione tra i problemi dei bambini nell'accordo di genere e la povertà di espressione morfologica della categoria del genere in una lingua come l'inglese, è necessario allargare lo studio dell'acquisizione del mocheno a bambini tra i tre e i quattro anni. Rispetto a questo, diventa centrale il confronto con il tedesco, una lingua nella quale i bambini già a partire dall'età di tre anni non commettono nessun errore di genere con i pronomi soggetto (Mills 1986): da capire rimane se questo dipenda dalla ricchezza dell'espressione del genere a livello morfologico presente in questa lingua o sia da mettere in relazione con il sistema di *pro-drop* del tedesco, simile a quello del mocheno di Roveda.

Abbreviazioni usate nelle glosse

ESPL	= espletivo
NEG	= negazione
PREF-SEP	= prefisso separabile
PRON-RIFL	= pronome riflessivo
PRON-SOGG-CL	= pronome clitico con funzione sintattica di soggetto
PRON-SOGG-DEB	= pronome debole con funzione sintattica di soggetto
PRON-SOGG-DEB-MASCH	= pronome debole di genere maschile con funzione sintattica di soggetto
PRON-SOGG-DEB-FEMM	= pronome debole di genere femminile con funzione sintattica di soggetto
PRON-SOGG-F	= pronome forte con funzione sintattica di soggetto

Bibliografia

- Alber, Birgit (2010): 'Past participles in Mocheno: Allomorphy, alignment and the distribution of obstruents' in: M. Putnan (a cura di), *Studies on German-Language Islands*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, pp. 33-63.
- Berman, Ruth A. (1985): 'The acquisition of Hebrew' in: D. Slobin (a cura di), *The cross-linguistic study of language acquisition*. Hillsdale N.J.: Erlbaum, pp. 255-372.
- Bernardini, Petra; Suzanne, Schlyter (2004): 'Growing syntactic structure and code-mixing in the weaker language: The Ivy Hypothesis' in: *Bilingualism: Language and Cognition*: 7 (1), pp. 49-69.

- Berruto, Gaetano (1995): *Fondamenti di sociolinguistica*. Bari: Laterza.
- Bobaljik, Jonathan D.; Dianne, Jonas (1996): 'Subject positions and the roles of TP' in: *Linguistic Inquiry*: 27, pp. 195-236.
- Brisk, Maria Estella (1976): 'The acquisition of Spanish gender by first grade Spanish-speaking children', in: G. D. Keller, R. V. Teschner, S. Viera (a cura di), *Bilingualism in the bicentennial and beyond*. New York: Bilingual Press, pp. 143-161.
- Cain, Jacquelin; Marcia, Weber-Olsen, Rosslyn, Smith (1987): 'Acquisition strategies in a first and second language: Are they the same?' in: *Journal of Child Language*: 14, pp. 333-352.
- Cazden, Courtney B. (1968): 'The acquisition of noun and verb inflection', in: *Child Development*: 39, pp. 433-448.
- Chini, Marina (1995): *Genere grammaticale e acquisizione. Aspetti della morfologia in italiano L2*. Milano: Franco Angeli.
- Clark, Eve V. (1985): 'The acquisition of Romance, with special reference to French' in: D. Slobin (a cura di), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Hillsdale N.J.: Erlbaum, pp. 687-782.
- Cognola, Federica (2011): *Acquisizione plurilingue e bilinguismo sbilanciato. Uno studio sulla sintassi dei bambini mocheni in età prescolare*. Padova: Unipress.
- Cognola, Federica (2012): *Verb second and asymmetric pro-drop in a German dialect of Northern Italy*. Manoscritto, Università di Trento.
- Corbett, Greville (1979): 'The agreement hierarchy' in: *Journal of Linguistics* :15, pp. 203-224.
- Corbett, Greville (1991): *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crain, Stephen; Rosalind, Thornton (1998): *Investigation in Universal Grammar. A guide to Experiments on the Acquisition of Syntax and Semantics*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Dorian, Nancy (1989): *Investigating obsolescence*. Cambridge University Press.
- Gawlitzeck-Maiwald; Rosalind, Tracy (1996): 'Bilingual bootstrapping' in: *Linguistics*: 34, pp. 901-926.
- Genese, Fred; Elena, Nicoladis; Johanne, Paradis (1995): 'Language differentiation in early bilingual development' in: *Journal of Child Language*: 22, pp. 611-631.
- Greenberg, Joseph (1966): 'Language universals' in: T. A. Sebeok (a cura di), *Current Trends*

- in Linguistics*. The Hague: Mouton, pp. 61-112.
- Hernández-Pina, Francisco (1984): *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Holmberg, Anders; Christer, Platzack (1995): *The Role of Inflection in Scandinavian Syntax*. New York: Oxford University Press.
- Jisa, H (2000): 'Language mixing in the weak language: Evidence from two children', in: *Journal of Pragmatics*: 32, pp. 1363-1386.
- Karmiloff-Smith, Annette (1979): *A functional approach to child language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Köpke, Klaus-Michael (1982): *Untersuchungen zum Genussystem der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Köppe, Regina (1997): *Sprachentrennung im frühem bilingualen Erstsprach-Erwerb Französisch/Deutsch*. Tübingen: Narr.
- Köppe, Regina; Jürgen, Meisel (1995): 'Code-switching in bilingual first language acquisition' in: L. Milroy e P. Muysken (a cura di), *One speaker, two languages*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 276-301.
- Lanza, Elizabeth (1997): *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Lanza, Elizabeth (2000): 'Concluding remarks. Language contact – a dilemma for the bilingual child or for the linguist?' in: S. Döpke (a cura di): *Cross-linguistic structures in simultaneous bilingualism*. Amsterdam Philadelphia: Benjamins, pp. 135-162.
- Levy, Yonatha (1983): 'The acquisition of Hebrew plurals: the case of the missing gender category' in: *Journal of Child Language*. 10, pp. 107-122.
- Maratsos Michal; Chalkley Mary Ann (1980): 'The internal language of children's syntax: The onthogenesis and representation of syntactic categories' in: E. L. Nelson (a cura di), *Children's language*. Vol II, New York: Gardner, pp. 127-214.
- Marcantonio A ; A. Pretto (1988): 'Il nome' in: L. Renzi (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione* Vol. II. Bologna: Il Mulino, pp. 316-324.
- Mills, Anne E. (1986): *The Acquisition of Gender. A Study of English and German*. Berlin/ New York: Springer Verlag.
- Mulford, Randa (1985): 'Comprehension of Icelandic pronoun gender: semantic versus formal factors' in: *Journal of Child Language*: 12, pp. 443-453.

- Perez-Pereira, Miguel (1991): 'The acquisition of gender: what Spanish children tell us' in: *Journal of Child language*: 18. pp. 571-590.
- Petersen, Johanna (1988): 'Word-internal code-switching constraints in a bilingual child's grammar' in: *Linguistics*: 26, pp. 479-493.
- Poletto, Cecilia (2000): *The Higher Functional Field. Evidence from Northern Italian Dialects*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Ricci, Garotti, Federica (2010): 'L'insegnamento curricolare di una lingua minoritaria: aspetti e problemi nel caso del mocheno' in P. Cordin (a cura di) *Didattica di lingue locali. Esperienze di ladino, mocheno e cimbro nella scuola e nell'università*. Milano: Franco Angeli, 65-95.
- Rizzi, Luigi (1982): *Issues in Italian syntax*. Dordrecht: Foris.
- Rodina, Yulia (2007): 'What do asymmetries in children's performance tell us about the nature of their underlying knowledge?' in: *Nordlyd*: 34.5, pp. 230-251.
- Rowley, Anthony (1986): *Fersental (Val Fèrsina bei Trient/Oberitalien). Untersuchung einer Sprachinselmundart*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Rowley, Anthony (2003): *Liacht as de sproch. Grammatica della lingua mochena. Grammatik des Deutsch-Fersentalerischen*. Palù del Fersina: Pubblicazioni dell'Istituto Culturale Mocheno-Cimbro.
- Schlyter, Susanne (1993): 'The weaker language in bilingual Swedish-French children' in: L. Hyltenstam e A. Viberg (a cura di), *Progression and regression in language: Sociocultural, neuropsychological and linguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 289-308.
- Seva, Nada; Vera, Kempe; Patricia J. Brook; Natalija, Mironova; Angelina, Pershukova; Olga, Fedorova (2007): 'Crosslinguistic evidence for the diminutive advantage: gender agreement in Russian and Serbian children' in: *Journal of Child Language*: 34, pp. 111-131.
- Sigurðson, Halldór Álldor (1989): 'Verbal Syntax and Case in Icelandic: In a Comparative GB Approach' tesi di dottorato Università di Lund [pubblicata nel 1992 in Reykjavík: Institute of Linguistics].
- Slobin Dan (1973): 'Cognitive prerequisites for the development of grammar' in: C. A. Ferguson e D. Slobin (a cura di), *Studies of child language development*. New York: Holt, Rinehart & Winston, pp. 175-208.

- Slobin Dan (1985): 'Crosslinguistic evidence for the language-making capacity' in: D. Slobin (a cura di), *The crosslinguistic study of language acquisition*. Hillsdare N.J.: Erlbaum, pp. 1157-1256
- Szagun, Gisela; Barbara, Stumper; Nina, Sondag; Melanie, Franik (2007): 'The acquisition of gender marking by German-speaking children: Evidence for learning guided by phonological regularities' in: *Journal of Child Language* 34, pp. 445-471.
- Taeschner, Traute (1983): *The Sun is Feminine. A Study on Language Acquisition in Bilingual Children*. Berlin/Heidelberg/New York/Tokyo:Springer Verlag.
- Thornton, Rosalind (1995): 'Referentiality and wh-movement in child English: Juvenile D-Linkuency' in: *Language Acquisition*: 4, Special Issue on the Acquisition of *Wh*-Questions, pp. 139-175.
- Wegener Heide (1992): 'Kindlicher Zweitspracherwerb. Untersuchungen zur Morphologie des Deutschen und ihrem Erwerb durch Kinder mit polnischer, russischer und türkischer Erssprache' Habilitationsschrift