

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

Daniela Onofrio (Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione ISTC-CNR, Roma) 
 Maria Cristina Caselli (Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione ISTC-CNR, Roma)
 Rosa Ferri (Sapienza Università degli Studi di Roma)

Nonostante il bilinguismo sia un argomento che per la sua rilevanza teorica ha interessato già da tempo studiosi di diverse discipline (filosofi, psicologi, linguisti), la maggior parte delle conoscenze attualmente a nostra disposizione sembrano non essere facilmente trasferibili alle situazioni che i clinici e i ricercatori sono chiamati ad affrontare con l'aumento dei flussi migratori. La presente rassegna analizza gli studi più recenti che hanno indagato lo sviluppo del lessico nei bambini bilingui simultanei che sin dalla nascita sono esposti alla lingua del paese di origine dei genitori e alla lingua del paese ospitante evidenziandone le caratteristiche e le questioni critiche prevalentemente legate ai problemi metodologici che la valutazione del bilinguismo comporta. Dopo una generale introduzione sullo sviluppo del linguaggio in situazioni di bilinguismo, la rassegna si concentra sui lavori che hanno indagato il ruolo cruciale dell'input linguistico e su quelli che hanno affrontato i problemi legati alla valutazione del lessico nei bambini bilingui simultanei di età prescolare.

La definizione di bilinguismo e di chi potesse considerarsi bilingue ha interessato diversi studiosi, psicologi e linguisti, che hanno affrontato il tema a partire dal secolo scorso. Bloomfield (1935) definiva il bilinguismo come il possesso di due lingue e la capacità di parlare ciascuna di esse altrettanto bene che un monolingue. Più tardi, Macnamara (1976) definisce bilingue colui che ha una competenza minima in una delle quattro modalità linguistiche (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) in una lingua diversa dalla sua lingua madre. Grosjean (1997) sostiene che la persona bilingue non è identificabile esclusivamente come colui che parla due lingue «bene quanto un monolingue», ma come colui che, in base al contesto in cui vive e/o ai suoi bisogni comunicativi, possiede capacità linguistiche per effetto dell'esposizione alle due lingue.

Il bilinguismo può essere considerato come un *continuum* multidimensionale in cui le competenze in ciascuna delle due lingue cambiano se-

Questo lavoro è stato in parte realizzato grazie al contributo del progetto INTEGRA (D62C17000050005) Identificazione e intervento su bambini a rischio di disturbi del linguaggio e/o del neurosviluppo, figli di migranti, finanziato dall'Istituto Nazionale per la promozione della salute delle popolazioni Migranti e per il contrasto delle malattie della Povertà (INMP).

guendo l'età della persona e l'ambiente sociale e geografico in cui vive (Onofrio, Pettenati, Rinaldi e Caselli, 2011; Paradis, Emmerzael e Duncan, 2010).

La popolazione bilingue e multilingue rappresenta un gruppo estremamente eterogeneo, che varia in funzione al numero e al tipo di lingue a cui sono esposte le singole persone, alla vicinanza/distanza fonotattica tra le lingue, all'età di prima esposizione e al tempo di esposizione sistematica a ciascuna di esse (Hambly, Wren, McLeod e Roulstone, 2013).

In Italia la percentuale di bambini figli di genitori migranti, esposti sin dalla nascita a due lingue, la lingua Italiana e alla lingua del paese di origine dei genitori è in costante aumento.

Seguendo le classificazioni di bilinguismo più diffuse e recenti, in questi bambini il bilinguismo è «precoc», perché vissuto nei primi 3 anni di vita, e «simultaneo», perché le due lingue sono entrambe presenti nel contesto di vita del bambino sin dalla nascita e per più di 12 ore alla settimana. Molto spesso, questi bambini sono esposti all'Italiano e ad una lingua minoritaria in termini di «status» come ad esempio le lingue Tagalog o Wolof e non sempre il loro apprendimento viene incoraggiato. L'uso del termine «lingua minoritaria» evidenzia non solo le poche opportunità di utilizzare una lingua in un determinato contesto ma anche il «basso valore sociale» associato alla padronanza della suddetta lingua (Kohnert, 2010). Diversamente l'apprendimento di lingue internazionali di «status alto» (come le lingue inglese, francese, spagnola), che non sono solo legate ad un paese o una comunità specifica, è considerato un prestigio per chi le impara. In relazione alle rappresentazioni sociali e alle condizioni socioculturali riguardanti le comunità di parlanti in contatto deriva quindi il concetto di bilinguismo additivo (che offre potenzialità di sviluppo sociale) o sottrattivo (che non offre risorse aggiunte) (Contento, 2010).

Nei bambini nati in Italia da genitori migranti, la lingua di origine non solo rappresenta il veicolo principale attraverso cui la cultura si esprime (ad esempio, pensiamo alla lingua araba e a quanto sia importante per accedere alla preghiera e alla lettura del Corano) ma è anche uno strumento fondamentale per mantenere relazioni affettive e sociali con le persone del proprio paese e conservare il senso di appartenenza ad una comunità (Fontana, 2016).

Per le famiglie migranti l'uso di una lingua piuttosto che di un'altra porta con sé diverse implicazioni. Parlare al bambino la lingua del paese ospitante, nel nostro caso l'Italiano, significa fornirgli uno strumento in più per l'integrazione sociale anche se non sempre i genitori hanno una buona competenza in questa lingua. Al tempo stesso, mantenere la lingua del paese di origine fornisce al bambino un mezzo per vivere con maggiore pienezza la sua appartenenza familiare e culturale e per il ge-

nitore è senz'altro il modo più autentico di rivolgersi al proprio bambino considerando soprattutto l'aspetto affettivo della comunicazione.

1. Uno sguardo nella complessità dello sviluppo del linguaggio: fattori di rischio e di protezione

Come per i coetanei monolingui, il processo di acquisizione precoce e simultanea di due o più lingue è caratterizzato da un'ampia variabilità individuale. Il livello linguistico raggiunto dal bambino esposto a più lingue dipende dall'interazione complessa di diversi fattori genetici e ambientali, che rappresentano fattori di rischio o di protezione. Aspetti biologici, come un basso peso alla nascita, una nascita pretermine o la condizione di gemellarità rappresentano fattori di rischio. Inoltre una storia familiare positiva di disturbi del linguaggio e dell'apprendimento è fortemente correlata a ritardi di linguaggio nel bambino (Marini *et al.*, 2017; Zubrick, Taylor, Rice e Slegers, 2007). Anche il genere influenza le prime abilità linguistiche; nei maschi infatti è più frequente osservare uno sviluppo lessicale più lento rispetto a quello delle femmine (Hammer, Lawrence, Rodriguez, Davison e Miccio, 2011).

Influenzano il linguaggio, con un meccanismo neurobiologico a cascata, le abilità di percezione uditiva, memoria, attenzione e, più in generale, le abilità cognitive del bambino (Riva *et al.*, 2017). Studi che hanno analizzato le competenze cognitive nei bambini bilingui dai 3 ai 6 anni di età dimostrano un notevole vantaggio cognitivo rispetto ai bambini monolingui nelle prove che valutano inibizione, *set-shifting*, flessibilità cognitiva e, più in generale, nelle funzioni esecutive (Adesope, Lavin, Thompson e Ungerleider, 2010; Calvo e Bialystok, 2014; Hilchey e Klein, 2011; Martin-Rhee e Bialystok, 2008; Poulin-Dubois, Blaye, Coutya e Bialystok, 2011).

Tra i fattori ambientali ci sono lo status socio-economico dei genitori (SES), l'input linguistico, lo status e le caratteristiche strutturali delle lingue, gli atteggiamenti dei genitori rispetto al bilinguismo e le conseguenti strategie educative adottate.

L'effetto del SES sullo sviluppo del linguaggio è stato indagato in letteratura attraverso interviste o questionari *self-report* mettendo in relazione tre diverse misure: il livello educativo, il tipo di occupazione e il reddito di entrambi i genitori (Roy e Chiat, 2013).

La ricerca su bambini monolingui ha evidenziato che il SES influenza diverse caratteristiche genitoriali che, a loro volta, incidono sulle modalità di interazione e comunicazione dei genitori: madri con basso SES utilizzano meno gesti (Rowe e Goldin-Meadow, 2009), formano enunciati più

brevi e meno variati dal punto di vista delle costruzioni sintattiche (Hoff, 2003) e usano più enunciati direttivi rispetto ad enunciati interrogativi (Baker, Kirsten, Sonnenschein e Rober, 2001). Studi recenti condotti con tecniche di preferenza visiva su bambini monolingui seguiti longitudinalmente dai 18 ai 24 mesi, mostrano già a 18 mesi una differenza significativa nelle abilità di processamento linguistico e nello sviluppo del lessico nei figli di madri con alto SES rispetto ai figli di madri con basso SES. Tale differenza, a vantaggio dei bambini appartenenti a famiglie con alto SES, risulta ancora più marcata a 24 mesi (Fernald, Marchman e Weisleder, 2012). Un recente studio condotto su un ampio campione di bambini monolingui e bilingui, dimostra che il fattore SES dei genitori influenza le abilità linguistiche in modo equivalente nei due gruppi (Calvo e Bialystok, 2014). Tuttavia molti bambini bilingui, figli di migranti, provengono da contesti di povertà ed in questo caso è difficile separare gli effetti di una esposizione bilingue dagli effetti di un basso SES (Gathercole, Kennedy e Thomas, 2015; Hoff, 2013; Onofrio, Pettenati e Caselli, 2014). In alternativa al SES alcuni studi prendono in considerazione esclusivamente il livello educativo materno essendo questa una variabile meno sensibile al contesto sociale e lavorativo in cui la famiglia migrante vive. Ad esempio, molte donne hanno completato gli studi nel loro paese di origine ma nel paese ospitante non hanno una occupazione e un reddito proporzionale agli anni di scolarità. Diverse ricerche hanno mostrato che nei bambini bilingui il livello educativo materno può essere un predittore significativo dell'ampiezza del vocabolario espressivo a 20 mesi (Cote e Bornstein, 2014) e a 24 mesi di età (Reilly *et al.*, 2007). Uno studio recente dimostra che il livello educativo materno ha un'influenza significativa nello sviluppo del lessico del bambino (considerando entrambe le lingue) ma predice soprattutto lo sviluppo del vocabolario nella lingua di origine parlata dalla madre (Gatt, 2016). Diversamente, il numero di anni in cui la madre vive nel paese ospitante non è correlato alle abilità linguistiche dei propri figli (Cote e Bornstein, 2014).

Rispetto alla lingua usata dai genitori a casa e al confronto tra genitori che condividono una lingua e genitori che parlano due lingue diverse (coppie miste), uno studio longitudinale ha analizzato le abilità lessicali espressive a 22 e a 48 mesi di età in 3 gruppi di bambini. Il primo gruppo è composto da bambini bilingui Inglese-Spagnolo con genitori migranti parlanti entrambi lo Spagnolo; il secondo gruppo è composto da bambini bilingui Inglese-Spagnolo in cui solo uno dei due genitori parla lo Spagnolo; il terzo gruppo è composto da bambini monolingui inglesi i cui genitori parlano entrambi l'Inglese. I risultati mettono in luce che i bambini monolingui inglesi hanno un'ampiezza di vocabolario in Inglese più ampia rispetto ai bambini bilingui. Tuttavia non ci sono differenze nell'ampiezza

di vocabolario in Inglese tra i due gruppi di bambini bilingui (Eilers Pearson e Cobo-Lewis, 2006).

2. Comprensione e produzione del vocabolario in bambini esposti precocemente a più lingue

Allo stato attuale delle ricerche è ormai dimostrato che i bambini bilingui procedano attraverso le stesse fasi di sviluppo fonologico (Hambly *et al.*, 2013), lessicale (Byers-Heinlein, Fennell e Werker, 2013; Nicoladis e Genesee, 1997; Pearson, 2013) e morfosintattico (Paradis, 2010) dei coetanei monolingui.

Tuttavia resta ancora poco descritta in letteratura l'origine delle differenze individuali che più frequentemente si riscontrano nei bambini bilingui simultanei rispetto ai bambini monolingui (Hoff, Rumiche, Burridge, Ribot e Welsh, 2014). In particolare ancora dibattuta è la questione relativa ai ritmi di sviluppo e ad un «normale» ritardo rispetto ai bambini monolingui.

La maggior parte delle ricerche sullo sviluppo del vocabolario nei bambini bilingui simultanei ha analizzato le abilità di produzione lessicale e allo stato attuale non ci sono molti studi sistematici sulle competenze linguistiche in comprensione.

Dal punto di vista teorico il processo di comprensione e produzione lessicale nei bambini bilingui sembra essere più complesso: tra i 12 e i 22 mesi i bambini che acquisiscono una sola lingua sono sempre più abili ad associare un'etichetta lessicale ad un referente (processo *one-to-one mapping*) e a comprendere il significato delle parole (Graham, Polin-Dubois e Baker, 1998). I bambini esposti simultaneamente a due o più lingue sono chiamati, invece, ad associare due suoni e quindi due etichette lessicali (es. «cane» e «dog») ad un medesimo referente (processo *many-to-one mapping*) e a comprendere che le due diverse etichette lessicali, definite «parole equivalenti», rimandano ad un medesimo concetto. In questo processo in cui la connessione tra le parole è sia «within» che «across» *languages*, disambiguare il significato delle parole e costruire una stabile rete semantica può essere più difficile e richiedere quindi tempi più lunghi. Inoltre alcuni autori ipotizzano che la frequenza d'uso di una determinata etichetta lessicale nell'input dell'adulto possa essere più bassa e che quindi il bambino abbia comunque meno opportunità di ascoltare una parola in una lingua piuttosto che nell'altra lingua (DeAnda *et al.*, 2016a).

Uno studio condotto su 31 bambini bilingui esposti al Francese e all'Olandese ha indagato le abilità di comprensione a 13 mesi di età at-

traverso un questionario per i genitori disponibile in entrambe le lingue. I risultati evidenziano che il vocabolario in comprensione è costituito prevalentemente da «parole equivalenti», quindi da parole con lo stesso significato in entrambe le lingue e tanto più ampio è il vocabolario recettivo tanto più è alta la percentuale di parole equivalenti (De Houwer, Bornstein e De Coster, 2006). Altri studi evidenziano che verso la fine del secondo anno di vita il vocabolario in comprensione dei bambini bilingui è composto per un 30% circa da parole equivalenti (Bosch e Ramon-Cases, 2014; David e Wei, 2008).

Uno studio più recente ha indagato l'ampiezza del vocabolario in comprensione e il processo di accesso lessicale combinando misure indirette (questionari per i genitori in entrambe le lingue) e dirette (prova di comprensione computerizzata). Confrontando 50 bambini bilingui di circa 18 mesi di età, esposti al Francese e all'Inglese, con altrettanti bambini monolingui di pari età cronologica, i risultati evidenziano che non ci sono differenze nell'ampiezza del vocabolario recettivo tra monolingui e bilingui quando in questi ultimi si valutano entrambe le lingue. Nei bilingui inoltre non ci sono differenze tra le due lingue nei processi di accesso lessicale: i bambini mostrano gli stessi tempi di reazione nella prova diretta di comprensione nonostante abbiano un vocabolario recettivo più ampio in Francese (Legacy *et al.*, 2016). Questi studi suggeriscono che la precoce e simultanea esposizione a due lingue non interferisce con i tempi di processamento del linguaggio e che se esistono delle differenze nei tempi di elaborazione tra le due lingue, sono determinati dall'esposizione a quella lingua (Conboy e Mills, 2006).

Per quanto riguarda le abilità lessicali in produzione, le ricerche mostrano risultati contrastanti: se alcuni studi non hanno rilevato una maggiore ampiezza di vocabolario nei bambini monolingui rispetto ai bilingui (De Houwer, Bornstein e Putnick, 2013; Petitto *et al.*, 2001; Smithson, Paradis e Nicoladis, 2014), altri studi hanno evidenziato un vocabolario meno ampio, rispetto ai pari monolingui, all'interno di ogni lingua considerata (Core, Hoff, Rumiche e Senor 2013; Hoff *et al.*, 2014; Oller, Pearson e Cobo-Lewis, 2007; Pearson, Fernandez, Lewedeg e Oller, 1997). Studi longitudinali hanno anche osservato nei bilingui dei ritmi di crescita più lenti nello sviluppo del linguaggio (Bialystok e Feng, 2011; Gathercole e Thomas, 2009; Vagh, Pan e Mancilla-Martinez, 2009).

I fattori che potrebbero spiegare questi risultati contrastanti non sono ancora chiari (Hoff *et al.*, 2014). Alcuni autori attribuiscono il «ritardo» nello sviluppo lessicale dei bilingui rispetto ai monolingui come derivante da caratteristiche intrinseche al dominio linguistico stesso: il lessico sarebbe più influenzato dalle esperienze contestuali rispetto ad altri domini (fonologia/morfosintassi). Inoltre, un ritardo nello sviluppo del

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

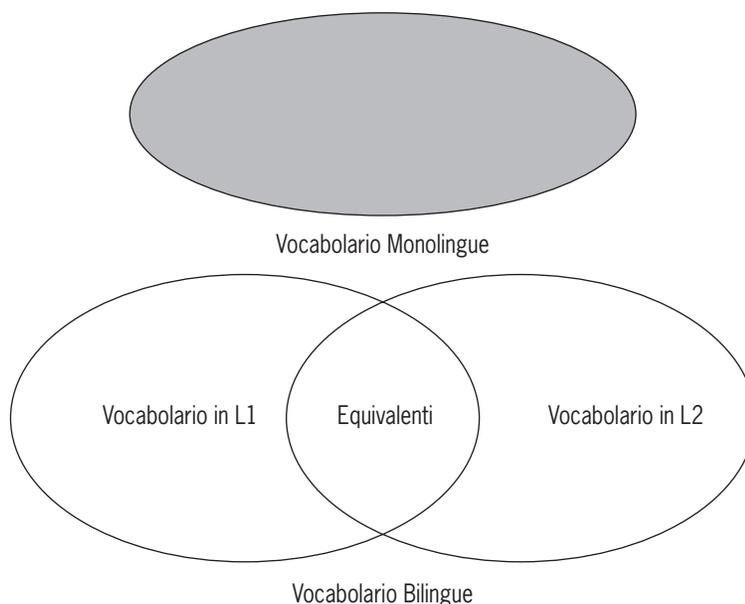


FIG. 1. Struttura del vocabolario in bambini monolingui e bilingui.

lessico potrebbe manifestarsi in quei contesti in cui il bilinguismo si associa ad un ambiente socio-economico svantaggiato e ad una lingua minoritaria (Gathercole e Thomas, 2009; Konert, 2010). Altri autori invece evidenziano che lo sviluppo del lessico è coerente con l'età cronologica dei bambini bilingui quando sono adottate opportune «cautele» metodologiche nella valutazione del linguaggio (Pearson, 2013).

Il vocabolario dei bambini bilingui è distribuito nelle due lingue (fig. 1): ci sono parole che il bambino conosce e dice soltanto in una lingua, parole che conosce e dice nell'altra lingua («singlets») e parole che conosce e dice in entrambe le lingue («translation equivalent»).

Rispetto alla percentuale di parole equivalenti nel vocabolario espressivo il primo studio pionieristico è stato condotto in Italia da Volterra e Taeschner (1978). Osservando longitudinalmente, a partire dai 14 mesi circa fino ai 30 mesi, 3 bambini bilingui simultanei esposti all'Italiano da un genitore e al Tedesco dall'altro genitore, le autrici ipotizzano che nelle prime fasi dello sviluppo linguistico, quando i bambini hanno 1 anno e 6 mesi circa, i bambini abbiano un unico sistema lessicale che include parole diverse in entrambe le lingue e pochissimi equivalenti.

Studi successivi, condotti su gruppi di bambini più ampi e con dei questionari per i genitori standardizzati, disponibili in entrambe le lingue,

hanno mostrato che già a 16 mesi la maggior parte dei bambini bilingui produce parole equivalenti e che la percentuale di equivalenti tende ad aumentare in funzione all'ampiezza del vocabolario. In particolare quando l'ampiezza di vocabolario è inferiore alle 500 parole, la percentuale di parole equivalenti è di circa il 20-30%, quando l'ampiezza di vocabolario è superiore alle 500 parole, la percentuale di equivalenti cresce al 59% (Byers-Heinlein e Werker, 2013; Legacy *et al.*, 2016; Pearson, Fernández e Oller, 1995). Resta comunque rilevante l'alta variabilità individuale riscontrata, per cui bambini con la stessa ampiezza lessicale possono mostrare percentuali diverse di equivalenti.

In conclusione, la letteratura concorda sul fatto che sia l'età cronologica che l'ampiezza lessicale non siano sufficienti a spiegare le tappe e il ritmo di sviluppo del vocabolario nei bambini bilingui, ma altre variabili sembrano intervenire in maniera preponderante, tra queste l'input linguistico rappresenta il fattore che sembra spiegare più di ogni altro la variabilità osservata nello sviluppo del linguaggio nei bambini bilingui.

3. L'importanza dell'input linguistico e strumenti per la sua valutazione

La quantità di input linguistico e l'età di prima esposizione alla L2 nel caso dei bambini bilingui sequenziali, rappresentano i più forti predittori dello sviluppo del linguaggio (Bedore *et al.*, 2012; Bedore, Peña, Griffin e Hixon, 2016; DeAnda *et al.*, 2016a; De Houwer, 2007; Hoff, 2013; Hurtado, Gruter, Marchman e Fernald, 2014; Legacy *et al.*, 2016; Marchman, Martinez-Sussmann e Dale, 2004; Pearson *et al.*, 1997; Thordadottir, 2011).

L'input linguistico viene spesso utilizzato come criterio per definire la popolazione bilingue: possono essere considerati bilingui coloro che sono esposti a due lingue in una percentuale variabile tra il 35% e il 65% del tempo, mentre possono essere considerati alla stregua dei monolingui coloro che sono esposti ad una lingua per una percentuale maggiore dell'80% (Bunta e Ingram, 2007).

Una percentuale di input dominante in una lingua non sempre si associa una maggiore competenza nella stessa lingua, ciò è vero soprattutto quando l'ampiezza del vocabolario del bambino in entrambe le lingue è composto da meno di 400 parole in totale (Gatt, 2016).

Teoricamente un'esposizione bilanciata potrebbe determinare ampiezze di vocabolario paragonabili nelle due lingue oltre che una percentuale simile di parole equivalenti nei due vocabolari. Questa ipotesi è stata verificata soltanto in due ricerche che hanno dimostrato che con

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

input più bilanciati è possibile osservare una percentuale più alta di parole equivalenti (David e Wei, 2008; Legacy et al., 2016). Tuttavia è molto difficile osservare empiricamente questa condizione, possibile soltanto nei casi in cui i due genitori parlino al bambino due lingue diverse (condizione *one-parent one-language*) (De Houwer, 2007). Più spesso infatti è possibile osservare una lingua dominante sull'altra e questo sbilanciamento riscontrabile nell'input linguistico, e di pari passo nello sviluppo del vocabolario, è determinato da alcuni fattori come la preferenza linguistica del bambino, lo status minoritario di una delle due lingue, le occasioni che il bambino ha di usare una lingua (contesti di uso) (MacLeod, Fabiano-Smith, Boegner-Pagè e Fontollilet, 2013; Place e Hoff, 2011).

Da un punto di vista teorico è molto interessante definire nei bambini bilingui simultanei, quella percentuale di input che definisce una delle due lingue come dominante e che risulta essere correlata ad uno sviluppo del linguaggio tipico in quella lingua; da un punto di vista clinico, invece, è importante stimare quella minima percentuale di input linguistico per cui è possibile, in sede di valutazione diagnostica, comparare la prestazione del bambino bilingue ai test standardizzati con i relativi dati di riferimento normativi, per quella lingua.

In questa direzione il primo studio è stato condotto da Thordardottir (2011) che ha osservato in Canada le abilità di comprensione e produzione lessicale di bambini bilingui Inglese-Francese. I risultati evidenziano che all'età di 5 anni, una percentuale di input linguistico del 30-60% è sufficiente per confrontare le competenze linguistiche dei bambini bilingui, nelle prove di vocabolario recettivo, con quelle dei bambini monolingui inclusi nel campione di riferimento normativo dei test standardizzati. Per le prove di vocabolario espressivo è necessaria invece una percentuale di esposizione superiore al 60%. Risultati simili sono stati osservati in bambini bilingui di pari età cronologica esposti all'Inglese e allo Spagnolo (Gibson, Pena e Bedore, 2014).

Entrambi gli studi prendono in considerazione bambini bilingui che sono già entrati nel sistema educativo e scolastico e che per età cronologica hanno anche abilità comunicativo-linguistiche già consolidate. Osservando le abilità di comprensione in bambini di età prescolare (età cronologica media pari a 16 mesi) DeAnda e colleghi (2016b) hanno mostrato che non ci sono differenze tra bambini che hanno una esposizione linguistica pari al 100% (tali da considerarsi monolingui) e bambini con una esposizione linguistica pari all'80% quando le abilità di comprensione sono valutate con test sperimentali proposti direttamente al bambino.

Uno studio italiano è stato condotto su 47 bambini di età compresa tra i 18 e 46 mesi (età media 31 mesi), valutati soltanto nelle loro abilità di produzione lessicale in Italiano attraverso questionari per i genitori. I ri-

sultati di questo studio evidenziano che le abilità lessicali dei bambini che ricevono una percentuale di input in Italiano inferiore al 65% si collocano in media sotto il 10° centile, rientrando in una fascia di rischio, mentre i bambini con una percentuale di input in Italiano superiore al 65% si collocano tra il 10° e il 25° percentile (Onofrio, Rinaldi e Pettenati, 2012).

Risultati simili sono stati riscontrati in uno studio condotto su 35 bambini bilingui simultanei di diversa provenienza geografica, esposti all'Inglese e ad altre lingue (età media 30 mesi) confrontati con 36 bambini monolingui. Per quanto riguarda le abilità lessicali non ci sono differenze tra coetanei monolingui e bilingui quando questi sono esposti alla lingua Inglese per una percentuale di input uguale e/o maggiore del 60% (Cattani *et al.*, 2014).

Considerando che l'input linguistico spiega molto spesso le differenze individuali nello sviluppo del linguaggio dei bambini bilingui, diventa cruciale individuare delle metodologie per la sua valutazione.

La stima dell'input linguistico avviene solitamente attraverso l'uso di diversi strumenti che consentono di descrivere la storia linguistica dei bambini e quantificare il grado e il tipo di bilinguismo. Se la letteratura concorda sulla necessità di utilizzare questi strumenti, vi è un ampio dibattito su quali siano le metodologie più attendibili nel predire le prestazioni linguistiche di bambini bilingui e sul loro rapporto costi/benefici.

Attualmente sono disponibili diverse versioni di questi strumenti che possono essere raggruppate in tre grandi categorie: le interviste «day in the life», i diari linguistici, e i questionari.

Le interviste raccolgono informazioni anamnestiche sul bambino e sulla famiglia (tra cui, SES e livello di competenza nelle lingue dei genitori) e focalizzano l'attenzione sul contesto linguistico del bambino attraverso una descrizione puntuale delle interazioni che il bambino ha con i diversi caregivers. In Italia in alcune ricerche è stata utilizzata un'intervista semi-strutturata denominata «Biografia Linguistica». Quest'intervista approfondisce il contesto ambientale e linguistico nel quale il bambino cresce: raccoglie informazioni relative al bambino e alla sua famiglia, include una sezione dedicata alla ricostruzione sommaria delle principali tappe evolutive del bambino e una parte considerevole è dedicata a verificare l'età di esposizione sistematica alle lingue e alla stima della percentuale di input linguistico. Nello specifico, per stimare l'input in ciascuna delle due lingue si ricostruisce, insieme al genitore, una settimana tipo del bambino, si identifica ciascuna persona in contatto regolare con il bambino, la quantità di tempo giornaliero trascorso e la lingua utilizzata (Onofrio *et al.*, 2012).

Questa intervista offre una stima dell'input linguistico attuale, altre invece mirano ad una ricostruzione dell'input linguistico a partire dalla na-

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

scita, fornendo una stima cumulativa media (Thordardottir, 2011). Altre interviste inoltre analizzano, con maggior dettaglio la qualità dell'input approfondendo le pratiche narrative intese come opportunità di esperienza linguistica offerta dal contesto (Roch e Florit, 2013).

Nei diari linguistici, invece, la stima dell'input avviene attraverso la compilazione di diari strutturati nei quali ai genitori è chiesto di riportare, ad intervalli di 30 minuti, le informazioni relative ad un giorno specifico rispetto a: interlocutore/i, lingua/e utilizzata/e, contesto dell'interazione. La procedura si ripete nel corso di 7 settimane successive (De Houwer, 2007; Place e Hoff, 2011) e risulta spesso molto onerosa per le famiglie.

I questionari disponibili in letteratura sono vari e la maggior parte di essi indagano le stesse variabili analizzate nelle interviste (Cattani et al., 2014). In Italia è stato recentemente tradotto e adattato un questionario per la valutazione delle competenze linguistiche nel bilinguismo sequenziale l'*Alberta Language and Developmental Questionnaire* ALDeQ (Bonifacci et al., 2016).

Validato su 105 bambini con sviluppo tipico bilingue (età media 67 mesi) e 18 bambini con difficoltà di linguaggio (età media 72 mesi), esposti a diverse lingue (Arabo, Tagalog, Rumeno, ecc.) si compone di quattro parti che indagano: 1) le principali tappe dello sviluppo; 2) le attuali abilità in entrambe le lingue; 3) comportamenti e attività preferite; 4) storia familiare. Il vantaggio di questo strumento consiste nell'aspecificità linguistica, che lo rende somministrabile a diversi sottogruppi di bilingui, e nell'agilità delle procedure di somministrazione e codifica. Il questionario ha buoni indici di specificità e sensibilità. Tuttavia gli autori consigliano di utilizzare il questionario sempre in associazione ad altre misure che valutano il contesto linguistico del bambino e, nel caso i punteggi ottenuti dall'incrocio delle informazioni siano compatibili con un quadro di difficoltà linguistica, suggeriscono l'approfondimento attraverso modalità di valutazione dirette (Paradis et al., 2010). La maggior parte delle ricerche condotte e qui passate in rassegna, prende in considerazione l'input linguistico stimato al momento dell'osservazione, nel «qui e ora». Recentemente, inoltre, l'attenzione si è spostata anche sulla qualità dell'input inteso sia come livello di competenza nelle lingue degli interlocutori (genitori) sia il numero di partner conversazionali madrelingua che il bambino frequenta (Hoff et al., 2012) oltre alle occasioni di lettura condivisa e di gioco simbolico (Collisson et al., 2016). Queste ultime infatti rappresentano delle buone opportunità per il bambino di acquisire spontaneamente il linguaggio all'interno di una interazione sociale che implica attenzione congiunta e una relazione carica dal punto di vista affettivo. La qualità dell'input linguistico, nelle due lingue, resta comunque un fattore più difficile da indagare rispetto alla quantità di input.

4. Osservare e valutare il lessico nelle due lingue: questioni metodologiche

Nei bambini bilingui simultanei, la letteratura è ormai concorde nel suggerire la valutazione di entrambe lingue a cui il bambino è esposto sin dalla nascita (Dollaghan e Horner, 2011). Considerando bambini di età compresa fra i 2 e i 3 anni diverse ricerche riportano che i questionari per genitori sullo sviluppo del linguaggio, meglio se compilati in duplice lingua, costituiscono validi strumenti di valutazione del lessico nei bambini bilingui (Gutierrez-Clellen e Kreiter, 2003).

Uno strumento molto diffuso la cui validità è ampiamente dimostrata nei bambini monolingui è il questionario per i genitori *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories* MB-CDI (Fenson et al., 2007), una *checklist* del primo vocabolario e delle prime competenze grammaticali per bambini dagli 8 ai 36 mesi. I questionari MB-CDI sono utilizzati in numerosi studi di tipo cross-linguistico e nella valutazione dei bambini bilingui essendo attualmente disponibili per oltre 50 lingue, anche se non per tutte le lingue sono disponibili le relative standardizzazioni. Le ricerche che hanno usato i questionari MB-CDI per la valutazione del lessico nei bambini bilingui hanno confermato la validità di questi strumenti anche quando sono compilati da genitori a cui è richiesto di osservare e riportare le parole prodotte dal bambino in due o più lingue (Gatt, 2007; Marchman e Martinez-Sussmann, 2002; O'Toole e Fletcher, 2010). Uno studio ha inoltre supportato l'attendibilità dei questionari anche quando compilati da genitori con basso livello socio-culturale, parlanti non nativi o, esposti con meno regolarità dei loro figli alla lingua del paese ospitante (Vagh et al., 2009). In alcuni casi è comunque possibile adattare la somministrazione e proporre al genitore la lista di vocabolario sotto forma di intervista semi-strutturata (Caselli et al., 2015).

La valutazione del lessico, rispetto alla grammatica, risente maggiormente della metodologia di valutazione utilizzata in sede di codifica ed è quindi importante adottare alcune cautele metodologiche (Bedore, Peña, Garcia e Cortez, 2005). In particolare, quando si prendono in considerazione due lingue è possibile scegliere di considerare in maniera isolata il vocabolario in ciascuna delle due lingue (*Monolingual Vocabulary Score*), oppure sommare le parole che il bambino dice nell'una e nell'altra lingua (*Total Vocabulary Size*), o ancora, integrare i due vocabolari tenendo in considerazione gli equivalenti, ossia i termini che hanno lo stesso significato in entrambe le lingue (*Total Conceptual Vocabulary*). Nel caso del *Total Vocabulary Score*, l'ampiezza del vocabolario totale è data dalla somma di tutte le parole che il bambino dice in ciascuna delle due lin-

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

gue, mentre nel caso del *Total Conceptual Vocabulary*, l'ampiezza del vocabolario concettuale è data dalla somma delle parole che il bambino dice solo in una lingua (ad esempio parole solo in Italiano), quelle che dice solo nell'altra lingua (ad esempio parole solo in Spagnolo) e degli equivalenti (si attribuisce un punteggio pari a 1 quando gli equivalenti sono riportati in entrambe le lingue, ad esempio «perro» e «cane»), assumendo che il concetto alla base delle due parole nelle diverse lingue sia lo stesso (Peña, Bedore e Kester, 2015). Utilizzando la misura del vocabolario concettuale, le abilità lessicali dei bambini bilingui sono molto simili a quelle dei bambini monolingui e si attestano intorno al 50° centile (Marchman, Fernald e Hurtado, 2010; O'Toole e Hickey, 2016). Uno studio condotto in Italia su 12 bambini bilingui italiano-spagnoli di età compresa tra i 24 e i 37 mesi conferma la validità del vocabolario concettuale: tutti i bambini, infatti, presentano una produzione lessicale significativamente più ampia in lingua italiana in accordo con la percentuale di input in questa lingua. Inoltre, quei bambini che si collocano, per ampiezza del vocabolario monolingue, al di sotto del 5° percentile (considerato il valore soglia che delimita la fascia a rischio di ritardo del linguaggio) rientrano in un *range* di normalità se si considera l'ampiezza del vocabolario concettuale (Pettenati *et al.*, 2011).

5. La valutazione del linguaggio in bambini bilingui: una sfida per la ricerca e per la clinica

Secondo le più note associazioni di professionisti come il «Royal College of Speech and Language Therapists» nel Regno Unito (2007) e l'«American Speech Language and Hearing Association» negli Stati Uniti (2013), la valutazione del linguaggio nei bambini esposti a più lingue rappresenta negli ultimi anni uno dei più frequenti motivi di consultazione clinica in età precoce.

Secondo una review la maggior parte dei clinici che si occupano di linguaggio (logopedisti, psicologi, neuropsichiatri) hanno almeno un bambino bilingue tra i loro piccoli pazienti (Hambly *et al.*, 2013).

Uno studio retrospettivo condotto attraverso interviste ai genitori ha messo in luce che i professionisti commettono una percentuale di errore maggiore nella valutazione del linguaggio nei bambini bilingui rispetto ai bambini monolingui nell'accertare la presenza dello stesso disturbo. In particolare gli errori «diagnostici» sono pari al 45% nei bambini bilingui e si aggirano intorno al 18% nei coetanei monolingui (Crutchley, 2000).

La valutazione del linguaggio nei bambini di età prescolare esposti a più lingue è complicata da tre importanti fattori. Innanzitutto l'eterogeneità della popolazione bilingue, soprattutto quando essa è la con-

sequenza dei flussi migratori: i bambini che spesso accedono ai servizi sono esposti non solo a lingue minoritarie poco conosciute ma i flussi migratori per le loro caratteristiche cambiano nel tempo. Ad esempio in Italia un decennio fa il bilinguismo più comune era Italiano-Albanese, mentre oggi è più frequente osservare nei bambini un bilinguismo Italiano-Arabo. Il secondo fattore fa riferimento all'assenza di metodologie e strumenti adeguati per valutare entrambe le lingue: se è possibile usare strumenti che valutano l'Inglese o lo Spagnolo diventa difficile reperire strumenti per la valutazione dell'Arabo. Il terzo fattore riguarda l'assenza di dati normativi, laddove invece siano reperibili degli strumenti di valutazione e l'appropriatezza del confronto monolingui-bilingui.

Caesar e Kohler (2007) intervistando dei logopedisti negli Stati Uniti rispetto alle loro procedure di diagnosi hanno riscontrato una forte resistenza da parte dei clinici ad usare test standardizzati per la valutazione dei bambini bilingui. Il 70% degli intervistati ha dichiarato di effettuare una valutazione informale ma con l'ausilio di interpreti e il 53% ha dichiarato di osservare i bambini bilingui in entrambe le lingue. Similmente, Williams e McLeod (2012) intervistando dei logopedisti in Australia hanno riscontrato che questi preferiscono usare criteri di valutazione informale piuttosto che strumenti standardizzati e il 50,5% afferma di condurre valutazioni senza l'ausilio di un interprete o di un mediatore linguistico.

La preferenza per una valutazione informale risiede essenzialmente nella difficoltà a comparare la prestazione dei bambini bilingui con i campioni di riferimento monolingui dei test standardizzati. Non sempre infatti il confronto con i bambini monolingui che compongono i campioni di riferimento normativi dei test è appropriato. Inoltre, utilizzare il solo criterio dell'età cronologica per impostare un protocollo di valutazione linguistica e di conseguenza scegliere gli strumenti standardizzati da utilizzare in fase di *assessment* può non essere sufficiente.

Diverse esperienze suggeriscono l'opportunità di utilizzare il criterio dell'età linguistica, ricavabile attraverso i questionari per i genitori, per indirizzare la scelta di strumenti standardizzati diretti da proporre al bambino. Come abbiamo visto nel paragrafo precedente, inoltre, la stima dell'input linguistico, attraverso delle interviste svolte in occasione del primo colloquio, può essere un primo ancoraggio rispetto alla possibilità o meno di usare strumenti standardizzati. Dal punto di vista clinico, una valutazione informale che includa ad esempio l'osservazione dell'interazione genitore-bambino consente di esplorare la modalità di relazione, l'assertività e la responsività del bambino durante le conversazioni.

Emerge quindi la necessità di integrare con una valutazione più strutturata con l'osservazione di aspetti qualitativi che rispettino la complessità dei fattori implicati nel bilinguismo.

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

TAB. 1. *Approcci alla valutazione (De Lamo White e Jin, 2011, p. 616)*

Assessment approach	What it measures
Norm-referenced standardized measures	A measure of a child's performance determined by direct comparison with the performance of a specified population
Criterion-referenced measures	A measure of a child's level of performance on a specific skill, e.g. grammatical structure
Language-processing measures	A measure of a child's ability to process language
Dynamic assessment	An evaluation of a child's language-learning potential and the mechanisms by which they learn
Sociocultural approach	A holistic evaluation of a child's communicative abilities within their wider environment

Una review sulle metodologie e procedure di valutazione utilizzate con i bambini bilingui di età prescolare e scolare ha evidenziato cinque diversi approcci che sono riassunti nella tabella 1 (De Lamo White e Jin, 2011).

Le conclusioni a cui giunge questo studio mettono in luce come nessun approccio da solo appaia sufficiente nella valutazione dei bambini bilingui, quanto piuttosto una valutazione che combini l'analisi di «*clinical markers*» specifici per dominio (ad esempio ampiezza di vocabolario, ripetizione di non parole e specifiche misure di morfosintassi) con una valutazione dinamica e un approccio socioculturale possa essere una buona cornice metodologica per discriminare un procedere «tipico» da un eventuale «ritardo» o «disturbo» di linguaggio (De Lamo White e Jin 2011).

6. Conclusioni

Lo studio del bilinguismo in età precoce costituisce tutt'oggi un ambito di ricerca particolarmente fertile e in evoluzione. A seguito dei forti flussi migratori, l'attenzione per l'argomento è condivisa anche dalle politiche sanitarie ed educative messe in atto negli ultimi tre anni. Tuttavia, come questa rassegna ha sottolineato, la valutazione del linguaggio nei bambini bilingui e l'identificazione precoce dei bambini a rischio per lo sviluppo del linguaggio è ancora molto difficile: non ci sono criteri attendibili e condivisi a livello internazionale per discriminare un ritardo/disturbo di linguaggio da un procedere tipico bilingue. Studi condotti su bambini dai 3 ai 6 anni di età hanno evidenziato una sovrapposizione o una forte somiglianza, tra profili linguistici tipici e quelli di bambini con un ritardo/disturbo di linguaggio monolingui (Paradis, 2010). Nella valutazione dei bambini bilingui sono quindi frequenti i rischi di «Over-identification» o di

«Under-identification». Nel primo caso si tratta di bambini che apprendono in modo regolare due lingue ma che sono inappropriatamente individuati con ritardo o diagnosticati con disturbo di linguaggio, a seconda dell'età; nel secondo caso si tratta di bambini in cui uno sviluppo rallentato o un profilo atipico sono erroneamente attribuiti alla condizione di bilinguismo e al processo di acquisizione simultanea di due lingue (Gutiérrez-Clellen, Simon-Cerejido e Wagner, 2008). L'insufficiente conoscenza dello sviluppo «tipico» bilingue comporta spesso valutazioni e diagnosi errate e delle successive prese in carico non mirate ai reali bisogni del bambino.

Le ricerche qui discusse hanno evidenziato il ruolo cruciale della percentuale di input, della precocità di esposizione, dello status socio-economico della famiglia e dello status della lingue. Porre attenzione a questi aspetti in sede di valutazione potrebbe aiutare ad interpretare meglio le prestazioni linguistiche dei bambini. Inoltre utilizzare nella valutazione un approccio socio-culturale consente di rispettare quella complessità delle variabili genetiche e ambientali che intervengono come fattori rischio e di protezione nello sviluppo del linguaggio.

In questa direzione riteniamo auspicabile che le ricerche future si orientino sui diversi aspetti che definiscono il bilinguismo, non solo per il raggiungimento di una comprensione più approfondita del fenomeno dal punto di vista globale, ma anche per i risvolti clinici che sempre più frequentemente i professionisti sono chiamati ad affrontare.

7. Riferimenti bibliografici

- Adesope, O.O., Lavin, T., Thompson, T., Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207-245.
- American Speech, Language and Hearing Association – ASHA (2013). *Cultural and linguistic competence*. Disponibile da www.asha.org/Practice/ethics/Cultural-and-Linguistic-Competence.
- Baker, L., Kirsten, M., Sonnenschein, S., Rober, S. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39, 415-438.
- Bedore, L.M., Peña, E.D., Garcia, M., Cortez, C. (2005). Conceptual versus monolingual scoring: When does it make a difference? *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 36, 188-200.
- Bedore, L.M., Peña, E.D., Griffin, Z.M., Hixon, J.G. (2016). Effects of Age of English Exposure, Current Input/Output, and grade on bilingual language performance. *Journal of Child Language*, 43(3), 687-706.
- Bedore, L.M., Peña, E.D., Summers, C., Boerger, K.M., Resendiz, M.D., Green K., Bohman T., Gillam, R.B. (2012). The measure matters: Language dominance profiles across measures in Spanish-English bilingual children. *Bilingualism*, 15(3), 616-629.

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

- Bialystok, E., Feng, X. (2011). Language proficiency and its implications for monolingual and bilingual children. *Language and Literacy Development in Bilingual Settings*, 121-138.
- Bloomfield, L. (1935). Linguistic aspects of science. *Philosophy of Science*, 2(4), 499-517.
- Bonifacci, P., Mari, R., Gabbianelli, L., Ferraguti, E., Montanari, F., Burani, F., Porrelli, M. (2016). Sequential bilingualism and Specific Language Impairment: The Italian version of ALDeQ Parental Questionnaire. *Bollettino di Psicologia Applicata*, 64(275), 1-14.
- Bosch, L., Ramon-Casas, M. (2014). First translation equivalents in bilingual toddlers' expressive vocabulary: Does form similarity matter? *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 317-322.
- Bunta, F., Ingram, D. (2007). The acquisition of speech rhythm by bilingual Spanish-and English-speaking 4-and 5-year-old children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(4), 999-1014.
- Byers-Heinlein, K., Fennell, C.T., Werker, J.F. (2013). The development of associative word learning in monolingual and bilingual infants. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 198-205.
- Byers-Heinlein, K., Werker, J.F. (2013). Lexicon structure and the disambiguation of novel words: Evidence from bilingual infants. *Cognition*, 128(3), 407-416.
- Caesar, L.G., Kohler, P.D. (2007). The state of school-based bilingual assessment: Actual practice versus recommended guidelines. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(3), 190-200.
- Calvo A., Bialystok E. (2014). Independent effects of bilingualism and socioeconomic status on language ability and executive functioning. *Cognition*, 130, 278-288.
- Caselli, M.C., Bello, A., Rinaldi, P., Stefanini, S., Pasqualetti, P. (2015). *Il Primo Vocabolario del Bambino: Gesti, Parole e Frasi. Valori di riferimento fra 8 e 36 mesi delle Forme complete e delle Forme brevi del questionario MacArthur-Bates CDI: Valori di riferimento fra 8 e 36 mesi delle Forme complete e delle Forme brevi del questionario MacArthur-Bates CDI*. Milano: Franco Angeli.
- Cattani, A., Abbot-Smith, K., Farag, R., Krott, A., Arreckx, F., Dennis, I., Floccia, C. (2014). How much exposure to English is necessary for a bilingual toddler to perform like a monolingual peer in language tests? *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(6), 649-671.
- Collisson, B.A., Graham, S.A., Preston, J.L., Rose, M.S., McDonald, S., Tough, S. (2016). Risk and protective factors for late talking: An epidemiologic investigation. *The Journal of Pediatrics*, 172, 168-174.
- Conboy, B.T., Mills, D.L. (2006). Two languages, one developing brain: Event-related potentials to words in bilingual toddlers. *Developmental Science*, 9(1), F1-F12.
- Contento, S. (2010). *Crescere nel bilinguismo. Aspetti cognitivi, linguistici ed emotivi*. Roma: Carocci.
- Core, C., Hoff, E., Rumiche, R., Señor, M. (2013). Total and conceptual vocabulary in Spanish-English bilinguals from 22 to 30 months: Implications for assessment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(5), 1637-1649.
- Cote, L.R., Bornstein, M.H. (2014). Productive vocabulary among three groups of bilingual American children: Comparison and prediction. *First Language*, 34(6), 467-485.

- Crutchley, A. (2000). Bilingual children in language units: Does having «well-informed» parents make a difference? *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35(1), 65-81.
- David, A., Wei, L. (2008). Individual differences in the lexical development of French-English bilingual children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(5), 598-618.
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28, 411-424.
- De Houwer, A., Bornstein, M.H., De Coster, S. (2006). Early understanding of two words for the same thing: A CDI study of lexical comprehension in infant bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 10(3), 331-348.
- De Houwer, A., Bornstein, M.H., Putnick, D.L. (2013). A bilingual-monolingual comparison of young children's vocabulary size: Evidence from comprehension and production. *Applied Psycholinguistics*, 35(6), 1-23.
- De Lamo White, C., Jin, L. (2011). Evaluation of speech and language assessment approaches with bilingual children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46(6), 613-627.
- DeAnda, S., Arias-Trejo, N., Poulin-Dubois, D., Zesiger, P., Friend, M. (2016a). Minimal second language exposure, SES, and early word comprehension: New evidence from a direct assessment. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), 162-180.
- DeAnda, S., Poulin-Dubois, D., Zesiger, P., Friend, M. (2016b). Lexical processing and organization in bilingual first language acquisition: Guiding future research. *Psychological Bulletin*, 142(6), 655-667.
- Dollaghan, C.A., Horner, E.A. (2011). Bilingual language assessment: A meta-analysis of diagnostic accuracy. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 54(4), 1077-1088.
- Eilers, R.E., Pearson, B.Z., Cobo-Lewis, A.B. (2006). *Social factors in bilingual development: The Miami experience*. In P. McCardle e E. Hoff (a cura di), *Childhood bilingualism: Research on infancy through school age*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fenson, L., Marchman, V.A., Thal, D.J., Dale, P.S., Reznick, J.S. (2007). *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual* Brookes. Baltimore, MD.
- Fernald, A., Marchman, V.A., Weisleder, A. (2012). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16(2), 234-248.
- Fontana, S. (2016). *I sei lati del mondo: I migranti tra bisogni, diritti e identità linguistiche*. In S. Burgio, S. Fontana e S. Lagdaj (a cura di), *Dalla diffidenza al dialogo. Immigrazione e mediazione culturale*. Lugano: Agorà.
- Gathercole, V.C.M., Thomas, E.M. (2009). Bilingual first language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 213-237.
- Gathercole, V.C.M., Kennedy, I., Thomas E.M. (2015). Socioeconomic level and bilinguals' performance on language and cognitive measures. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(5), 1057-1078.
- Gatt, D. (2007). Establishing the concurrent validity of a vocabulary checklist for young Maltese children. *Folia Phoniatica et Logopaedica*, 59(6), 297-305.
- Gatt, D. (2016). Bilingual vocabulary production in young children receiving Maltese-dominant exposure: Individual differences and the influence of demo-

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

- graphic and language exposure factors. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, ???, 1-20.
- Gibson, T.A., Peña, E.D., Bedore, L.M. (2014). The relation between language experience and receptive-expressive semantic gaps in bilingual children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(1), 90-110.
- Graham, S.A., Poulin-Dubois, D., Baker, R.K. (1998). Infants' disambiguation of novel object words. *First Language*, 18(53), 149-164.
- Grosjean, F. (1997). Processing mixed language: Issues, findings, and models. *Tutorials in Bilingualism: Psycholinguistic Perspectives*, 225-254.
- Gutiérrez-Clellen, V.F., Kreiter, J. (2003). Understanding child bilingual acquisition using parent and teacher reports. *Applied Psycholinguistics*, 24, 267-288.
- Gutiérrez-Clellen, V.F.G., Simon-Cerejido, G., Wagner, C. (2008). Bilingual children with language impairment: A comparison with monolinguals and second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 29(1), 3-19.
- Hambly, H., Wren, Y., McLeod, S., Roulstone, S. (2013). The influence of bilingualism on speech production: A systematic review. *International Journal of Language e Communication Disorders*, 48, 1-24.
- Hammer, C.S., Lawrence, F., Rodriguez, B., Davison, M.D., Miccio, A.W. (2011). Changes in language usage of Puerto Rican mothers and their children: Do gender and timing of exposure to English matter? *Applied Psycholinguistics*, 32(2), 275-297.
- Hilchey, M.D., Klein, R.M. (2011). Are there bilingual advantages on non linguistic interference tasks? Implications for the plasticity of executive control processes. *Psychonomic Bulletin & Review*, 18(4), 625-658.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74(5), 1368-1378.
- Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental Psychology*, 49(1), 4.
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39(1), 1-27.
- Hoff, E., Rumiche, R., Burrige, A., Ribot, K.M., Welsh, S.N. (2014). Expressive vocabulary development in children from bilingual and monolingual homes: A longitudinal study from two to four years. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 433-444.
- Hurtado, N., Grueter, T., Marchman, V.A., Fernald, A. (2014). Relative language exposure, processing efficiency and vocabulary in Spanish-English bilingual toddlers. *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(1), 189-202.
- Kohnert, K. (2010). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 456-473.
- Legacy, J., Reider, J., Crivello, C., Kuzyk, O., Friend, M., Zesiger, P., Poulin-Dubois, D. (2016). Dog or chien? Translation equivalents in the receptive and expressive vocabularies of young French-English bilinguals. *Journal of Child Language*, 44(4), 881-904.
- Legacy, J., Zesiger, P., Friend, M., Poulin-Dubois, D. (2016). Vocabulary size, translation equivalents, and efficiency in word recognition in very young bilinguals. *Journal of Child Language*, 43(4), 760-783.

- MacLeod, A., Fabiano-Smith, L., Boegner-Pagé, S., Fontolliet, S. (2013). Simultaneous bilingual language acquisition: The role of parental input on receptive vocabulary development. *Child Language Teaching and Therapy*, 29(1), 131-142.
- Macnamara, J. (1967). The bilingual's linguistic performance a psychological overview. *Journal of Social Issues*, 23(2), 58-77.
- Marchman, V.A., Martinez-Sussmann, C. (2002). Concurrent validity of caregiver/parent report measures of language for children who are learning both English and Spanish. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(5), 983-997.
- Marchman, V.A., Fernald, A., Hurtado, N. (2010). How vocabulary size in two languages relates to efficiency in spoken word recognition by young Spanish-English bilinguals. *Journal of Child Language*, 37(4), 817-840.
- Marchman, V.A., Martínez-Sussmann, C., Dale, P.S. (2004). The language-specific nature of grammatical development: Evidence from bilingual language learners. *Developmental Science*, 7(2), 212-224.
- Marini, A., Ruffino, M., Sali, M.E., Molteni, M. (2017). The role of phonological working memory and environmental factors in lexical development in Italian-speaking late talkers: A one-year follow-up study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(12), 3462-3473.
- Martin-Rhee, M.M., Bialystok, E. (2008). The development of two types of inhibitory control in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11(1), 81-93.
- Nicoladis, E., Genesee, F. (1997). Language development in preschool bilingual children. *Journal of Speech Language-Pathology and Audiology*, 21(4), 258-270.
- Oller, D.K., Pearson, B.Z., Cobo-Lewis, A.B. (2007). Profile effects in early bilingual language and literacy. *Applied Psycholinguistics*, 28(2), 191-230.
- O'Toole, C., Fletcher, P. (2010). Validity of a parent report instrument for Irish-speaking toddlers. *First Language*, 30(2), 199-217.
- Onofrio, D., Pettenati, P., Caselli, M.C. (2014). *I ritardi di linguaggio nel bambino bilingue nei primi 3 anni di vita*. In A. Schindler e D. Patrocino (a cura di), *I disturbi di comunicazione nella popolazione multilingue e multicultura*. Milano: Franco Angeli, pp. 148-160.
- Onofrio, D., Pettenati, P., Rinaldi, P., Caselli, M.C. (2011). *Crescere bambini bilingui*. In G.C. Bruno., I. Caruso, M. Sanna e I. Vellecco (a cura di), *Percorsi Migranti: Uomini, diritti, lavoro, linguaggi*. Milano: Mc-GrawHill, pp. 287-300.
- Onofrio, D., Rinaldi, P., Pettenati, P. (2012). Il primo sviluppo del linguaggio in bambini che imparano più lingue: una proposta per la valutazione e l'interpretazione del profilo linguistico. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 16(3), 661-670.
- O'Toole, C., Hickey, T.M. (2016). Bilingual language acquisition in a minority context: Using the Irish-English Communicative Development Inventory to track acquisition of an endangered language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 1-17.
- Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 31(2), 227-252.
- Paradis, J., Emmerzael, K., Duncan, T.S. (2010). Assessment of English language learners: Using parent report on first language development. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 474-497.

Lo sviluppo lessicale nei bambini bilingui di età prescolare

- Pearson, B.Z. (2013). *Distinguishing the bilingual as a late talker from the later talker who is bilingual*. In L. Rescorla e P. Dale (a cura di), *Late talkers: Language development, interventions, and outcomes*. Baltimore, MD: Paul Brookes, 67-87.
- Pearson, B.Z., Fernández, S., Oller, D.K. (1995). Cross-language synonyms in the lexicons of bilingual infants: One language or two? *Journal of Child Language*, 22, 345-345.
- Pearson, B.Z., Fernández, S.C., Lewedeg, V., Oller, D.K. (1997). The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants. *Applied Psycholinguistics*, 18(1), 41-58.
- Peña, E.D., Bedore, L.M., Kester, E.S. (2015). Discriminant accuracy of a semantics measure with Latino English-speaking, Spanish-speaking, and English-Spanish bilingual children. *Journal of Communication Disorders*, 53, 30-41.
- Petitto, L.A., Katerelos, M., Levy, B.G., Gauna, K., Tétreault, K., Ferraro, V. (2001). Bilingual signed and spoken language acquisition from birth: Implications for the mechanisms underlying early bilingual language acquisition. *Journal of Child Language*, 28(2), 453-496.
- Pettenati, P., Vacchini, D., Stefanini, S., Caselli, M.C. (2011). Parole e Frasi nel primo vocabolario di bambini bilingui Italiano-Spagnolo. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, XI, 1, 49-67.
- Place, S., Hoff, E. (2011). Properties of dual language exposure that influence 2-year-olds' bilingual proficiency. *Child Development*, 82(6), 1834-1849.
- Poulin-Dubois, D., Blaye, A., Coutya, J., Bialystok, E. (2011). The effects of bilingualism on toddlers' executive functioning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(3), 567-579.
- Reilly, S., Wake, M., Bavin, E.L., Prior, M., Williams, J., Bretherton, Eadie P., Barrett O., Ukoumunne, O.C. (2007). Predicting language at 2 years of age: A prospective community study. *Pediatrics*, 120(6), 1441-1449.
- Riva, V., Cantiani, C., Dionne, G., Marini, A., Mascheretti, S., Molteni, M., Marino, C. (2017). Working memory mediates the effects of gestational age at birth on expressive language development in children. *Neuropsychology*, 31(5), 475-485.
- Roch, M., Florit, E. (2013). Narratives in preschool bilingual children: The role of exposure. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 13(2), 55-64.
- Rowe, M.L., Goldin-Meadow, S. (2009). Differences in early gesture explain SES disparities in child vocabulary size at school entry. *Science*, 323(5916), 951-953.
- Roy, P., Chiat, S. (2013). Teasing apart disadvantage from disorder: The case of poor language. *Current Issues in Developmental Disorders*, ???, 125-150.
- Royal College of Speech and Language Therapists (2007). *Good practice for speech and language therapists working with clients from linguistic minority communities*. Disponibile da https://www.rcslt.org/members/publications/publications2/linguistic_minorities.
- Smithson, L., Paradis, J., Nicoladis, E. (2014). Bilingualism and receptive vocabulary achievement: Could sociocultural context make a difference? *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(4), 810-821.
- Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 15(4), 426-445.
- Vagh, S.B., Pan, B.A., Mancilla-Martinez, J. (2009). Measuring growth in bilingual and monolingual children's English productive vocabulary development: The

- utility of combining parent and teacher report. *Child Development*, 80(5), 1545-1563.
- Volterra, V., Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5(2), 311-326.
- Williams, C.J., McLeod, S. (2012). Speech-language pathologists' assessment and intervention practices with multilingual children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 14(3), 292-305.
- Zubrick, S.R., Taylor, C.L., Rice, M.L., Slegers, D.W. (2007). Late language emergence at 24 months: An epidemiological study of prevalence, predictors, and covariates. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(6), 1562-1592.

[Ricevuto il 21 gennaio 2018]

[Accettato il 28 agosto 2018]

Lexical development in bilingual preschool children

Summary. Although bilingualism has been a long-standing topic of interest for scientists of different disciplines (philosophers, psychologists, linguists), most of our current knowledge is not easily applicable to situations that clinicians and researchers face as a result of a recent increase in immigration. This review analyses recent studies investigating vocabulary development in bilingual preschool children who have been simultaneously exposed to the language of their parents' country and to the language of their host country since birth. This review highlights the characteristics of bilingual development and methodological concerns in the assessment of bilingualism. After a general introduction of bilingual language development, this review focuses on the role of linguistic input in bilingual lexical acquisition and diverse approaches to lexical assessment in simultaneous bilingual preschool children.

Keywords: Bilingual children, vocabulary development, linguistic input, language assessment approaches.

Per corrispondenza: Daniela Onofrio, ~~Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione (ISTC), Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR), Via Nomentana 56, 00161 Roma. E-mail: danielaonofrio@hotmail.com~~

