

Zeitschrift: Vox Romanica
Herausgeber: Collegium Romanicum Helvetiorum
Band: 7 (1943-1944)

Artikel: Lo sviluppo del linguaggio articolato nel bambino
Autor: Frontali, G.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-9246>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 16.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Lo sviluppo del linguaggio articolato nel bambino¹

Tutti coloro che hanno assistito allo sbocciare della parola articolata sulla bocca dei propri bambini sono rimasti certo colpiti dalla rapidità con la quale si acquista l'uso del primo linguaggio a paragone con la lentezza e difficoltà che si oppongono all'apprendimento di altre lingue nelle età successive.

Per contro troppo pochi naturalisti, psicologi, glottologi, troppo pochi studiosi di pedagogia, educatori ed insegnanti di lingue vive o morte e per ora, ch'io sappia, nessun pediatra, si sono occupati in maniera approfondita di questo fenomeno per molti aspetti sorprendente.

I lavori classici del Taine, del Preyer, del Meumann e di altri hanno elaborato un materiale di osservazioni ancora piuttosto scarso ed unilaterale, quasi esclusivamente condotte da genitori colti ed attenti sui propri bambini. Questo materiale è stato in seguito notevolmente arricchito dalle osservazioni dei coniugi Stern, degli Scupin, del Deville, del Grégoire, del bulgaro Gheorgov e degli americani Moore, Gale, Major, Miss Shinn e d'altri. Non esistono, ch'io sappia, osservazioni simili su bambini italiani dopo quelle del filosofo Antonio Rosmini sul proprio nipotino.

Il materiale così raccolto ha due inconvenienti: 1° esso riguarda singoli bambini appartenenti ad una sola classe sociale, che — per essere la più colta — è anche la meno numerosa e forse la meno simile alla grande maggioranza della popolazione; 2° esso è stato raccolto da genitori che, per quanto avvezzi alla ricerca obiettiva, possono essere per lo meno sospettati di compiacenza

¹ Conferenza tenuta dal Prof. G. FRONTALI, Direttore della Clinica Pediatrica della R. Università di Padova, all'Associazione svizzera per le relazioni culturali ed economiche con l'Italia, a Zurigo il 6 maggio 1941.

nel registrare i segni di uno sviluppo più o meno precoce del linguaggio nel proprio bambino.

D'altra parte lo studio condotto sui propri bambini ha il grande vantaggio: 1º di consentire un'osservazione continuativa e di dominare quasi completamente l'ambiente che li circonda e le sorgenti del loro apprendimento;

2º di eliminare quella naturale diffidenza e timidezza che essi oppongono all'avvicinarsi di persone estranee. Questa è in fondo la ragione per cui i nostri bambini ci sembrano spesso più intelligenti e sono con noi semplicemente più loquaci di quelli altrui.

Del resto i bambini coi quali viene a contatto il pediatra negli ospedali e nelle cliniche, e coi quali acquista una certa dimestichezza, non possono considerarsi normali nei riguardi dello sviluppo del linguaggio: sia perchè la malattia influisce di solito sulla regolarità dello sviluppo stesso, sia per la mancanza degli stimoli necessari, che nell'ambiente domestico possono offrire i genitori ed i fratellini.

A questo inconveniente si cerca di ovviare istituendo negli ospedali e negli ospizi per bambini dei giardini d'infanzia con un personale apposito di infermiere-maestre. Queste ultime potrebbero, essendo convenientemente addestrate, raccogliere un importante materiale di osservazioni su bambini provenienti da varî ceti, prevalentemente poveri.

Nell'attesa che ciò si rende possibile ho sentito il desiderio di tenere dei diari intorno al linguaggio articolato delle mie tre bambine: Nora, Laura e Clara, notando quotidianamente le osservazioni cui davano luogo, coadiuvato in ciò costantemente da mia moglie. Ad intervalli regolari: a 12, 18, 24 e 30 mesi di età abbiamo raccolto dei glossari che rappresentano, in sezione, l'inventario linguistico in successive fasi di sviluppo.

Voglio sperare che l'affetto paterno non mi abbia fatto velo nella raccolta delle osservazioni che seguiranno. Ne giudicherete Voi stessi.

*

Espressioni dei sentimenti. — Nei primi tempi della vita le emissioni della voce fanno parte delle espressioni dei

sentimenti: dapprima del pianto, poi più tardi del riso, della sorpresa, dell'ira ecc.

Alla nascita, dopo la prima inspirazione, si ode emettere il primo vagito in *èeh* aperto (simile all'*ä* tedesco), preceduto in seguito da un appena percettibile suono gutturale *gh..èeeh*, oppure formante il dittongo *uèeeh*; mentre il volto è atteggiato al pianto — senza lagrime. Le prime lagrime si osservano verso i 2 mesi.

In base a questa osservazione, che si può facilmente confermare in molti casi, la prima *infantis vox* non è l'*a* come vuole lo Scaligero; ma piuttosto l'*è* (aperta). È vero, come egli dichiara, che l'*a* è la vocale che si pronuncia quando le corde vocali e gli organi della bocca si trovano nel massimo riposo. Ma non è detto che il neonato nel pianto tenga in riposo i suoi organi vocali, anzi esso evidentemente li contrae, come contrae la muscolatura scheletrica, e il risultato è l'emissione della voce sulla vocale *è* che richiede la contrazione delle corde vocali e la trazione degli angoli orali verso l'esterno. Questo atteggiamento fa parte dell'espressione mimica del pianto come venne descritta già dal Darwin.

Se analogamente confrontiamo l'espressione mimica del riso, della sorpresa, dell'ira con le voci che le accompagnano, comprendiamo facilmente che dato l'atteggiamento della bocca e il meccanismo respiratorio con cui si manifestano, il bambino accompagna il riso con una emissione di voce breve, intercisa e ripetuta, ora sulla vocale *è* stretta, ora sulla *a* preceduta da una breve aspirazione; l'ira — essendo le labbra protruse in fuori — sopra una vocale simile ad *u*; la sorpresa — con la bocca tonda — in un *oh* prolungato, ecc.

Queste voci, essendo manifestazioni parziali delle espressioni dei sentimenti, vengono emesse in piena spontaneità ed, osservandosi anche in bambini sordo-muti, non richiedono stimoli acustici, né derivano da imitazione. Infatti esse sono pressoché eguali presso i popoli di diverse lingue.

Eppure queste prime voci possono già acquistare il significato di un mezzo di comunicazione. Supponiamo che il neonato pianga. Il suo grido da principio non è altro che una reazione a determinati

stimoli sgradevoli, senza intenzioni comunicative. Ma ecco che la madre accorre e gli dà il seno, oppure allontana la causa della sofferenza e presto si stabilirà una convenzione per cui il grido *uèee* avrà per conseguenza la sostituzione di sensazioni piacevoli a quelle sgradite e diverrà l'equivalente di un grido di *aiuto*. L'espressione emotiva naturale diviene così precocemente meccanismo comunicativo.

*

Balbettamento. — Sulla fine del 1º mese tutte tre le bambine cominciarono in vari momenti, ma specialmente al risveglio mattutino, stando quiete nella loro culla, a fare delle specie di soliloquî con dolci modulazioni ed inflessioni graziose, ora a bassa voce, ora a voce più alta, mai a voce altissima, accompagnandoli a sorriso con espressione di piacere.

Non è facile trascrivere i fonemi così espressi; sarebbe interessante riprodurli fonograficamente. Essi sono dapprima costituiti da vocali *e*, *u*, *a* combinate a formare lenti dittonghi *au*, *auā*, *euē* con prolungamento dell'ultima. Ad esse si aggiungeva presto una consonante gutturale (simile alla *g* dura oppure alla *r* gutturale francese) col risultato di formare suoni come *ghèe* — *egghèe* ecc.

Mediante l'interposizione d'una consonante gutturale fra varie vocali si arrivava così ad una vera suddivisione in sillabe. Fra gruppi di sillabe aveva luogo una breve inspirazione. A questo punto la meccanica respiratoria propria del linguaggio articolato, caratterizzata da brevi inspirazioni e lunghe espirazioni accompagnate ad emissioni della voce, accentuate o modulate, appariva già costituita. Per contro nel pianto o nel riso il ritmo respiratorio è determinato dalle condizioni dell'espressione emotiva. Pneumogrammi raccolti in queste condizioni sono molto dimostrativi.

Sono comparse in seguito alcune consonanti labbiali come ad es. la muta *m*, le esplosive *b* e *p* e da ultimo la dentale *t* nelle espressioni *ehm*, *ehmb* oppure *aba*, *epu*. Dai 4 ai 6 mesi divengono frequenti le sillabe eguali ripetute: *ma-ma*, *ta-ta*, *ghe-ghe*. Le bambine dal 6º mese pronunciavano oltre alle vocali *e*, *a*, *u*, le consonanti: *gh*, *b*, *p*, *m*, *n*, *t* in questo ordine di comparsa.

L'acquisizione di nuovi suoni non sembrava connessa con imitazione. Riusciva quasi impossibile far loro ripetere qualunque suono o sillaba, anche quelli ch'esse sapevano già pronunciare. L'acquisizione delle varie consonanti poteva corrispondere ad un bisogno di variare i suoni che così facevano giungere al loro udito, come pure di atteggiare variamente i propri organi vocali senza altro scopo che quello di un giuoco.

A differenza dai movimenti eseguiti con gli arti questo giuoco eseguito con gli organi vocali aveva però la particolarità di destare impressioni acustiche. Infatti le bambine sembravano ascoltare con piacere la propria voce ed a seconda delle impressioni ripetevano o modificavano i loro vocalizzi. Ne derivava un giuoco d'influenze reciproche fra impressioni acustiche e modulazioni della voce con sfumature artistiche.

Nel fenomeno più comune della ripetizione ritmica di una data sillaba si può ammettere che l'impressione uditiva rappresenti uno stimolo sufficiente a determinare il ripetersi dei movimenti necessari a pronunciarla ancora.

Mentre le voci connesse con l'espressione dei sentimenti possono verificarsi anche indipendentemente da percezioni acustiche (ad es. nei sordomuti), la pronuncia di sillabe eguali ripetute sembra richiedere già un udito che percepisce e regoli.

Se ho parlato di soliloqui per indicare questi giochi fonetici, malgrado che nel corso di essi non venga pronunciata alcuna parola, si è perchè il ritmo delle emissioni di voce poteva ricordare alla lontana un discorso e perchè essi venivano espressi indipendentemente dalla presenza e dalle parole altrui.

Che sia necessario un complesso cenestesico buono, si può indurre dal fatto che in periodo di malattia questo monologare cessa.

Si è costituito così ciò che i tedeschi chiamano «Lallen», espressione per cui non abbiamo in italiano un equivalente esatto e che possiamo designare soltanto con la parola «balbettamento» — da non confondere con la «balbuzie».

Il Taine vede in questi esercizi vocali l'acquisizione del materiale fonetico grezzo, che verrà poi utilizzato e disciplinato nel

linguaggio articolato¹. Nel caso nostro molto materiale fonetico non appariva utilizzabile, specie lo schioccare della lingua, i gorgogli e gorgheggi che ricordavano il canto di uccelli, i suoni non trascrivibili (come ad es. *tz-tz* aspirato) inesistenti nelle lingue dei popoli civili. Non tutti questi giuochi con gli organi vocali si prestano perciò ad una interpretazione finalistica.

È evidente però che col balbettamento si sono già costituite alcune parole di due sillabe eguali che passeranno poi nel linguaggio convenzionale e che fanno parte, si può dire, di tutte le lingue, particolarmente di quelle del ceppo indo-europeo: *ma-ma*, *ba-ba* oppure *am-ma*, *ab-ba*; *la-la*, *na-na* o *nia-nia* o *no-no*, che designeranno le persone più vicine al bambino, costituendosi così ciò che i tedeschi chiamano « *Lallwörter* », ossia parole derivate dal balbettamento infantile fissate nella lingua di tutti.

Il balbettamento ha continuato fino verso il 15^o mese, quando già le bambine avevano acquistato l'uso di parecchie parole. In seguito esso è divenuto sempre più raro.

*

Imitazione. — Dall'8^o mese le bambine potevano essere indotte ad imitare alcuni gesti nel corso dei quali la nutrice diceva « batti le manine », « fa evviva » ecc. con particolare cadenza. In seguito eseguivano il gesto a cui erano invitate senza che lo eseguisse chi pronunciava quelle parole. Inoltre alla domanda: « dove è la luce? » — Laura si volgeva regolarmente verso la lampada. Probabilmente lo stesso gesto era stato eseguito le prime volte da chi le parlava.

Alcuni autori danno a fenomeni simili il significato della prima comprensione di parole. Nel caso nostro non si poteva pensare ad una comprensione del significato di parole; ma si era stabilita un'associazione fra una frase detta con una determinata cadenza ed un dato movimento.

Inversamente la medesima bambina accompagnava il giochino di dare e prendere un oggetto con una parola di due sillabe dis-

¹ In realtà bambini che presentano scarsa attività nel balbettamento iniziale, dimostrano anche un certo ritardo nell'acquisizione del linguaggio articolato.

eguali *ātie* (= grazie) evidentemente acquisita per imitazione dai grandi e pronunciata indifferentemente per il dare come per il ricevere.

Si stabiliscono così dei riflessi condizionali fra determinati movimenti e determinati fonemi o parole. Il bambino ne imita alcuni dagli adulti, altri — prodotti spontaneamente dal bambino — vengono accettati e ripetuti dagli adulti.

Verso la fine del 9^o mese, le nostre bambine cominciavano a ripetere l'espressione *ekch, ekch* (da pronunciare come in tedesco), con mimica di disgusto, che adoperava la balia, quando le trovava bagnate o sudice. Le bambine facevano poi lo stesso piccolo grugnito per indicare ogni cosa disgustosa, anche il semplice bagnato per terra o una macchia sulla tovaglia. Qui in verità lo stimolo riflessogeno era passato da una sensazione disgustosa (suggerita) alla percezione d'un rapporto disdicevole intuito già sul piano mentale.

A 10 mesi, Laura dice *ba* e poi *bau* per 'cane' tanto alla comparsa dell'animale, quanto se vede la sua immagine in un libro di cani, che le piace molto. Arriviamo così alle prime espressioni onomatopeiche.

È un grosso problema stabilire se il bambino imita direttamente i suoni che ode, traducendoli in voci del suo linguaggio o se imita semplicemente la traduzione che ne fanno per suo uso gli adulti. In altri termini il bambino imita direttamente l'abbaiare del cane, oppure imita gli adulti che gli mostrano il cane dicendo *bau?* —

Un altro esempio della stessa età è dato dalla Nora, che, dopo avere ascoltato attentamente un orologio da tasca, fece con voce sommessa *ta-la-la* e da allora ripeteva questa voce quando vedeva l'orologio, facendo il gesto di chi sta in ascolto. L'espressione convenzionale *tic-tac* fabbricata appositamente dagli adulti non è stata invece da lei adottata. Viceversa l'espressione *muuh* per 'mucca' fu da lei acquisita, quando ancora non aveva veduto questo animale se non in figure.

Evidentemente ha luogo un fenomeno di convergenza per cui la madre o la bambinaia adoperano col bambino spesso voci onomatopeiche simili a quelle che il bambino sa foggiare da sè

e il bambino se le appropria facilmente in connessione con la visione di un determinato oggetto e con l'audizione dei suoni o rumori che ne derivano. Difficile sarebbe stabilire se tutte le voci onomatopeiche sono state create da bambini in varî tempi e sono passate poi nel linguaggio tradizionale delle madri per ritornare quindi ai bambini, oppure se esse siano tutte create da madri o nutrici in forma adatta all'imitazione del bambino. È il caso di pensare ad una collaborazione in cui gli sforzi del bambino e di chi lo assiste convergono ad un unico scopo¹.

Certo le espressioni onomatopeiche dei bambini conservano per secoli una notevole fissità presso il popolo di determinate regioni. Così il *pappo* (per 'pane') e il *dindi* (per 'denari') del famoso verso dantesco si conservano invariate nel popolo toscano almeno dai tempi di Dante.

D'altra parte bisogna ammettere nei bambini durante il 4^o trimestre di vita una certa disposizione a tradurre in voci onomatopeiche con un processo di stilizzazione i rumori o gridi connessi con una macchina od un animale. I simboli così foggiati vengono più facilmente richiamati alla memoria e sono più facilmente associati all'oggetto od all'animale che li produce. Le parole *cane*, *vacca* od *orologio*, simboli convenzionali, non avrebbero alcuna probabilità di essere ripetute dal bambino e meno che mai rimarrebbero — in questa fase dello sviluppo psichico — connesse con l'immagine degli animali o della macchina.

Persone pedanti che vorrebbero escludere dal linguaggio dei bambini le voci onomatopeiche per sostituirle con le parole meno pittoresche ma più precise degli adulti, non si rendono conto della gradualità con la quale il bambino si solleva dai riflessi condizionali fino a cogliere analogie onomatopeiche o ad imitare voci udite; mentre il salto fino a collegare determinate percezioni con parole convenzionali sarebbe ancora impossibile.

Oltre alle espressioni onomatopeiche le bambine verso i 10-11 mesi cominciano ad imitare altre parole pronunciate in connessione con gesti che attraggono la loro attenzione. La madre dice alla bambina *più* togliendole le forbici, ch'essa non deve toccare, e

¹ Secondo Jakobson, il bambino è un imitatore che viene, egli stesso, imitato.

la bambina ripete *pu*. In seguito prende l'abitudine di dire *pu* o *ah*, *pu* in tono di dolorosa sorpresa anche per conto suo per ogni cosa che le viene tolta o che scompare, per una persona che esce dalla stanza o per le cose che essa stessa — per gioco — nasconde.

Un altro esempio della stessa epoca: la madre nel dare la pappa alla bambina si batte sullo stomaco, dicendo: « come è bona questa pappa ». Da allora la bambina ripete il gesto e dice *bo* (per *bóno*) mentre prende la pappa, o quando l'ha finita oppure quando si accorge ch'essa le viene preparata.

Le bambine hanno dunque imparato a ripetere parole monosillabe udite pronunciare, oppure hanno ridotto ad una sillaba, e precisamente a quella accentata, parole con più sillabe. Spesso guardano la bocca di chi parla e cercano di atteggiare con visibile sforzo la propria bocca in modo analogo; ma in tal caso non sempre viene emesso alcun suono. Talora la ripetizione ha luogo a distanza di tempo, quando si riproduce una circostanza simile. Non si verifica ancora l'*ecolalia*, che troveremo come fenomeno frequente assai più tardi (verso i 18-21 mesi).

L'associazione fra gesti e parole può indurre l'osservatore non sufficientemente attento ad erronee interpretazioni.

Fino dal 7º mese, Nora imparò a soffiare per spegnere un fiammifero. Da allora l'atto di soffiare (sulla consonante *fff*) cominciò ad essere ripetuto alla vista di qualunque fiammella, poi dinanzi a una lampadina elettrica anche lontana e finalmente persino alla vista della luna.

Alcuni autori (Romanes, Ament, Preyer) hanno pensato di fronte a casi simili ad una precocità particolare con cui il bambino adopererebbe espressioni collettive per indicare intiere categorie di oggetti. In questo caso oggetti luminosi diversi sarebbero stati indicati con l'atto di soffiare.

Seguendo invece gradatamente la formazione di questo atto, ci accorgiamo che esso segue regolarmente ad una percezione luminosa vicina o lontana, spegnibile o non spegnibile col soffio ed ha piuttosto il carattere di un riflesso condizionale.

Assai più tardi, verso i 15 mesi, la stessa bambina adopererà la parola *palla* per designare la palla di gomma elastica con cui

giuoca e poi ogni oggetto sferico, ogni cerchio che vede disegnato. Le capita allora di vedere la luna piena all'orizzonte e dice, indicandola, *palla*, quindi soffia come quando vede un lume.

Così la luna, in quanto è tonda, viene designata come palla, in quanto è luminosa suscita l'atto di soffiare. Lo stimolo al riflesso condizionale può essere dato separatamente da singole proprietà d'uno stesso oggetto.

Sulla fine dei 12 mesi, tutte tre le bambine, che pronunciavano già quasi per gioco varie parole di due sillabe eguali, cominciarono a adoperare più spesso la parola *ma-ma* indicando col dito la madre e *ba-ba*, indicando la balia. Ripetono con ciò gesti indicativi ripetutamente eseguiti dalle persone che le circondano.

È difficile stabilire se si tratta di riflessi condizionali complessi in cui la bambina ripete insieme con determinate parole anche il gesto indicatore, oppure se si tratta dei primi esempi dell'uso designativo delle parole. Probabilmente al primitivo riflesso condizionale si associa uno stato di coscienza sempre più vigile e da ultimo si isola il rapporto fra l'oggetto con tutte le sue proprietà e la parola che lo designa, sul piano mentale.

Riassumendo: nei primi 9 mesi, le bambine hanno espresso quasi esclusivamente voci legate: 1° all'espressione dei sentimenti, 2° al gioco con i propri organi vocali (in cooperazione con la percezione uditiva dei fonemi così espressi). Dal 9° mese in poi si è aggiunta la riproduzione imitativa dei suoni percepiti e delle parole udite.

Fermiamoci un momento sull'imitazione delle parole. Che cosa in realtà viene imitato? — Si potrebbe pensare al tono musicale, cioè all'acutezza di determinate note udite. Infatti Nora, nel ripetere con *uuu* il suono della sirena d'una fabbrica vicina, riproduceva la nota musicale. Così pure Laura udendo chiamare *Nora* su due note di cui la prima era più alta della seconda d'un intervallo di terza, cercava di ripetere insieme con le due vocali anche le due note musicali *O-A*, omettendo le consonanti non bene percepite o difficili da riprodurre.

Ma questa imitazione del tono musicale può essere un fenomeno accessorio e non è certo quella che conduce al linguaggio articolato; poichè anche bambini privi di orecchio musicale imparano

a parlare, e vocali e consonanti non sono legate a determinate note musicali, ma conservano le loro caratteristiche su qualunque tono vengano pronunciate. Esse infatti riguardano la forma dello sbocco del tubo sonoro e non la lunghezza del medesimo o il numero delle vibrazioni nell'unità di tempo.

Il bambino ha dunque una predisposizione tale del suo complesso apparato percettivo da trascurare l'acutezza dei suoni nell'audizione verbale e fissare le caratteristiche proprie delle vocali e delle consonanti.

Nel mare di suoni svariatissimi che giungono all'orecchio del bambino egli è dapprima colpito prevalentemente dalle vocali accentate, che probabilmente percepisce più distintamente, e poi da intere sillabe accentate (comprendendovi anche le consonanti che le delimitano) e tende a riprodurre queste; mentre le sillabe non accentate, imperfettamente percepite, vengono mutilate nel tentativo di riproduzione. Così ad es. Nora diceva *na* per 'naso', *bo* per 'bocca', *miffi* per 'fiammiferi', *ecchi* per 'orecchi'.

Nel corso di questa imitazione il bambino trova già pronto un materiale grezzo di movimenti delle corde vocali, della lingua e delle labbra, in connessione con movimenti del mantice respiratorio, appresi già per gioco nel balbettamento iniziale, cioè nei soliloqui già descritti (immagini motorie accumulate nel centro del linguaggio articolato) e con esso è capace di riprodurre un certo numero di vocali e di consonanti con cui ricomponere prevalentemente le sillabe accentate delle parole con un gioco che non è più libero e spontaneo, ma legato a percezioni acustiche e visive, nonché a gesti contemporaneamente eseguiti, gioco guidato dall'udito che avverte le differenze dalle voci imitate e induce a graduali correzioni.

Verso i 18 mesi, si verifica con maggior frequenza il fenomeno dell'*ecolalia*, per cui spesso le bambine ripetono le ultime parole rivolte loro, anche quando si tratta di parole che non adoperano spontaneamente. Così ad es. la balia dice: «questa bambina capisce tutto» e la bambina come un'eco: *tutto*. L'impulso all'*ecolalia* diviene massimo in Nora a 21 mesi. Le si dice: *addio Nora* e lei ripete *addio Nora*. Ripete ciò che è stato detto ad una terza persona presente, come se questa non avesse udito.

Ripete anche contrariamente al suo interesse i divieti che le sono stati rivolti: *isino non si mangia* (il riso non si deve mangiare).

Dalla riproduzione imitativa di sillabe e parole alla comprensione del significato di esse ci corre ancora un gran tratto. La coerenza con cui il bambino adopera una determinata espressione in una determinata congiuntura non implica ancora comprensione; ma può essere ancora conseguenza di un riflesso condizionale. Più tardi l'uso della médesima espressione in altre circostanze può indicarci ch'essa è stata inserita nella memoria fra i simboli legati a un determinato oggetto o ad un determinato stato di coscienza.

Espressioni desiderative o designative. — Sul principio del 2º anno, si è notato un rapido aumento del patrimonio di parole con 2 sillabe eguali espresse coerentemente in rapporto con la vista o l'indicazione di determinati oggetti: *mo-mo* per il 'bambolotto', *gno-gno* per il 'nonno' ecc., oppure di parole con 2 sillabe simili: *ba-bo*, *ci-cio*, *lu-lia* per Giulia, *Jo-ja* per Rosa, *ta-tsi* per 'sassi', dove si trovano nello stesso tempo esempi di sostituzione di consonanti che la bambina sa pronunciare a quelle che non ha ancora imparato a riprodurre.

Sono notevolmente aumentate le voci onomatopeiche (*bee* per 'pecora', *tuuu* per 'treno' ecc.). Compare un'espressione onomatopeica da imitazione diretta: *on on* per 'automobile' con riproduzione della nasalità della tromba. La bambina schiocca la lingua, quando vede un cavallo, oppure quando ode la sonagliera d'un cavallo nella strada.

La maggior parte delle parole accompagnate ad indicazione di oggetti hanno dunque significato di sostantivi, benchè talvolta derivino da azioni: gridi d'animali, rumori caratteristici di macchine.

Il loro significato è spesso desiderativo nel senso dei «Wunschwörter» del Meumann. Il bambino desidera l'oggetto che nomina. Ma non sempre. Spesso invece il significato appare designativo od accompagnato dal piacere che dà il riconoscimento dell'oggetto o della persona, anche quando sono irraggiungibili o semplicemente riprodotti in figure.

Compaiono poi gradatamente scarse forme verbali, aggettivi

ed avverbi. Fra le prime forme verbali (senza flessione) si registra *am* per ‘mangiare’, che somiglia ad altre simili di bambini di tutte le lingue. L’espressione è nello stesso tempo sostantivo e verbo. *Dà* è il primo imperativo, comparso a 13 mesi, detto però anche con significato di indicativo, quando accompagna l’atto di dare. Laura diceva qualche volta *tè* nel senso di *tièni*, cioè *prendi!* — *Cudo* è pure una delle prime forme verbali raccolte, in associazione all’atto di chiudere una scatola, una porta, un libro, le vesti della balia ecc. La sorellina, verso la stessa epoca, diceva *api* per ‘apri’ e non il reciproco ‘chiudi’.

Aggettivi non vengono ancora adoperati come tali. Si nota però la comparsa di una parola che indica la proprietà, comune a vari oggetti, di scottare. Così Nora dice *blu* per brucia, applicandolo dapprima alla borsa d’acqua calda, poi alla teiera, indi alle patate bollenti. La prima proprietà di un oggetto notata anche dai bambini Stern è stata la sensazione di caldo scottante. Solo verso i 16 mesi, Laura adopera l’aggettivo *bè* (bello) con significato vagamente approvativo come apposizione davanti al nome delle cose che le piacciono: *be ibo* ‘bel libro’, *be gegie* ‘belle ciliegie’, *bel alblo* ‘bell’albero’.

Verso i 14 mesi, è comparso nelle tre bambine l’avverbio di negazione *no*, espresso con energia, scotendo la testa; specie quando si rifiutano di prendere un alimento che si tenta di introdurre loro in bocca. Viene adoperato anche per indicare la cosa proibita, il tabù. Nel toccare un oggetto che non doveva toccare, Nora diceva *no* e scoteva la testa.

Solo 1 ½ mese più tardi, si nota la comparsa del «si» come particella pleonastica o rinforzativa del discorso ed assai più tardi come affermazione in risposta a una domanda.

La comparsa precoce della negazione è spiegabile per il suo significato difensivo dal fare o subire azioni sgradevoli. L’opportunità di adoperare il *sì* è meno impellente, da ciò il suo valore inizialmente pleonastico o semplicemente rinforzativo, indicante azione che è lecito compiere.

Alcuni pensano che le parole di significato opposto, definendosi reciprocamente per contrasto, vengano acquisite dal bambino a coppia. Per contro la non contemporaneità dell’acquisizione

si è avuta, oltre che per l'affermazione e la negazione, anche per le espressioni verbali *apri* e *chiudi*, una sola delle quali ha servito per qualche mese a designare le due azioni inverse.

D'altra parte a breve distanza di tempo le bambine hanno cominciato ad adoperare gli avverbi di luogo: *su* e *du* (o 'giù') fra loro opposti, nel significato di imperativi, quando volevano essere sollevate in braccio od essere rimesse in terra.

Gradatamente dalle parole prese a prestito dal balbettamento iniziale e da quelle onomatopeiche (simili a quelle di tutte le lingue) il bambino passa così ad usare parole convenzionali, proprie della lingua nella quale viene educato.

*

Proposizioni. — Fino verso i 15 mesi, all'infuori dei soliloquî privi di significato, quando le nostre bambine adoperavano parole a contenuto intelligibile, ne esprimevano generalmente una sola per volta, condensando per lo più in questa un' intiera proposizione.

Spesso il nome di un oggetto significa « dammi il tale oggetto », oppure « ecco il tale oggetto, come mi piace! » — Dato lo scarso patrimonio di vocaboli e il numero crescente di desiderî e di volontà da esprimere, le bambine mettevano nell'uso di singole parole in luogo di intieri periodi una particolare intensità di espressione. Le parole dal significato pregnante venivano pronunciate con particolare vivacità, con ricchezza di colorito emotivo, talvolta con delicate sfumature di sentimento e spesso erano accompagnate con atteggiamenti mimici, con gesti e con movimenti espressivi di tutta la piccola persona.

Si realizzava così lo stadio già noto della proposizione di una sola parola (*Einwortsatz*) messo in evidenza dal Meumann.

Se, a questo proposito, ci domandiamo quale è la parte più semplice del discorso, dobbiamo rispondere: non la parola, bensì la proposizione. Questa, secondo la definizione dello Stern, sarebbe una presa di posizione di fronte ad una realtà percepita o di fronte ad uno stato di coscienza. Tale presa di posizione nel bambino può essere condensata in una sola parola, che è spesso volitiva e naturalmente pedocentrica, cioè riguarda desiderî,

bisogni fisiologici ecc. del bambino. Non mancano però proposizioni il cui significato è semplicemente indicativo, sia pure con spiccata tonalità affettiva.

Fra i 15 e i 16 mesi, comincio a trovare nelle nostre annotazioni le prime proposizioni di più d'una parola: *eni 'áutto* (vieni gatto!), *api, Noa* (apri, Nora!), *mama, oplà* (mamma, prendimi in braccio!). Si tratta ancora per lo più di un vocativo e di un imperativo. Butta un sasso dalla finestra e dice: *bumma sciascio* (il sasso è caduto, ha fatto bum). Vede un bambino che sale le scale e alla domanda «che cosa fa il tato?» risponde *su, cale* (su, scale). Queste proposizioni sono ancora notevolmente ellittiche; ma ne trovo una più completa: *Noa dà melle* (Nora dà le caramelle) — è questo il primo esempio d'una proposizione composta di soggetto, predicato e complemento oggetto.

D'altra parte vengono comprese nel loro significato integrale varie proposizioni interrogative, che si rivolgono alle bambine, in quanto la risposta non è rappresentata semplicemente da un gesto appreso per addestramento (*dressage*). Così ad es.: « come è il biscotto? » — *'óno* (buono); « di chi é la *quà-quà* (= anatra)? » — *'Aua* (di Laura); « che cosa facevano i bambini? » — *O - pi* (uno - due, marciavano come soldati); « che cosa faceva l'uomo? » — *Nomo i-i-i* (l'uomo teneva un discorso concitato).

Le proposizioni di più d'una parola ne contengono dapprima due o al massimo tre. Verso i 16 mesi, mentre il babbo e il nonno sono ancora a tavola, la mamma va a dare la buona notte a Nora e questa le dice: « babbo, nonno am bullo, sì ». Questo periodo di 5 parole è stato espresso con visibile sforzo; mentre fra le singole parole venivano intercalate una o più inspirazioni. Esso significa letteralmente: « babbo, nonno mangiano burro, sì ». La bambina aveva veduto molte volte il burro sulla tavola e sapeva di non doverne mangiare, perciò esso simboleggiava per lei il cibo degli adulti. Il *sì* finale è un esempio dell'uso pleonastico e rinforzativo dell'avverbio di affermazione. La bambina ha voluto semplicemente constatare che, mentre la mamma era andata a salutarla, il babbo e il nonno erano rimasti a tavola a mangiare.

Mentre i rarissimi « monologhi » ancora espressi per giuoco

vengono pronunciati senza alcuna esitazione, con una specie di cantilena, i periodi vengono formati accozzando varie parole insieme con visibile esitazione nella scelta e con evidente sforzo.

Nel 18^o mese, si nota la formazione di un primo periodo formato di 2 proposizioni: alla domanda «hai mangiato la pappa?» — risponde *pappa sì, Tata bolo* (la pappa sì, la Tata mi ha dato anche il biscotto): esempio di paratassi, cioè di proposizioni coordinate, non subordinate l'una all'altra. Poco dopo si nota: *bee 'eni, Noa bolo* (= capra vieni, Nora ti dà il biscotto), in cui la seconda proposizione è subordinata alla prima, benchè si trovi l'ellissi del «perchè» e del verbo «ti dà».

Il contenuto di queste proposizioni è spesso il racconto di piccoli avvenimenti da poco passati. Così ad es. in assenza della madre è venuto il postino e la bambina al suo ritorno le riferisce: *nuto nomo, aueua bosa* (= è venuto un uomo, aveva borsa). È questo uno dei primi esempi di uso dell'imperfetto. Anche qui vi è l'ellissi del pronomine relativo «che», per cui la seconda proposizione assumerebbe, come appare logico, il carattere di dipendente relativa. Il carattere di proposizione dipendente risultava dalla modulazione della voce.

Soltanto l'acquisizione delle particelle: che, perchè, se ecc. metterà bene in evidenza il carattere subordinato della proposizione che s'inizia con esse. Per es. «Ecco, nonnino, che si è messo a sedèle» (= sedere).

Assistiamo così alla formazione dei primi concatenamenti logici fra le varie proposizioni. Dalla paratassi si passa alla ipotassi. I linguisti vedono in questa un gradino avanzato nello sviluppo della lingua, il bambino ci arriva 6–9 mesi dopo l'inizio dei primi rudimenti della parola articolata.

Verso i 24 mesi compaiono proposizioni interrogative, nelle quali è notevole l'uso del congiuntivo: «Vuoi ch'io monti? — ch'io dica? — ch'io faccia?» — Contemporaneamente sono comparse le prime proposizioni dipendenti condizionali irreali: «chedevo che fosse un gattino» (= credevo che fosse); oppure «se mi facessei male al piede (perfetto periodo ipotetico), mi metterò la benecina» (futuro in luogo del condizionale «mi metterei»). Quanto alla «benecina», forse una eccessiva fiducia

nel bene che può fare la medicina la induceva a contaminare i due concetti di «bene» e di «medicina» in una sola parola.

Si stabiliscono così rapporti logici interni nel periodo stesso: relativi, causali, conseguenti, di mezzo, di scopo, condizionali, ipotetici ecc.

Ci possiamo domandare quando il bambino cominci ad esprimere giudizi indipendenti. A 22 mesi viene provato a Nora un grembiule e lei dapprima dice: *bello*, poi, esaminandolo bene, nell'atto di sollevare una gamba, osserva: '*ungo* (è lungo). Vi è però la possibilità che imiti un giudizio udito esprimere in altra circostanza simile.

Distingue le persone in due categorie: quelle che le piacciono e quelle che non le piacciono. Le signore generalmente riscuotono il giudizio *no pase* (non piace).

Verso i 35 mesi, dice una mattina: «il nonnino è il babbo di babbino», poi dopo un po' di riflessione soggiunge: «ma può servire anche da nonnino». Qui viene espresso un concetto di relatività delle parole babbo e nonno.

Verso i 3 anni, divengono molto numerosi i periodi interrogativi intorno alle sostanze di cui sono fatti gli oggetti: «di che cosa è il libro?» — «il vestito?» — Chiede alla mamma: «Tu di che cosa sei?» — Di una tazza di porcellana dice che «è di vetro», facendo una sola categoria di sostanze rigide e fragili, nella quale comprende porcellane, terraglie e vetrami.

Sui 3 ½ anni le bambine cominciano ad adoperare con crescente frequenza periodi interrogativi con la parola «perchè», cercando di stabilire rapporti causali fra i fenomeni a loro noti. Contemporaneamente i periodi ipotetici divengono complessi. Nora dice ad es. al babbo: «Se corro, tu mi pigli; ma se salgo su quel tetto, non mi prendi». Il babbo evidentemente era più rapido di lei nella corsa; ma meno agile nell'arrampicarsi.

Così la bambina ha acquistato un numero sufficiente di espressioni rappresentate da periodi completi che rivestono adeguatamente i suoi pensieri. Prima di parlare si rappresenta internamente la successione delle immagini verbali ed ha imparato a coordinare la funzione respiratoria con l'elocuzione.

Categorie di parole. — Ho voluto far precedere queste considerazioni sulla proposizione nel suo complesso, alle osservazioni sopra le singole categorie di parole che la costituiscono, perchè si deve consentire col Meumann nel concetto che la proposizione è la più semplice espressione del linguaggio articolato. Gradatamente dai periodi di una sola parola, dai periodi fortemente ellittici si passa, con l'acquisizione di nuove categorie di parole, a periodi sempre più esplicativi, dettagliati, completi.

Perciò nelle 3 bambine, oltre a raccogliere nei diari le parole nuove quotidianamente acquisite, abbiamo fatto — come si è detto — un censimento a 12, 18, 24 e 30 mesi. In ciascuno di questi momenti sono state scritte in rubriche alfabetiche tutte le parole pronunciate in 15 giorni spontaneamente, in circostanze tali da dimostrare che le bambine non ripetevano semplicemente parole udite; ma le impiegavano in modo corrispondente al loro significato. I glossari così raccolti rappresentano perciò il minimo del vocabolario realmente posseduto dalle bambine.

A 12 mesi, il censimento si faceva rapidamente. Il numero delle voci diverse impiegate coerentemente variava da 6 a 9 e comprendeva: interiezioni, parole di due sillabe eguali prese in prestito dal balbettamento iniziale, parole di una sola sillaba imitate, onomatopeiche o accompagnate da gesti. —

Il glossario di Nora corrispondente a 18 mesi comprendeva già 275 parole, a 24 mesi 495, a 30 mesi 820 (vedi fig. 1). Laura, la secondogenita, adoperava a 18 mesi 308 parole, a 24 mesi 793 (quasi quanto la prima a 30 mesi). Questa maggiore rapidità di apprendimento del linguaggio articolato nel 2º bambino è stata osservata da altri ed attribuita all'influenza dei rapporti col fratellino maggiore. Nel nostro caso però la terza sorellina è stata meno precoce.

Sostantivi. — In questi glossari una percentuale molto alta, ma gradatamente decrescente (vedi fig. 2) è data da sostantivi (67.2 % a 18 mesi, 60 % a 24 mesi, 58.7 % a 30 mesi).

Dopo i 12 mesi, aumentano rapidamente le parole dal significato stabile, indicanti oggetti o persone; mentre diminuiscono le espressioni vaghe, polivalenti (come ad es. il soffiare per fiammifero, lampadina, luna ecc.). Da espressioni legate a riflessi

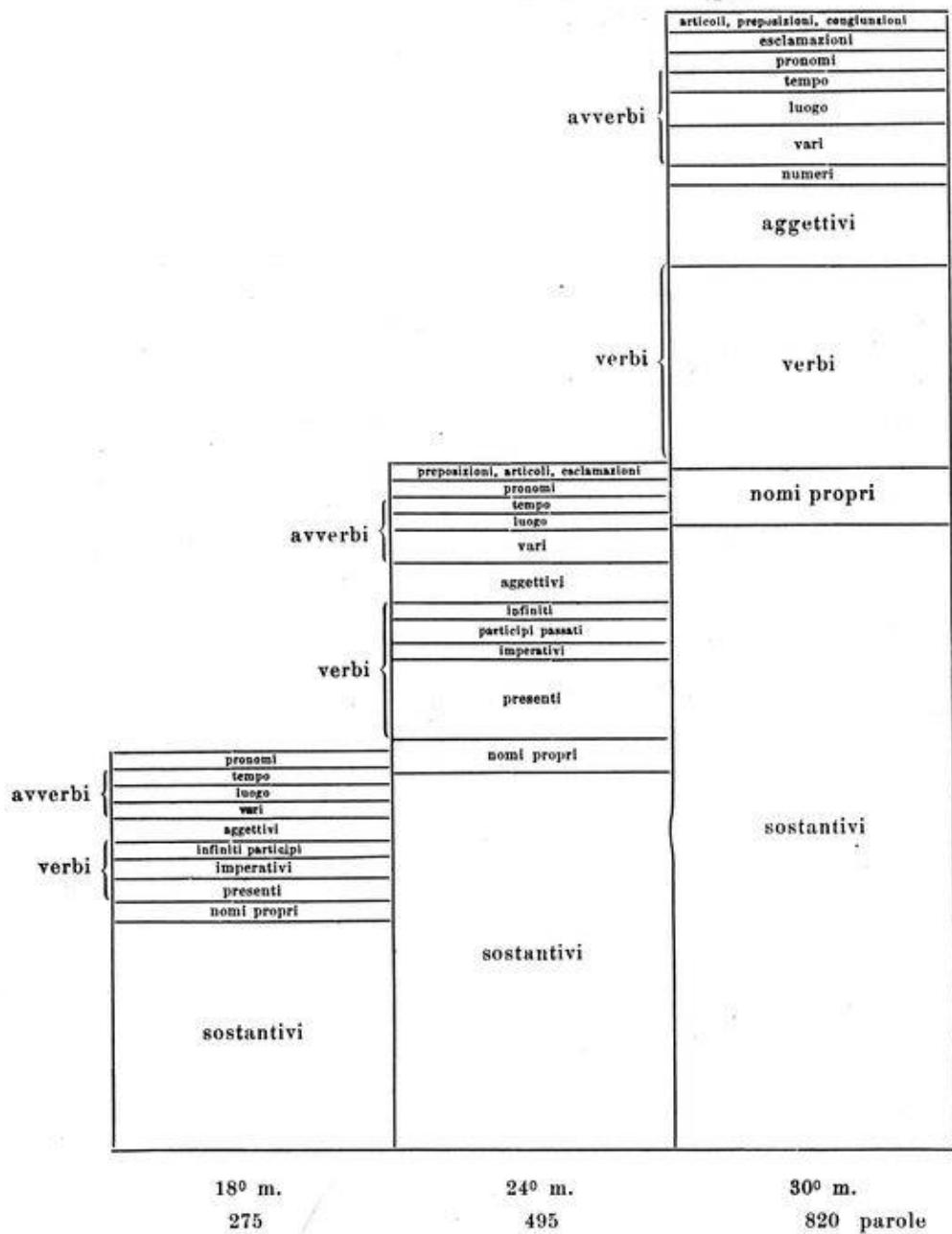


Fig. 1. Aumento del numero assoluto di parole per categorie a 18, 24 e 30 mesi in Nora

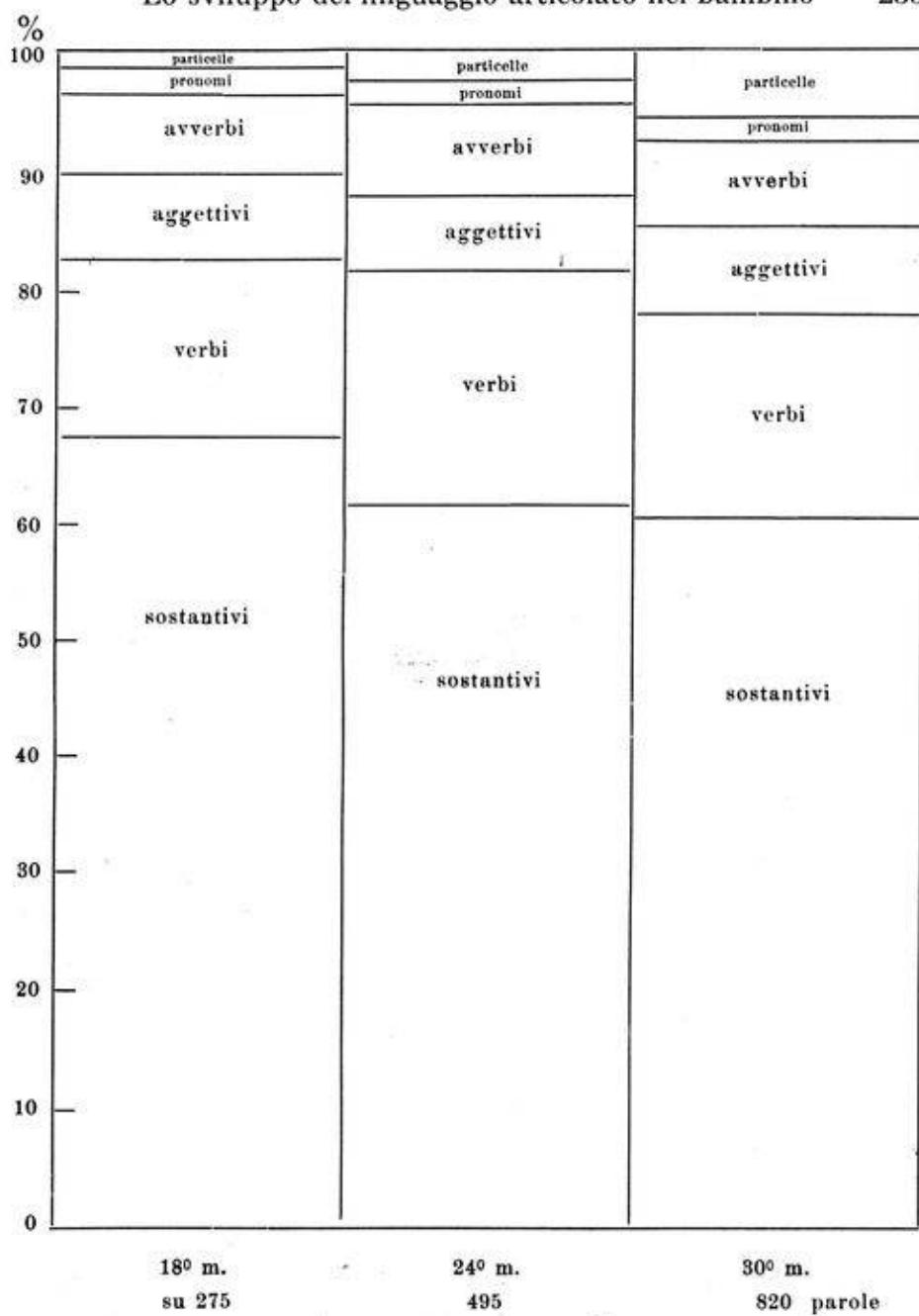


Fig. 2. Modificazione dei rapporti percentuali fra le diverse categorie di parole a 18, 24 e 30 mesi in Nora

condizionali si passa a parole dal significato obiettivo, che corrispondono alla domanda: «che cosa è questo?» —

È questo il periodo al quale gli Stern danno il nome di «Substanzstadium». Io lo chiamerei piuttosto «Substantivstadium» per distinguerlo da quello assai più inoltrato della curiosità per le sostanze di cui sono fatti i diversi oggetti. Aumentano così le parole indicanti alimenti recentemente concessi, posate ed ogni oggetto appartenente alla mensa, balocchi, parti del corpo, parti del vestiario, oggetti di toilette come pure nomi di persone ecc. Poi cominciano a comparire i nomi di cose osservate fuori di casa nel corso delle passeggiate. Gradatamente il significato dei sostantivi si definisce e si adegua al loro valore convenzionale invece di derivare da una sola caratteristica dell'oggetto designato.

La percezione dell'oggetto nel suo insieme si ripete ogni volta ch'esso si ripresenta ed anche quando viene ritrovato in un disegno. La parola che dapprima era legata a un dato oggetto, viene poi impiegata per altri oggetti eguali, nascendo così il concetto del plurale. È questo il precedente indispensabile per l'operazione del contare. Un esempio tipico è dato da Laura che a 16 mesi, vedendo varie figure di bambini, le indica una per una, ripetendo: *tato, tato, tato* e poi conclude: *tutti tati*, formando così anche il plurale grammaticale.

Al concetto del plurale si connette anche l'articolo indeterminato. Così ad es. per un certo tempo Nora diceva *babbo* a qualunque uomo; ma poi distingue fra *babbo* e *n'omo*, appellativo per qualunque altro uomo. In questa espressione è già contenuto l'articolo indeterminato «un».

Verso i 16 mesi, diceva anche varî numeri: *dui, tiè, quaccolo, sei, otto, deci*. Verso la stessa età Laura invita la sorellina a sedersi accanto a lei sul panchetto e poi commenta soddisfatta: *cecce due*. Però diceva «due» anche per indicare 4 arance. Nora verso la stessa età diceva *due-tè* col significato di 'più d'uno'. Quanti sono i sassi? quante le conchiglie? — *Due-tè*. Nell'atto di contare oggetti simili (ad es. certe bacche in una mano) le bambine ripetono molte volte i pochi numeri che conoscono, talvolta continuano a pronunciare numeri quando hanno finito di enu-

merare le bacche, oppure tornano ad enumerare quelle che hanno già contato. Esse considerano la domanda « quante sono? » — come un invito ad eseguire una specie di gioco.

Bisogna arrivare ai 3 ½ anni perchè ai numerali superiori al due corrisponda un significato preciso. Nell'operazione di contare, correttamente eseguita, manca per parecchio tempo la nozione che il numero più alto della serie indichi il totale degli oggetti contati. A 3 ½ anni divengono possibili però facili operazioni di addizione e sottrazione di una unità.

Gradatamente dal concetto di pluralità di oggetti eguali si passa al concetto di categoria di oggetti fra loro simili. Nel corso di passeggiate Nora raccoglie lumache, foglie, osserva insetti e paragona gli uni agli altri con le parole « somiglia a quello » oppure « eguale a quello ». Si spiega così come una volta all'età di 21 mesi, vedendo uno scarabeo, dicesse *'edi tatalle néa* (= vedi farfalla nera), considerandolo simile ad una farfalla ma privo dei bei colori di questa. Vede una valva di mollusco diverso da quelli che conosce e dice subito *chichilla* (= conchiglia).

In base a concetti di categoria cerca di descrivere con circonlocuzioni le cose di cui ignora il nome, così dice *filo 'ogio* (= filo dell'orologio) per catena dell'orologio; oppure di un biglietto del tram, che vede per la prima volta, dice *'acobollo no* (= non è un francobollo), sottintendendo che però ha qualche analogia con esso. La negazione qui, come in altri casi, è collocata dopo l'espressione da negare.

Più tardi compaiono anche espressioni di concetti astratti. Però queste sono a lungo connesse con immagini concrete. Verso i 22 mesi Nora, nel tentativo di spiegare il bene che sente per il babbo, porta le mani del babbo sul proprio petto e dice: *il bene per te l'ho qui*, e poi, dopo aver riflettuto: *il bene per te l'ho in bocca e dalla mia bocca viene da te sulla tua testa*. Frattanto la bambina aveva preso con le sue mani la testa del babbo china sul suo letto e gli aveva dato un bacio. Evidentemente il bene viene obiettivato e localizzato, confondendosi con le espressioni dell'affetto.

Verso i 24 mesi, assumono notevole importanza nei giochi espressioni che implicano astrazioni dalla realtà, cioè finzioni

fantasiose, come ad es. il lavare la bambola con « acqua finta », cioè fare i gesti come se si lavasse con acqua vera, oppure mangiare i « fichi finti », essendo proibito di mangiare quelli veri.

All'età di 30 mesi esprime ancora con esempi concreti il significato che dà a parole astratte. Ad es. per spiegare ciò che è il sogno dice: *nel mio lettino vedeva Claudio*. Evidentemente aveva sognato questo suo compagno di giochi.

Verbi. — A 12 mesi, le forme verbali sono pressoché assenti. Nel glossario corrispondente ai 18 mesi ne trovo per la Nora (che quanto a precocità è intermedia fra le altre due sorelline) 41 (di cui 15 imperativi, 19 indicativi presenti, 5 participî passati, 2 infiniti). Per ogni verbo si trova in quest'epoca ancora una forma sola. A 24 mesi, i verbi sono aumentati a 104 ed a 30 mesi a 146; mentre per ciascun verbo le forme flesse vengono moltiplicandosi in proporzioni assai considerevoli e difficilmente controllabili.

Gli imperativi, che sono stati i primi a comparire, rappresentano ancora i $\frac{3}{8}$ delle forme verbali a 18 mesi; mentre le forme all'indicativo presente rappresentano già la metà delle forme verbali adoperate. Alcune forme non flessibili come *am* e *cecce* sono adoperate tanto come imperativi, quanto come indicativi.

Verso i 17 mesi, hanno cominciato a comparire alcuni participî passati con significato di passato prossimo con l'ellissi dell'ausiliare, così ad es. *ito?* per « hai visto? » con intonazione interrogativa, *nuto* per « è venuto ».

Abbiamo notato 2 soli infiniti, di cui uno è *edée* (= vedere) nel senso imperativo di « fammi vedere! » A questo proposito è da rilevare che lo Stern ammette l'esistenza di un periodo nel quale il bambino adopererebbe le forme verbali all'infinito, perché questo modo sarebbe il più semplice e non implicherebbe flessione. Per questo periodo egli conia la parola « Infinitiv-stadium ».

Non posso confermare quest'osservazione per le mie bambine. Dopo le forme verbali primitive senza flessione (come *am* e *cecce*), esse apprendevano immediatamente le forme verbali concrete, come le udivano adoperare, sia pure con più o meno ampie ellissi. Quando adoperavano l'infinito, questo faceva parte di una

espressione verbale più complessa in cui era sottinteso il verbo flesso.

Del resto gli esempi di verbi all'infinito citati dallo Stern « *Kuß geben* » e « *Milch haben* » ammettono questa interpretazione con l'ellissi del verbo « *ich will* » o rispondono a domande in cui gli infiniti si trovano coniugati insieme con verbi flessi; ad es. « *willst du Milch haben?* »

Si verifica qui una condizione ben diversa da quella di un adulto che cominci a parlare una lingua straniera. Egli ricorderà più facilmente l'infinito dei verbi, perché così vengono enunciati nel vocabolario e nella grammatica. Nulla di simile si può ammettere per il bambino, che imita le forme flesse (sia pure con ellissi più o meno notevoli) come gli arrivano all'orecchio e le ritiene come tali nella memoria.

All'età di 18 mesi, Laura adoperava già di 8 verbi più d'un modo, così: *api*, *apelo*, *apie* (= apri, aperto, aprire), *edi*, *itto*, *bedée* (= vedi, visto, vedere). Sono questi i primi esempi di flessione, o meglio di acquisizione di varie forme verbali flesse; poichè non si può certo pensare che la bambina coniughi un verbo. Le capita di adoperare in frasi bell'e fatte ora l'imperativo, ora l'indicativo presente, ora il participio passato d'uno stesso verbo. Ma il verbo non esiste per lei come unità. Perciò, data l'acquisizione di costrutti già fissati, le forme verbali vengono adoperate in modo corretto.

Verso la stessa epoca nel giuocare a palla adopera l'imperativo *butta* e poi la prima persona dell'indicativo presente: *butto*. Comincia pure a adoperare la terza persona. Così ad es. il babbo finge di scappare e la bambina dice: *babbo pacca* (= scappa) *via*. Poi è la volta della bambina che scappa e dice: *pacco* (= scappo).

Evidentemente era matura l'acquisizione del pronomine « *io* », che infatti cade nel 18^o mese tanto per Nora che per Laura. Ma su questo torneremo a proposito dei pronomi.

Solo verso i 23 mesi, compaiono invece forme verbali in terza persona plurale come *'omono* (= dormono), *mangiono* (= mangiano).

Quanto ai tempi, l'imperfetto è comparso verso i 18-20 mesi (*aueua* 'aveva', *chedevo* 'credevo'), il futuro (*metterò*) soltanto

verso i 25 mesi. La frequenza con cui sono adoperati questi ultimi tempi rimane assai scarsa fino oltre i 3 anni, probabilmente in rapporto con uno scarso orientamento nel tempo.

Sui 24 mesi, compaiono i primi congiuntivi perfettamente corretti: *chedevo* (= credevo) *che fosse un gattino*, così pure i primi verbi riflessivi: *Non si è fatto male, si è messo a sedere* (= sedere).

L'acquisizione dei primi congiuntivi e dei verbi riflessivi ha avuto luogo dunque in espressioni concrete, quando la bambina ha potuto discernere la loro adeguatezza a determinate circostanze. Così forme verbali complesse hanno potuto essere acquisite senza sforzo ed in perfetta ignoranza delle regole grammaticali che le reggono. Solo in periodi complessi esse sbagliano la *consecutio temporum* (*se mi facessi male, mi metterò*), in luogo di « mi mettere »).

Per contro le prime preoccupazioni grammaticali derivate dall'intuizione di analogie fra i varî modi, tempi e persone dei verbi hanno condotto ad errori. Così ad un certo momento i verbi in *ire*, *ère* ed *ere* sono stati ridotti a verbi in *are*. Esempio: *diciato* per 'detto', *cuciato* per 'cucito', *leggiato* per 'letto', ecc. I verbi irregolari vengono ridotti a verbi regolari.

Nora dice delle spine che *pungono*. La bambinaia la corregge: « *pungono* » e lei: *no, punge, pungono*, esempio tipico di errore dovuto a scrupolo grammaticale, cioè ad errata applicazione di una uniformità intuita. Per motivi analoghi è arrivata a dire *spingiato*, mentre prima diceva correttamente « *spinto* ».

Se non che per fortuna prevale l'apprendimento di costrutti acquisiti in blocco e le preoccupazioni di uniformità grammaticali cedono alla sovrana norma dell'uso imitato sempre più correttamente.

Aggettivi. — I primi aggettivi *blu* (= brucia) nel senso di 'caldo' et *bo* come attributo della pappa risalgono alla fine del 1^o anno. Ma non si tratta in realtà di rilievi di qualità, bensì di riflessi condizionali in rapporto con sensazione sgradevole la prima, gradevole la seconda. Anche più tardi, le bambine diranno del gelato che *scotta*, avendo una sola espressione per le sensazioni termiche sgradevoli.

Verso i 18 mesi, le bambine dicevano *piii* o *pico* per 'piccolo', avvicinando l'indice al pollice e con espressione di tenerezza, poco dopo *dàaa* per 'grande', alzando la destra e pronunciando con solennità ed ammirazione (la *d* sostituiva le due consonanti *gr*, difficili da pronunciare).

Nel glossario di 18 mesi, gli aggettivi erano 21, e riguardavano, oltre la grandezza, il gradimento o la repulsione, anche i primi colori '*osso*' per 'rosso' e '*bulù*' per 'blu', attribuiti però a caso come per indicare semplicemente un oggetto colorato. Solo verso i 24 mesi, Nora e Clara denominavano esattamente i colori principali ed anche varie sfumature come '*osso*' e '*osa*', '*giallo*' e '*color crema*'.

Nel glossario di 24 mesi, gli aggettivi sono saliti a 30 ed in quello dei 30 mesi a 66, rappresentando 1,8 % sul totale.

Verso i 22 mesi, sono comparsi i primi comparativi: *meglio* e *peggio*. I superlativi sono formati per lo più con la ripetizione dell'aggettivo. Per esempio: *bago, bago* per 'magro magro'.

L'accordo col sostantivo secondo il genere e il numero è stato facilmente acquisito. La coppia sostantivo-aggettivo forma un'unità maschile o femminile, singolare o plurale appresa in blocco ed incasellata come tale nella memoria. Fino dai 20 mesi, Nora dice *belli tatsi* (= bei sassi), *butte mache* (= brutte lumache).

A vverbi. — Gli avverbi sono aumentati da 9 a 42 a 62 rispettivamente a 18, 24 e 30 mesi. Come abbiamo veduto, i primi a comparire sono stati gli avverbi di luogo *su* e *giù* nel significato di imperativi. Gli avverbi di tempo sono venuti molto più tardi. A 18 mesi sono 3: «adesso», «subito» e «domani»; ma vengono adoperati quasi a caso. Soltanto verso i 19 mesi viene adoperato e compreso meglio l'avverbio «dopo». Questo segna l'acquisizione d'una prima nozione della successione nel tempo. Se ora si toglie un balocco alla bambina e le si dice *dopo te lo darò*, mentre prima piangeva, ora attende.

I progressi dell'orientamento nel tempo saranno lenti e stentati fino oltre i 3 anni, specialmente nei riguardi del significato di ieri, oggi e domani. Vi è una difficoltà notevole per il bambino a comprendere che l'oggi diverrà ieri e il domani oggi. Si ha l'impressione che il bambino fino oltre i 3 anni viva quasi esclusivamente nel

presente e da questo tratta tutte le sue gioie, i suoi dolori e il suo prodigioso interesse alla vita.

Pronomi. — Il primo pronome è stato pronunciato già verso i 15-16 mesi nella espressione *'che te* (= anche te) in luogo di «anch'io», in risposta a chi chiedeva «vuoi anche te?». Nella risposta si trova il pronome invariato, poichè evidentemente non ne è compresa la reciprocità.

Verso i 18 mesi, tanto Nora che Laura hanno detto per la prima volta *io* indicando se stesse. Una di esse distribuiva mollichele di pane e diceva: *chetto mama, chetto io* (= questo a mamma, questo a me). Da allora le bambine hanno indicato se stesse in varî modi: col proprio nome, con l'espressione «mimmi» e col pronome «*io*».

Secondo molti Aa., il bambino con l'uso del pronome in prima persona indicherebbe di avere acquistato coscienza del proprio «*io*» e ciò accadrebbe soltanto verso il 3º anno. Nei miei casi l'«*io*» non rappresentava altro che uno dei varî appellativi dati alla propria persona e questa è uno dei tanti oggetti che il bambino conosce e quindi l'uso del pronome «*io*» non mi sembra dare la misura della coscienza che il bambino può avere del suo «*io*» subiettivo.

La difficoltà nell'acquisizione del pronome in prima persona sta nel fatto che il bambino si rende conto che quando un'altra persona dice «*io*» designa una persona diversa dal bambino stesso e perciò in un primo tempo è indotto — come abbiamo già veduto — a designare se stesso col pronome «*tu*» o «*te*», come viene designato da altri. In seguito soltanto si accorge del fatto che l'*io* designa la persona che parla — e in tutto ciò non occorre vi sia modificazione della coscienza del proprio *io*.

Le medesime considerazioni valgono per il pronome possessivo «*mio*», «*tuo*».

Articoli e particelle varie. — Verso i 20 mesi, comincia a comparire l'articolo determinato *la*, quasi come un prefisso davanti al sostantivo: *'a pappa, 'a bambola, 'a bua* e l'articolo indeterminato in *'n omo, n'ato* (= un altro). Aumentano fino al numero di 4 nel glossario di 30 mesi, aggiungendosi l'articolo *lo* in *l'ospecchio, l'oscalino* con un errore di separazione per cui

al plurale si ha *gli ospecchi*, *gli oscalini*. Errori simili sono spiegabili con l'ignoranza della grafia delle rispettive parole.

Verso i 20 mesi, è comparsa pure la prima preposizione *per*, pronunciata come *pen*, finchè non sarà ottenuta la perfetta pronuncia della *r*, ad es. 'a pappa pen Gigi. In seguito si aggiungono: *con*, *di*, *da*, *a* ecc., e con l'uso delle preposizioni *di* e *a* si rende possibile la formazione del genitivo e del dativo dei vari sostantivi.

Fra 24 e 30 mesi, aumenta rapidamente il numero delle particelle e congiunzioni che vengono a completare il periodo.

*

Tralascio di riferire perchè troppo minuziose le osservazioni linguistiche relative alle mutilazioni delle parole o alla loro deformazione secondo leggi fonetiche¹, come ad es. la riduzione alla sillaba accentata, l'elisione, la contrazione, la sostituzione di suoni difficili da pronunciare con altri più facili e già acquisiti, come *dasso* in luogo di 'grasso', *dodo* per 'Giorgio', *antro* invece di 'altro', *santo* in luogo di 'salto', *Noua* per 'Nora', *puiè* per 'purè', quando ancora l'*r* non veniva pronunciata. Si è osservata spesso l'assimilazione di consonanti, come in *lela* per 'leva' oppure *chichille* per 'conchiglie', *chechetta* per 'forchetta' ecc., oppure l'assimilazione di vocali come in *picchili* per 'piccoli' ed *ecchele* per 'eccole'.

Si può notare in generale che le parole di più recente acquisizione vengono pronunciate più correttamente e completamente; mentre permangono allo stato rudimentale quelle acquisite per prime. Queste però subiscono un processo di progressiva correzione e le parole mutile vengono gradatamente completate con un lavoro di autocritica quasi incessante.

Talvolta il sentir ripetere in tono canzonatorio una parola deformata, ad es. *du* per 'giù' e *fogghe* per foche, ha avuto per

¹ Secondo Grammont «raccogliendo le peculiari modificazioni subite dalle parole in un gran numero di bambini, si potrebbe comporre una specie di grammatica di tutte le modificazioni che si sono verificate o possono verificarsi in qualche luogo nelle lingue umane».

effetto immediato la correzione definitiva e permanente della parola, quasi che la bambina fosse divenuta cosciente dell'errore, udendolo riprodurre da altri. Analogamente un errore di disegno si scorge più facilmente nell'immagine riflessa in uno specchio.

Così gradatamente l'acquisizione, l'arricchimento e la progressiva correzione delle varie categorie di parole e la costruzione di un periodare sempre più complesso, con proposizioni principale e secondarie hanno condotto le bambine verso i 30 mesi ad avere acquistato uno strumento espressivo sufficiente e adatto al grado di sviluppo della loro mente.

Ciò è accaduto in un anno e mezzo circa e le bambine nel frattempo hanno dovuto compiere accanto allo sviluppo del linguaggio articolato anche una parte notevolissima del loro sviluppo psichico.

*

Consideriamo per un momento ciò che accade nell'acquisizione di una lingua straniera nelle età successive mediante lo studio della grammatica e gli esercizi di traduzione. Viene fatto di domandarsi se questi metodi tradizionali tengano conto delle necessità biologiche finora considerate.

Apprendere una lingua significa in fondo acquistare un automatismo, il quale si svolge per influenze reciproche fra impressioni acustiche ed immagini verbali motrici. Essa penetra per l'orecchio e si scarica per gli organi della fonesi.

Possiamo domandarci se si fa sempre sufficiente appello all'orecchio per l'apprendimento d'una lingua.

Abbiamo veduto come il bambino s'impadronisce delle meno semplici forme verbali e di complessi costrutti sintattici in blocco come di altrettanti schemi atti a rivestire i propri pensieri, pur ignorandone le leggi grammaticali.

Queste leggi vengono scoperte in un secondo tempo mediante una riflessione sulle uniformità e sulle eccezioni che presenta una lingua. Si tratta di una scienza astratta importante per definire i caratteri stabili di una lingua e per risolvere i dubbi che la riflessione stessa può ingenerare. Ma è lecito chiedersi se

essa sia in pratica tanto utile come comunemente si crede per imparare a parlare una lingua.

La prima lingua, la nostra, che parleremo per tutta la vita più correttamente delle altre, l'abbiamo appresa senza grammatica e, se anche ricordiamo qualche regola grammaticale appresa più tardi, nel parlarla ci serviamo quasi esclusivamente dell'automatismo.

Una preoccupazione grammaticale nel parlare avrebbe lo stesso effetto che la preoccupazione di trovare il tasto giusto nello scrivere a macchina, cioè avrebbe l'effetto indesiderato d'inceppare l'automatismo.

Lo stesso dicasi del meccanismo della traduzione. Le lingue che meglio conosciamo sono quelle nelle quali pensiamo senza tradurre.

Che cosa succede delle lingue per le quali abbiamo invece il massimo di coscienza grammaticale, come ad es. del latino (che studiamo nelle nostre scuole per 8 anni) senza mai sentirle parlare e senza mai riuscire né a parlarle, né a scriverle correntemente? — In questo caso si può dire che si formi il minimo di automatismo e che l'insegnamento fornisca uno schema teorico più importante per l'educazione della mente che per l'apprendimento della lingua¹.

... Chiedo venia per la digressione. Non vorrei essermi illuso sulla portata delle nostre osservazioni, come i genitori s'illudono spesso sulla intelligenza dei propri figli. Essi vengono molte volte derisi perchè, assistendo allo sbocciare del linguaggio articolato sulle labbra dei propri bambini, rimangono stupiti come di fronte a cosa meravigliosa. Eppure essi hanno ragione, perchè se anche il fatto si ripete per ogni bambino, non cessa di essere un miracolo.

G. Frontali,
Direttore della R. Clinica Pediatrica, Padova.

¹ La nuova scuola media fascista tende ad ovviare a questo insegnamento astratto, sostituendo ad esso la parola latina viva, udita dall'allievo fino dalle prime lezioni.