

Introduzione

Anna De Marco

Università della Calabria

e-mail: demarco.anna@gmail.com

L'acquisizione del linguaggio è certamente uno dei migliori esempi della necessità di un approccio multidisciplinare allo studio del linguaggio umano rappresentato dalle scienze cognitive, che non sembra, tuttavia, essere ancora approdato ad una teoria coerente e unitaria che possa spiegarne l'esatta natura.

La riflessione relativa allo sviluppo delle categorie linguistiche nella prima grammatica del bambino parte da questioni importanti alle quali una qualsiasi teoria dell'acquisizione dovrebbe tentare di rispondere:

- a. perché le grammatiche dei bambini differiscono dal modello delle grammatiche adulte?
- b. In cosa consiste l'evoluzione di tali grammatiche nelle grammatiche adulte?
- c. che cosa è realmente presente, nella mente del bambino, quando inizia il processo di apprendimento?
- d. quali meccanismi vengono utilizzati nel corso dell'acquisizione? (i bambini utilizzano procedure di apprendimento che sono dominio specifiche e cioè specifiche del linguaggio o dominio generali e, dunque, comuni alla cognizione o al *problem solving*?).
- e. che tipo di input guida il sistema di apprendimento linguistico dalle fasi iniziali a quelle più avanzate?
- f. i bambini si affidano alla conoscenza graduale delle convenzioni sociali o compiono un'analisi strutturale sofisticata?
- g. È plausibile ipotizzare che, nel corso dell'acquisizione, siano in atto differenti processi di acquisizione (BLOOM, 1994), per il lessico, la sintassi, la morfologia e che essi siano in qualche modo in relazione fra loro?

Le impostazioni teoriche nello studio del linguaggio infantile che si sono affermate negli ultimi cinquant'anni, e che si contrappongono al filone innatista degli studi di linguistica acquisizionale, sono diversi, e varia è anche la natura degli aspetti dello sviluppo del linguaggio sui quali si concentrano.

Le teorie che si sono sviluppate a partire dalla rivoluzione chomskiana, suddivise in due grossi filoni denominati *inside out* e *outside in* (HIRSH-PASEK e MICHNICK GOLINGOFF, 1999), differiscono soprattutto per il tipo di ruolo che i diversi orientamenti teorici hanno attribuito all'ambiente linguistico a cui il bambino è esposto e alle strutture cognitive coinvolte nel processo di acquisizione. Nel primo dei filoni emerge il fatto che la complessità della lingua, così come la sua specificità, non può essere spiegata se non attraverso restrizioni innatamente date alla facoltà di linguaggio. Nel secondo, invece, il bambino applicherebbe dei principi cognitivi

generali al compito acquisizionale, secondo un approccio *bottom up*. Da un punto di vista dello sviluppo del linguaggio, si sostiene che le categorie linguistiche non siano date innatamente ai bambini ma vengano gradualmente costruite sulla base di una sorta di scambio tra predisposizioni generali e lo stimolo connesso all'*input* linguistico. Questi approcci, dunque, assegnano al bambino la competenza linguistica dominio generale enfatizzando la costruzione della grammatica piuttosto che la sua scoperta.

Quando si tratta di stabilire cosa sia presente nel bambino nel momento in cui ha inizio il processo di acquisizione, entrambe le teorie considerano il bambino sensibile e capace di individuare un numero di unità linguistiche (nomi, verbi, frasi) e la loro potenziale distribuzione. Tuttavia, si palesa, in alcune delle teorie dell'approccio *outside-in* (ma anche in quelle *inside-out*, in cui c'è un problema di messa in relazione fra strutture più locali e quelle universali) la difficoltà a spiegare il modo attraverso cui il bambino passa da un tipo di sistema linguistico basato su categorie cognitive (semantiche) e sociali ad un sistema linguistico adulto basato su categorie sintattiche astratte. La problematica della discontinuità, porta a ritenere, come fanno i sostenitori delle teorie funzionaliste, ad esempio, che i meccanismi utilizzati nel corso dell'apprendimento siano, in qualche modo, riferiti a limiti squisitamente linguistici come "guarda alle marche flessive" o più generali del tipo "stai attento all'ordine delle parole" (SLOBIN, 1985). Secondo quanto sostenuto da uno dei contributi qui raccolti, sia i meccanismi generali di apprendimento che i contenuti dell'apprendimento, necessari alla realizzazione del processo di categorizzazione delle parole, non sembrano essere dipendenti dal dominio linguistico. E la problematica della discontinuità sembra quindi risolversi ipotizzando una serie di indizi sia di tipo linguistico che cognitivo. In particolare, una combinazione di indizi, fonologico, prosodico e sintattico fanno in modo che l'assegnazione delle categorie linguistiche emerga e si sviluppi gradualmente nella grammatica infantile. Anche il lessico della lingua rappresenterebbe un grosso perno dalla cui natura, strettamente legata alla componente grammaticale emergerebbe, come un epifenomeno, la grammatica.

Se si suppone, al contrario, che la variabilità delle lingue sia semplicemente qualcosa che appare in superficie e che le categorie grammaticali e le loro relazioni - distintive delle lingue del mondo - derivino da una sorta di adattamento biologico che prende la forma di una grammatica universale, gli indizi che porterebbero i bambini ad individuare le categorie grammaticali, e la loro appartenenza categoriale, dovrebbero essere valide universalmente, e questa è una condizione che effettivamente non si realizza. D'altra parte la concezione stessa dell'innatismo, soprattutto in relazione ai contenuti della conoscenza (rappresentazionale), soffre della mancanza di potere esplicativo. Definire un certo comportamento come innato non spiega di fatto i meccanismi attraverso i quali questo finisce per essere inevitabile. Definire l'innatismo come qualcosa che ha a che fare con ciò che è inscritto nel genoma umano è approssimativo quanto lo è stabilire quale aspetto della cognizione e del comportamento sia il diretto risultato di una informazione genetica. Lavori come quelli di ELMAN et alii (1996) elaborati in un'ottica orientata allo sviluppo neurobiologico vanno oltre il dibattito su innatismo e specificità del dominio, per arrivare ad una definizione quanto più esplicita di ciò che significa che qualcosa sia innato. La distinzione fra innatismo rappresentazionale e innatismo relativo ai meccanismi di apprendimento viene ricondotta alla differenza fra conoscere qualcosa a priori e avere gli strumenti attraverso i quali scoprire qualcosa. Il tentativo è quello di descrivere non lo stato finale di questa conoscenza ma

comprendere come essa diviene ciò che è nei vari stadi dello sviluppo evolutivo ed ontogenetico.

Se gli approcci che concepiscono la competenza linguistica in termini più strettamente psicologici e meno astratti, per esempio gli approcci basati sull'uso, hanno il vantaggio di non avere il problema di messa in relazione fra l'apprendimento di strutture locali e quelle di una grammatica universale, tuttavia, hanno da risolvere la questione del passaggio dalle categorie semantiche a quelle più astratte che caratterizzano le grammatiche adulte. Alla continuità rispetto al processo e cioè ai meccanismi cognitivi di apprendimento, immutabili lungo il percorso acquisizionale, fa da contrappeso una discontinuità delle strutture. Tuttavia la domanda che sarebbe più utile porsi a questo punto è se queste grammatiche formali siano entità psicologicamente reali per i bambini, senza assumere che lo siano semplicemente per giustificare la pratica di descrivere un enunciato del linguaggio infantile allo stesso modo dell'equivalente enunciato prodotto da un adulto (TOMASELLO, 2000, p. 246).

Bibliografia

BLOOM, P. (1984), *Language Acquisition*, Cambridge Mass, MIT Press.

DE MARCO A. (2005), *Acquisire secondo natura. Lo sviluppo della morfologia in italiano*, Milano, Franco Angeli.

ELMAN J. et al. (1996), *Rethinking innateness: a connectionist perspective on development*, Cambridge Mass., MIT Press.

HIRSH-PASEK K. e MICHNICK GOLINGOFF R. (1996), *The origins of grammar, Evidence from Early Language Comprehension*, Cambridge Mass., MIT Press.

PINKER, S. (1995) *Why the child holded the baby rabbits: A case study in language acquisition*, in L. Gleitman, & M. Liberman (Eds.), *Invitation to Cognitive Science, 2nd Edition. Volume 1: Language*, MIT Press, Cambridge, Mass.

SLOBIN, D. I. (1985), "Crosslinguistic evidence for the language-making capacity", in SLOBIN, D. I. (ed.). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, Vol. 2. Theoretical Issues*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1157–1256.

TOMASELLO, M. (2005), *Constructing a language*, Cambridge Mass., Harvard University Press.