Språk- och litteraturcentrum
Italienska

L'acquisizione dell'aspetto grammaticale italiano nel parlato e nei gesti

Kandidatuppsats i italienska (ITAK01)
VT 2018

Författare: Nicolas Femia
Handledare: Maria Graziano

Indice

1. Introduzione 3
2. Sfondo teorico 4
2.1. L'aspetto grammaticale 4
2.2. La gestualità nel parlato 6
3. Metodo 10
3.1. Materiale 10
3.2. Procedura 11
3.3. Analisi del parlato 13
3.3.1. Tempo verbale e valore aspettuale 13
3.4. Analisi dei gesti 14
3.4.1. Identificazione dei gesti 14
3.4.2. Funzione 14
3.4.3. Complessità 15
4. Risultati 15
4.1. Analisi del parlato 15
4.1.1. Distribuzione dei tempi verbali e dei valori aspettuali 16
4.2. Analisi della gestualità 18
4.2.1. Distribuzione dei tipi di complessità 20
5. Discussione 21
Bibliografia 24

1. Introduzione

L'aspetto è una dimensione che il parlante stesso applica alla frase in base al tipo di interpretazione che vuole offrire. L'interpretazione dell'aspetto può essere di due principali tipi: *perfettivo* e *imperfettivo*. Tra i due tipi, quello imperfettivo si concentra di più sulla struttura interna dell'evento e sul suo svolgimento, mentre quello perfettivo si concentra sui punti di inizio e di fine dell'evento. In italiano, questa dimensione è spesso indivisibile da quella temporale per quanto riguarda i tempi verbali, e ad esempio l'imperfetto esprime allo stesso tempo un valore temporale passato ed un aspetto imperfettivo.

Come osservato da alcuni studi sull'acquisizione dell'aspetto in italiano, a 5 anni il bambino non ha ancora completato lo sviluppo della dimensione aspettuale. Infatti, lo sviluppo continua in età scolastica e si stabilizza pochi anni più tardi (Antinucci & Miller, 1976; Lorusso, 2007). Questo riguarda principalmente il valore imperfettivo, mentre il valore perfettivo viene attribuito ai verbi in modo più sistematico anche da bambini più piccoli.

Recentemente alcuni studiosi hanno cominciato ad interessarsi all'aspetto anche da un altro punto di vista, ovvero collegato con la modalità gestuale (Duncan, 2002; Parrill et al., 2013). Questi studi, effettuati su parlanti di lingua inglese e cinese mandarino, si concentrano sul tipo di gesti che accompagnano una frase marcata aspettualmente e sulla complessità di tali gesti, basandosi sull'ipotesi che l'utilizzo di gesti più complessi rispecchi una comprensione più dettagliata della struttura dell'evento (McNeill, 2003). I risultati ottenuti da questi studi mostrano che le frasi di tipo progressivo, un sottotipo dell'aspetto imperfettivo, sono più comunemente accompagnate da gesti più complessi rispetto alle frasi non progressive.

Per quanto riguarda gli studi sullo sviluppo dell'aspetto in italiano, questi sono limitati e prendono in considerazione in particolare bambini di età prescolastica e raramente bambini più grandi. Sul collegamento tra aspetto e complessità del gesto invece, non esistono affatto studi effettuati su parlanti dell'italiano, per cui non sappiamo come si sviluppa questa competenza. Lo scopo di questo studio è quello di osservare ulteriormente l'uso dei tempi verbali e l'attribuzione dei valori aspettuali da bambini di diverse età e osservare come si sviluppa il rapporto tra l'aspetto della frase e la complessità del gesto che la accompagna.

La discussione teorica, così come la presentazione delle scelte metodologiche ed i risultati

ottenuti dal mio studio, vengono presentati in questo tesina in diversi capitoli. Nel capitolo 2 sono definiti i due tipi di aspetto, il gesto con le sue fasi e le funzioni che può assumere, e lo sviluppo di queste dimensioni. Nel capitolo 3 sono presentati il materiale su cui è stato effettuato lo studio ed il metodo con cui questo è stato analizzato. Nel capitolo 4 sono presentati i risultati ottenuti dalle analisi, i quali vengono infine discussi nel capitolo 5.

2. Sfondo teorico

2.1. L'aspetto grammaticale

L'aspetto è il valore grammaticale che "esprime la particolare prospettiva, o punto di vista, assunto dal locutore rispetto all'evento descritto" (Bertinetto, 1997:10). Questa particolare categoria grammaticale, spesso espressa attraverso la morfologia verbale di alcuni tempi o perifrasi di vario genere, determina infatti nello specifico il valore che un enunciato può assumere per quanto riguarda il punto di vista del parlante rispetto all'evento descritto. I punti di vista che il parlante può esprimere attraverso l'aspetto sono principalmente due: l'evento descritto può essere visto come completato o incompleto (Bertinetto, 1997). Come viene specificato da Comrie (1976:3), la distinzione tra i diversi tipi di aspetto può essere descritta come "diversi modi di osservare le costituenti temporali interne di un evento."

L'evento completato, per il quale il parlante si concentra sull'inizio dell'evento, sulla sua fine o su entrambi i momenti, non dà informazioni sulla struttura interna dell'evento (Bertinetto, 1997; Comrie, 1976; Smith, 1991). Questo tipo di valore aspettuale viene detto perfettivo. L'aspetto perfettivo, esemplificato in (1), quindi, può avere in genere due tipi di letture, quella aoristica e quella compiuta.

(1) Ottavia venne a trovarci il primo del mese.

L'evento incompleto, invece, non si concentra sui punti di inizio e di fine dell'evento, bensì sullo svolgimento dell'evento e quindi sul processo e le sue costituenti temporali (Bertinetto, 1997; Comrie, 1976; Smith, 1991). Questo tipo di valore aspettuale viene detto imperfettivo. I tipi di interpretazioni possibili per l'aspetto imperfettivo, esemplificato in (2), sono quella progressiva, continua ed abituale.

(2) In quel momento, Luigi dormiva profondamente.

Inoltre, in italiano la morfologia aspettuale non è separata da quella temporale (Bertinetto, 1997; Bertinetto & Squartini, 2016). Infatti, il tempo verbale presenta caratteristiche morfologiche con valori sia temporali che aspettuali, senza una particolare distinzione morfologica tra l'aspetto e la temporalità. Questo tipo di morfologia appare per i tempi verbali di modo finito ed in particolare descritti nel caso dell'indicativo. Ogni tempo dell'indicativo può avere diverse interpretazioni aspettuali, in base all'utilizzo ed al contesto testuale in cui si trova la forma verbale (Bertinetto & Squartini, 2016; Renzi et al., 2001). I tempi indefiniti, insieme a molte perifrasi di vario tipo, presentano una sistematica ambiguità nell'interpretazione aspettuale. Questi non presentano elementi morfosintattici specifici che ne disambiguano la componente aspettuale, e non vengono pertanto discussi ed analizzati per quanto riguarda la loro componente aspettuale (Bertinetto & Squartini, 2016; Renzi et al., 2001).

L'aspetto grammaticale è principalmente, quindi, una dimensione atta a strutturare il discorso. Infatti, i tipi di aspetto, perfettivo ed imperfettivo, indicano in un testo informazioni rispettivamente di primo piano e sfondo (Berman & Slobin, 1994). Berman e Slobin, il cui studio si concentra sulla narrazione, specificano che queste due strutture di informazione si alternano per creare una narrazione completa e strutturata. Tuttavia, la coesione del discorso narrativo è una competenza che il parlante acquisisce lentamente, e i due studiosi descrivono l'acquisizione di questa competenza come ancora in corso in età scolastica, così come descritto anche in studi che osservano altri elementi coesivi, come i connettivi ed i gesti (Graziano, 2014a, 2014b; McNeill, 1992).

Per quanto riguarda l'italiano, tuttavia, lo studio dello sviluppo della dimensione aspettuale è molto limitato, in particolare per quanto riguarda i bambini in età scolastica. Spesso gli studi sull'acquisizione, infatti, si interessano solamente dello sviluppo in età prescolastica, e ignorano il progredire dello sviluppo del linguaggio nell'età scolastica. Di questi studi sull'acquisizione il più noto è quello di Antinucci & Miller (1976), che osserva bambini fino ai 5 anni. Lo studio si occupa dell'acquisizione dell'aspetto, basandosi sull'attribuzione della morfologia aspettuale a verbi con diversi tipi di azionalità[1]. Antinucci & Miller sostengono che i bambini fino ai 5

[1]La dimensione aspettuale non è da confondersi con quella dell'azionalità. L'azionalità, infatti, secondo le

anni non sono capaci di attribuire in modo corretto il valore aspettuale adatto a verbi con tutti i tipi di azionalità. I bambini appartenenti alle fasce d'età osservate dai due studiosi non utilizzano l'aspetto grammaticale come un elemento di coesione discorsiva, e indicano invece l'azionalità attraverso la morfologia aspettuale. I problemi si presentano in modo particolare con la morfologia di tipo imperfettivo e con l'imperfetto in generale, mentre la morfologia di tipo perfettivo appare molto più presto (Belletti & Guasti, 2015; van Hout, 2008). Anche Lorusso (2007) riporta risultati simili, secondo i quali i bambini di 3-4 anni attribuiscono in modo sistematico una morfologia perfettiva ai verbi telici, che rappresentano un tipo di evento che culmina con la fine del processo, come *nascere*, e una morfologia imperfettiva ai verbi atelici, che rappresentano invece un tipo di evento che non implica la fine dello stesso, come *andare*. Questo comportamento non appare né negli adulti, né nei bambini tra i 5 ed i 7 anni, che invece attribuiscono entrambi i valori aspettuali in base alla struttura del discorso.

Sulla base di queste nozioni teoriche, con questo studio mi propongo di studiare ulteriormente lo sviluppo della dimensione aspettuale nell' italiano, con particolare interesse per lo sviluppo dell'aspetto e l'uso dei tempi verbali nei bambini in età scolastica.

2.2. La gestualità nel parlato

Un'altra modalità che viene utilizzata mentre parliamo è quella gestuale. Kendon (1980, 2004) descrive il gesto come un movimento effettuato con il corpo, in particolare con le mani, che ha valore comunicativo. Il gesto può esprimere diverse informazioni che insieme al parlato costruiscono la comunicazione faccia a faccia. I movimenti che hanno uno scopo esterno alla comunicazione, ad esempio sistemare i propri vestiti, non sono considerati gesti. Ogni gesto ha quindi per definizione sempre un valore espressivo, che sia utilizzato per esprimere un atto linguistico o semplicemente per mostrare la forma di un oggetto.

Molti studi dimostrano inoltre che gesto e lingua parlata sono legati a livello cognitivo. Il gesto non è una dimensione separata dal parlato ed appare raramente in assenza di esso. Infatti è stato

---

categorie di Vendler (1957), è una categoria lessicale e non grammaticale. L'azionalità descrive solamente il tipo di evento che il verbo esprime, senza considerare la struttura tempo-aspettuale del discorso. Vendler descrive quattro categorie, che denomina *activities*, *accomplishments*, *achievements* e *states,* ed ognuna presenta delle caratteristiche differenti per quanto riguarda la dimensione temporale. Pertanto, ai verbi appartenenti a tutte le categorie di Vendler possono essere attribuiti entrambi i tipi di aspetto, ma solamente uno alla volta. Non è da escludere, infatti, che lo stesso evento possa essere descritto in modi differenti dallo stesso parlante.

osservato che nella maggioranza dei casi il gesto appare in contemporanea o poco prima dell'espressione parlata corrispondente, rendendo queste due dimensioni due canali diversi di espressione dello stesso concetto (Kendon, 1980, 2004; McNeill, 2003).

Per quanto riguarda la struttura e quindi le componenti articolatorie della gestualità, come descritto da Kendon (1980), un gesto è composto da più fasi. Di queste fasi, alcune sono obbligatoriamente presenti, mentre altre non sempre appaiono in un gesto. Le fasi che un gesto presenta sono la *preparazione*, lo *stroke*, la *ritrazione* e le eventuali fasi di *sospensione*.

La fase principale del gesto è quella dello *stroke*, unica fase semanticamente ricca e identificabile per il fatto di essere composta di movimenti effettuati con uno "sforzo" maggiore rispetto alle altre fasi. Senza la fase di stroke il gesto non può essere definito tale, e pertanto è una fase obbligatoriamente presente in ogni gesto. La fase di *preparazione* è la fase che precede direttamente lo stroke, durante la quale la mano lascia la posizione di riposo e si posiziona per effettuare lo stroke. Questa fase non sempre appare in un gesto e pertanto non è obbligatoriamente presente. La fase di *ritrazione*, invece, è quella che segue direttamente lo stroke, nella quale la mano, dopo avere eseguito lo stroke, torna in una posizione di riposo. Anche questa fase, così come la preparazione, non è obbligatoria. Inoltre, prima o dopo lo stroke, possono essere osservate fasi, definite *sospensioni pre-stroke* e *post-stroke*. In queste fasi, la mano resta completamente immobile, ma non si prepara per un nuovo gesto, né ritorna in una fase di riposo.

Lo stroke viene inoltre diviso in diversi tipi: a segmento singolo, a segmento multiplo o ripetuto (Kita, van Gijn & van der Hulst, 1998). La *fase a segmento singolo* è uno stroke in cui è presente un movimento unico, senza cambio di velocità o interruzioni, che può essere ad esempio un gesto che indica un movimento nel quale il parlante traccia una linea retta o curva davanti a sé. La *fase a segmento multiplo* è tale se presenta più di un movimento senza un cambio di velocità a separare i movimenti al suo interno, ad esempio un gesto che rappresenta un albero di natale, nel quale le dita si muovono prima in modo obliquo verso il basso e poi in modo orizzontale verso l'interno. Infine, la *fase ripetuta* è tale se presenta un movimento ripetuto più volte senza una fase di sospensione a dividere ogni movimento, ad esempio un movimento orizzontale della mano da destra a sinistra ripetuto interamente una o più volte, come per rappresentare uno spennellamento.

Per quanto riguarda invece il valore espresso dai gesti che accompagnano il parlato, questi possono presentare diverse funzioni e sono, secondo la distinzione di Kendon (2004), *referenziali* o *pragmatici*. Questa distinzione è strettamente legata alla situazione comunicativa. Infatti, un gesto che in un contesto viene considerato di tipo referenziale, in un'altra situazione potrebbe avere un valore pragmatico.

I gesti referenziali sono gesti che hanno la funzione di rappresentare un aspetto del contenuto del discorso, come un evento o un oggetto. I gesti referenziali possono anche essere di tipo deittico, con la funzione di indicare e posizionare referenti concreti o astratti nel discorso. I gesti referenziali hanno quindi la funzione di creare lo spazio ed i referenti che il discorso utilizza, ma possono anche rappresentare un'azione all'interno della situazione comunicativa. Gesti che indicano, ad esempio, l'azione di tagliare qualcosa, in cui una mano effettua un movimento verticale verso il basso colpendo l'altra, oppure un gesto in cui un dito indica un cerchio formato da due dita dell'altra mano, che va ad indicare una specifica dimensione, sono di questo tipo, come visto negli esempi di Kendon (2004).

I gesti pragmatici, invece, sono gesti che hanno funzioni utili a strutturare il discorso e hanno diversi tipi di funzioni. Un gesto pragmatico ha la funzione di esprimere valori che non sono collegati con il contesto referenziale del discorso. I gesti con questa funzione vengono utilizzati per esprimere un atto linguistico, indicare l'approccio del parlante al discorso o l'interpretazione dei referenti del discorso, ma anche per marcare delle parti importanti per la struttura del discorso. Appartengono a questo tipo gesti come la mano a grappolo, un tipo di gesto in cui la mano con il palmo verso l'alto viene tenuta con le dita unite, con un movimento ripetuto dall'alto in basso ed usata per indicare una domanda o per specificare un punto particolare, così come le mani aperte mosse in modo orizzontale come presentazione.

Gli studi esistenti sulla gestualità si interessano a diversi aspetti della relazione tra gesto e parola. Rilevanti per il mio lavoro sono due studi recenti effettuati, uno su parlanti dell'inglese e l'altro che mette a confronto parlanti dell'inglese e del cinese mandarino in cui è stato preso in considerazione il rapporto tra il gesto e il valore aspettuale dell'enunciato che lo accompagna (Duncan, 2002; Parrill et al., 2013). Duncan utilizza materiale audiovisivo mentre Parrill et al. utilizzano testi scritti per indurre gli informanti a generare frasi, analizzando in particolare gli enunciati con uno specifico valore aspettuale. Sia Duncan (2002) che Parrill et al. (2013) si interessano in particolare al rapporto tra l'aspetto, nello specifico alle frasi marcate in modo

progressivo o non-progressivo, e la complessità del gesto che accompagna gli enunciati marcati con uno dei due tipi di aspetto. Lo studio di Parrill et al. si distingue da quello di Duncan per il fatto che suddivide l'aspetto prodotto dai partecipanti in base all'aspetto presentato nello stimolo. Pertanto, nel loro studio, esistono frasi progressive che sono prodotte a partire da stimoli con aspetto progressivo e stimoli con aspetto non-progressivo. Per quanto riguarda la funzione dei gesti invece, entrambi gli studi si interessano esclusivamente a gesti di tipo referenziale, per cui i gesti con altre funzioni sono esclusi dalle analisi che gli studiosi hanno effettuato.

La complessità è stata definita da Parrill et al. (2013) secondo la presenza (o l'assenza) di ripetitività nella fase di stroke e della durata di questa fase in millisecondi. In virtù di ciò, i gesti osservati nello studio di cui sopra sono distinti in gesti iterati e non iterati, e ad esempio un gesto in cui un dito effettua un movimento rotatorio ripetuto è considerato più complesso di uno in cui il dito traccia una linea curva senza interruzioni.

Duncan (2002), invece, definisce la complessità dei gesti in base alla quantità di categorie del sistema di Talmy (1985) espresse dalla fase di stroke. Talmy distingue alcune categorie semantiche che possono essere incorporate nella frase e che chiama FIGURE, GROUND, MOTION, PATH e MANNER. FIGURE indica la forma del referente, GROUND indica il punto di partenza del movimento, MOTION indica la presenza di movimento, PATH indica la traiettoria del movimento ed infine MANNER indica il tipo di movimento. Pertanto lo studio di Duncan segue una distinzione della complessità che indica se lo stroke presenta informazioni sul modo, sulla direzione o sulle componenti dell'evento descritto, dal tipo di movimento e dalla durata in millisecondi, oltre a distinguere se il gesto in questione sia effettuato con una o due mani e se siano unidirezionali o multidirezionali. Su questa base teorica, un gesto effettuato con due mani, in cui la mano destra forma un cerchio ed il movimento parte dal palmo della mano sinistra e si muove verso destra in un movimento ad onda, e che quindi incorpora MANNER, PATH, FIGURE e GROUND, risulta più complesso di un gesto in cui un dito punta e si muove ripetitivamente avanti ed indietro, che presenta solamente PATH e MANNER.

Per quanto i due studi di cui sopra presentano delle differenze nelle scelte metodologiche, entrambi mostrano che i gesti che accompagnano enunciati marcati aspettualmente in modo progressivo sono sistematicamente più complessi (secondo i criteri utilizzati in ciascuno studio), anche se i risultati di Parrill et al. si discostano da quelli di Duncan in quanto la

sistematicità tra gesti più complessi e aspetto progressivo risulta solo nei casi di frasi prodotte a partire da uno stimolo a sua volta di aspetto progressivo. Inoltre, lo studio di Duncan, che mette a confronto parlanti di inglese e mandarino, non riporta differenze per il rapporto tra complessità e aspetto tra i parlanti delle due lingue osservate.

Sia il lavoro di Duncan che quello di Parrill ed i suoi colleghi descrivono l'uso di parlanti adulti, mentre non esistono studi che osservano questa dimensione per quanto riguarda i bambini, e pertanto non sappiamo se questa sia una competenza che si sviluppa insieme allo sviluppo dell'aspetto. Questo è un argomento interessante in quanto, in base agli studi esistenti, sappiamo che sia i gesti che il parlato sono sottoposti a sviluppo. Come sintetizzato ad esempio in Gullberg, de Bot & Volterra (2008) infatti, diversi tipi di gesti appaiono in fasi diverse dello sviluppo gestuale. I primi gesti ad apparire sono quelli deittici, che indicano o posizionano elementi nello spazio che circonda il bambino e alla fine del primo anno di età il bambino è capace di usare gesti semanticamente ricchi di tipo referenziale. Gli ultimi a comparire sono quelli di tipo pragmatico, che invece appaiono intorno ai 7 anni quando le competenze discorsive sono più sviluppate. Con lo sviluppo delle competenze discorsive infatti, non solo aumenta il numero totale di gesti utilizzati, ma anche il numero di gesti pragmatici (Colletta et al., 2015; Graziano, 2014a, 2014b).

In virtù di questi studi, oltre allo scopo di osservare lo sviluppo dell'aspetto nei bambini italiani, mi propongo anche di osservare se esiste un rapporto sistematico tra le componenti aspettuali dell'enunciato e la complessità dei gesti ad esso corrispondenti e se questo tipo di utilizzo è soggetto ad uno sviluppo particolare che distingue l'uso dei bambini da quello degli adulti.

3. Metodo

3.1. Materiale

I dati che sono stati utilizzati in questo studio sono parte di un corpus raccolto da Maria Graziano per la propria ricerca (Graziano, 2009, 2014a, 2014b). Nel presente studio ho utilizzato la stessa metodologia degli studi di Graziano, aggiungendo dei livelli di analisi che non risultano nelle precedenti analisi effettuate sui dati in questione. Il mio contributo sui dati concerne nello specifico l'analisi dei verbi dal punto di vista temporale ed aspettuale, e l'analisi

dei gesti per quanto riguarda la loro complessità.

Del corpus di Graziano sono state utilizzate registrazioni di 20 partecipanti, suddivisi in quattro fasce d'età con 5 partecipanti per fascia, di cui tre di bambini con età media rispettivamente di 4, 6 e 9 anni, ed una di adulti. Tutti i partecipanti sono monolingui di madrelingua italiana. Il materiale dei gruppi di bambini è stato principalmente raccolto nella zona circostante Napoli. Il materiale relativo agli adulti invece, è stato raccolto a Lund, in Svezia, ed i partecipanti, che hanno vissuto per meno di 3 anni in Svezia, provengono da varie zone d'Italia.

3.2. Procedura

A tutti i partecipanti è stato mostrato un episodio della durata di un minuto del cartone animato Pingu. Nell'episodio mostrato ai partecipanti, Pingu e la sua famiglia si preparano a celebrare il Natale. Pingu e la sua sorellina aiutano la loro mamma a preparare dei biscotti e poco dopo arriva il padre, portando regali ed un albero di Natale che addobba insieme alla madre. Pingu e la sorella non possono assistere quando l'albero viene addobbato e preparano invece dei regali per i genitori. Infine la famiglia si riunisce sotto l'albero addobbato per aprire i regali in serenità.

Dopo aver visto il cartone animato, ai partecipanti è stato chiesto di raccontare in maniera più dettagliata possibile la storia del cartone che avevano appena visto ad un ascoltatore. Le narrazioni sono state generate in un contesto di conoscenza condivisa tra il narratore e l'ascoltatore, avendo entrambi visto il cartone animato. Inoltre, l'ascoltatore non interrompe il parlante durante la narrazione, ma può dare feedback in forma di movimenti con la testa o brevi risposte. Tutte le narrazioni sono state videoregistrate.

La narrazione generata dai partecipanti è stata trascritta secondo le convenzioni ortografiche tradizionali nel programma ELAN, un programma di annotazione di dati audiovisivi sviluppato all'Istituto di Psicolinguistica del Max Planck. Le parole dell'ascoltatore sono state trascritte, ma non sono state considerate al fine dell'analisi. Inoltre sono stati esclusi dall'analisi i casi di discorso diretto utilizzati all'interno della narrazione, in quanto essi non rispecchiano la voce del narratore per quanto riguarda i valori temporali ed aspettuali attribuiti alla narrazione.

Per l'analisi della parte parlata la trascrizione completa della narrazione di ogni partecipante è

stata suddivisa in clausole, unità più rilevante, per questo studio, di intere frasi o periodi, dato l'interesse per la forma verbale e l'intrinseco valore aspettuale. Secondo la definizione di Berman & Slobin (1994), la clausola è un'unità linguistica che comprende un predicato che si riferisce ad un'unica situazione o attività. Il predicato della clausola può essere quindi composto sia da un verbo singolo che da perifrasi verbali.

I predicati che sono stati considerati in una clausola unica sono:

- predicati con verbi ausiliari che contribuiscono alla categoria morfologica della forma verbale;

(3) **e ha aiutato la mamma di Pingu**

- predicati con verbi servili o modali, con valore semantico diverso dal solo verbo principale;

(4) **così non possono guardare**

- perifrasi che attraverso la concatenazione di verbi esprimono particolari valori aspettuali del predicato.

(5) **i bambini cominciano a giocare con qualcosa**

Inoltre sono state segmentate come clausole uniche:

- casi nei quali il partecipante ripete la stessa frase o si interrompe per riformulare la propria frase. Nel caso delle riformulazioni è stata presa in considerazione solo la versione finale del partecipante, escludendo le parti iniziali in seguito riformulate;

(6) **allora loro si si mettono iniziano a preparare le forme**

- frasi composte di interiezioni o segnali discorsivi.

(7) perchè dovevano fare l'albero/ **no?**

3.3. Analisi del parlato

Per osservare le differenze tra i diversi gruppi e quindi lo sviluppo dell'utilizzo dei valori aspettuali nella narrazione, ogni clausola è stata analizzata per tempo verbale e valore aspettuale.

3.3.1. Tempo verbale e valore aspettuale

Ogni verbo è stato codificato secondo il tempo verbale, indipendentemente dal modo verbale, e suddiviso in quattro categorie. Le categorie che ho utilizzato per questo studio sono quattro: *presente*, *perfetto*, *imperfetto* ed *altro*. In *presente* ho inserito tutti i verbi al presente, principalmente di modo indicativo, ma anche congiuntivi, condizionali e presenti passivi; in *perfetto* ho raggruppato i tempi passato prossimo, passato remoto e trapassato, anche quelli posti alla forma passiva ed appartenenti ad altri modi oltre l'indicativo; in *imperfetto* ho inserito tutti i verbi all'imperfetto, di modo indicativo e congiuntivo, e i rari casi di imperfetti passivi; infine, nella categoria *altro* ho inserito tutti i casi di verbi di modo non finito, come l'infinito, il participio ed il gerundio, tutte le perifrasi verbali e tutte le frasi con ellissi verbale.

Oltre al valore temporale, ad ogni clausola è stato attribuito un valore aspettuale sulla base della morfologia verbale del predicato e all'interpretazione di elementi esterni al predicato, come ad esempio avverbi o clausole precedenti, come indicato nella *Grande Grammatica Italiana di consultazione* (Renzi et al., 2001). In questo modo ogni clausola è stata inserita in una delle due categorie *imperfettivo* e *perfettivo* secondo l'interpretazione data alla clausola. Qualsiasi tipo di forma verbale ha la possibilità di assumere entrambi i valori aspettuali, ma si tende generalmente verso uno solo dei tipi aspettuali. Ad esempio, il passato prossimo ed il passato remoto hanno in genere un'interpretazione perfettiva, mentre l'imperfetto tende ad avere un'interpretazione di tipo imperfettivo. Il tempo presente è aspettualmente ambiguo, ma viene spesso disambiguato da altri elementi e dal modo in cui viene utilizzato.

Nell'estratto che segue possiamo notare l'alternanza nella narrazione tra le categorie aspettuali:

poi dopo la scena si sposta verso la madre	[PER]
che sta cucinando	[IMP]
e i bambini cominciano a giocare con qualcosa	[PER]
che sembra crema	[IMP]

Per le clausole aspettualmente ambigue e non disambiguate dal contesto non è stato dato alcun valore aspettuale. Per questi casi ho utilizzato una terza categoria, *ambiguo*. A questa categoria appartengono tutti i casi di participio, gerundio ed infinito, le clausole ellittiche e tutti i predicati appartenenti a perifrasi verbali che non esprimono un valore aspettuale specifico.

3.4. Analisi dei gesti

Per quanto riguarda l'analisi dei gesti, sono stati osservati i gesti che accompagnano ogni clausola. Pertanto sono stati esclusi dallo studio tutti i gesti che non sono accompagnati dal parlato o che accompagnano una parte del parlato esclusa dallo studio. I gesti sono stati analizzati secondo la loro funzione e complessità.

3.4.1. Identificazione dei gesti

Tutti i gesti identificati sono gesti nel senso di Kendon (1980, 1986), come discusso nel paragrafo 2.2., e quindi realizzati con le mani e contenenti una fase di stroke. Sono pertanto stati esclusi dallo studio tutti i gesti che non sono effettuati con le mani. Alla base dell'analisi dei gesti c'è la fase dello stroke. In virtù di ciò, sia la funzione che la complessità sono state analizzate tenendo conto dello stroke, essendo questa la fase portatrice di significato (Kendon, 1980, 2004; Kita, van Gijn & van der Hulst, 1998).

3.4.2. Funzione

Ad ogni stroke è stata attribuita una funzione, seguendo la distinzione sopra fornita tra gesti referenziali e gesti pragmatici (Kendon, 2004). Inoltre ho aggiunto una terza categoria, *altro*, in cui sono stati inseriti tutti i gesti che non hanno una funzione certa. Diversamente dagli studi di

Parrill et. al. (2013) e Duncan (2002), non mi sono concentrato esclusivamente su gesti di tipo referenziale, ma ho preso in considerazione gesti con tutti i tipi di funzione.

3.4.3. Complessità

Ad ogni stroke è stato attribuito un valore di complessità. La complessità della fase di stroke segue le distinzioni proposte da Kita, van Gijn & van der Hulst (1998) per l'analisi dei gesti, come descritto nel paragrafo 2.2. Seguendo questo modello per l'analisi dei gesti, gli stroke sono stati suddivisi in tre tipi: *semplice*, *multiplo* e *ripetuto*. Questi tre tipi sono intesi come di complessità crescente da *semplice* (meno complesso), a *ripetuto* (di complessità massima).

4. Risultati

4.1. Analisi del parlato

Riporto in questo capitolo i risultati che ho ottenuto dall'analisi del parlato. Per prima cosa riporto i dati generali sulla produzione parlata, vale a dire la lunghezza della narrazione. Quest'ultima è calcolata in base alla quantità di clausole che compongono ogni narrazione, e calcolate in media all'interno di ogni gruppo di partecipanti.

Tabella 1 (Lunghezza media della narrazione)

Età	4	6	9	Adulti
Clausole	20,6	36,6	43,8	52,2

Dalle analisi risulta che, con l'aumentare dell'età dei partecipanti, aumenta a sua volta anche la lunghezza della narrazione. Pertanto, ogni gruppo presenta un incremento nella lunghezza della narrazione rispetto a quello direttamente precedente. L'aumento più elevato è possibile notarlo tra i primi due gruppi, quelli dei bambini di 4 e 6 anni di età, tra le quali la quantità media di clausole viene quasi raddoppiata. Dai 6 anni in poi, il numero di clausole continua ad aumentare, ma in maniera meno elevata. Per quanto questo tipo di risultati non sia effettivamente molto sorprendente sulla base di studi precedentemente effettuati sulla narrazione, questi dimostrano

che lo sviluppo maggiore avviene tra i 4 ed i 6 anni, intervallo di tempo in cui si sviluppano molte competenze discorsive (Berman & Slobin, 1994; Belletti & Guasti, 2015; Graziano, 2014b).

4.1.1. Distribuzione dei tempi verbali e dei valori aspettuali

I diversi gruppi presentano diversi tipi di distribuzione sia per quanto riguarda i tempi verbali, sia per i valori aspettuali a questi attribuiti. Nella tabella sottostante (tabella 2) ho riportato per ogni gruppo la percentuale di clausole appartenenti a ciascuna categoria calcolate sul totale delle clausole.

Tabella 2 (Distribuzione dei tempi verbali)

Età	Presente	Perfetto	Imperfetto	Altro
4	42,70%	22,30%	9,70%	25,30%
6	19,10%	33,30%	29,50%	18,10%
9	46,60%	22,40%	7,30%	23,70%
Adulti	66,30%	7,70%	2,70%	23,30%

Le tre categorie *presente*, *perfetto* ed *imperfetto* rappresentano la maggior parte dei tempi verbali che appaiono nelle narrazioni presenti nel corpus. Dalla tabella 2 possiamo notare come ci siano grandi differenze nell'uso dei tempi verbali tra i diversi gruppi, in particolare per quanto riguarda il presente. I gruppi dei bambini si distinguono tra di loro in modo particolare. Per quanto il presente sia dominante nelle narrazioni dei bambini di 4 e 9 anni, questo non sembra essere il caso per i bambini di 6 anni. Questi ultimi, infatti, utilizzano solo il 19,10% di presente nelle loro narrazioni, mentre il perfetto e l'imperfetto sono molto più comuni rispetto a tutti gli altri tempi. Inoltre, il gruppo degli adulti usa il presente in modo esteso, ancor più dei bambini, mentre le altre categorie sono molto meno rappresentate.

Nella tabella 3 riporto la distribuzione dei due tipi di aspetto, quindi perfettivo ed imperfettivo, nella produzione parlata, sulla base del totale delle clausole. La categoria ambiguo, come descritto nel paragrafo 3.3.1., contiene tutti i casi che non sono marcati con un tipo di aspetto.

Tabella 3 (Distribuzione dei valori aspettuali)

Età	Perfettivo	Imperfettivo	Ambiguo
4	59,20%	16,50%	24,30%
6	66,10%	17,50%	16,40%
9	58,50%	22,40%	19,10%
Adulti	36,40%	47,10%	16,50%

Per quanto riguarda quindi i valori aspettuali, i diversi gruppi presentano delle differenze. Come elencato nella tabella 3, nei gruppi dei bambini l'aspetto perfettivo domina, senza distinzioni rilevanti tra un gruppo e quello seguente. Dal gruppo di bambini di 9 anni a quello degli adulti, invece, possiamo notare uno sviluppo particolare. Gli adulti usano l'imperfettivo nel 47,10% dei casi, in contrasto con il 22,40% dei bambini di 9 anni, mentre l'uso di clausole perfettive scende dal 58,50% al 36,40%. Rispetto ai bambini, che preferiscono di gran lunga i valori perfettivi, gli adulti presentano un'alternanza molto più equa tra i due tipi di aspetto.

Nella tabella 4 possiamo invece notare i valori aspettuali attribuiti ai tempi verbali dai diversi gruppi. Per questi risultati sono stati presentati solamente i tempi verbali che sistematicamente presentano un valore aspettuale, in quanto è poco rilevante includere le altre categorie temporali, che risultano quasi in tutti i casi ambigue a livello aspettuale.

Tabella 4 (Valori attribuiti ai tempi verbali)

Età	Presente		Perfetto		Imperfetto	
	PERF	IMP	PERF	IMP	PERF	IMP
4	72,70%	27,30%	100%	0%	60%	40%
6	38,20%	61,80%	100%	0%	27,80%	72,20%
9	74,50%	25,50%	100%	0%	6%	94%
Adulti	39,50%	60,50%	100%	0%	0%	100%

Il gruppo degli adulti si comporta in modo sistematico, attribuendo il valore imperfettivo a tutti gli imperfetti ed il valore perfettivo a tutti i perfetti, mentre al tempo presente vengono attribuiti entrambi, con una predominanza dell'aspetto imperfettivo. I bambini seguono questa

sistematicità solo per quanto riguarda i perfetti, che appaiono sempre con valore perfettivo in tutti i gruppi. Per quanta riguarda l'imperfetto, nei gruppi dei bambini appare con entrambi i valori aspettuali, come illustrato negli esempi *a* e *b*, rispettivamente un caso perfettivo ed uno imperfettivo. Il caso *a* è un esempio di imperfetto utilizzato per informazioni di primo piano, che portano avanti la narrazione, mentre il caso *b* si tratta un esempio di imperfetto usato per dare informazioni di sfondo o di presentazione.

(a) poi faceva le formine/ e li metteva sopra la teglia

(b) allora la mamma preparava dei biscotti con il mattarello

Nei gruppi di 4 e 6 anni appare principalmente con valore perfettivo, rispettivamente il 60% ed il 72,20% del totale, mentre nel gruppo di 9 anni si stabilizza ed è molto simile all'uso degli adulti, con un solo caso di tipo perfettivo (6,20%). Per quanto riguarda il presente possiamo osservare che è principalmente perfettivo nell'uso dei bambini di 4 e 9 anni, mentre per i bambini di 6 anni è molto simile all'uso degli adulti, quindi con un valore principalmente imperfettivo.

4.2. Analisi della gestualità

Dopo aver presentato i risultati che riguardano il parlato, qui di seguito presento i risultati delle analisi sui gesti. Per prima cosa, anche qui introduco dei risultati generali sulla produzione gestuale nei diversi gruppi. In particolare riporto nelle tabelle seguenti il numero medio di gesti che appare nelle narrazioni dei diversi gruppi (tabella 5) e la distribuzione delle funzioni che questi gesti assumono (tabella 6).

Tabella 5 (Numero medio di gesti)

Età	4	6	9	Adulti
Gesti	14	37,4	45,2	45,4

Tabella 6 (Distribuzione delle funzioni dei gesti)

Età	PRAG	REF	Altro
4	22,90%	77,10%	0%
6	34,20%	61%	4,80%
9	52,60%	40,70%	6,70%
Adulti	46,20%	48,90%	4,90%

Come indicato dalla tabella 5, insieme alla lunghezza della narrazione, possiamo notare un graduale aumento dei gesti che in media appaiono nei diversi gruppi. Ogni gruppo di bambini presenta più gesti in media rispetto al gruppo direttamente precedente. Questo aumento graduale non avviene tuttavia tra i bambini di 9 anni e gli adulti, che presentano in media la stessa quantità di gesti. Invece, da 4 a 6 anni, i gesti aumentano di più del doppio rispetto al gruppo precedente, mentre questo aumento diminuisce da 6 a 9 anni.

Il mio studio non si interessa in particolare della funzione dei gesti, ma ho deciso di aggiungere la tabella 6 a scopo illustrativo. Per quanto riguarda questa distribuzione, ogni gruppo di bambini si comporta in modo diverso. Infatti, nei gruppi di 4 e 6 anni i gesti referenziali sono dominanti, mentre nel gruppo di bambini di 9 anni questa situazione viene ribaltata, e la quantità di gesti pragmatici, che rappresentano il 52,60% dei gesti di questo gruppo, supera quella dei gesti referenziali, che sono solo il 40,70% del totale. Pertanto possiamo osservare nei gruppi di bambini che con l'aumentare dell'età aumenta la quantità dei gesti pragmatici e diminuisce la quantità dei gesti referenziali (cfr. Graziano 2014a, 2014b). Gli adulti, invece, utilizzano i gesti con funzione referenziale e pragmatica in quantità simili, rispettivamente il 48,90% ed il 46,20%, e quindi hanno raggiunto una stabilità nell'uso dei gesti con funzioni diverse, che invece è ancora in fase di sviluppo per i bambini di 9 anni.

Non sono state eseguite ulteriori analisi riguardanti la distribuzione dei gesti in collegamento ai tempi verbali o ai valori aspettuali, in quanto in questo studio mi interesso principalmente della dimensione articolatoria del gesto e non di quella funzionale.

4.2.1. Distribuzione dei tipi di complessità

Particolarmente rilevanti per il mio studio sono la complessità dei gesti e il loro rapporto con l'aspetto della clausola. Ricordo che questi risultati sono basati su gesti con qualsiasi funzione, diversamente dagli studi di Parrill et al. (2013) e Duncan (2002) che si interessano solamente ai gesti referenziali. La tabella 7 sintetizza i risultati sulla distribuzione dei tipi complessità, vale a dire semplice, multiplo e ripetuto, calcolata sul totale dei gesti prodotti.

Tabella 7 (Distribuzione dei tipi di complessità)

Età	Semplice	Multiplo	Ripetuto
4	57,10%	30%	12,90%
6	54%	28,40%	17,60%
9	51,80%	33,20%	15%
Adulti	60,80%	24,70%	14,50%

Per quanto riguarda la complessità dei gesti, tutti i gruppi sembrano preferire i gesti semplici, che appaiono più comunemente delle altre due categorie, mentre i gesti ripetuti sono quelli meno comuni in tutti i gruppi. Non sembrano esserci delle differenze rilevanti né tra i gruppi di bambini, né tra bambini ed adulti.

Nella tabella 8 ho riportato infine come i tre tipi di complessità di gesti, semplice, multiplo e ripetuto, sono distribuiti sulle categorie aspettuali perfettivo ed imperfettivo. Per questi risultati ho ignorato i gesti che non hanno una funzione certa, includendo pertanto solamente gesti con funzione referenziale o pragmatica.

Tabella 8 (Distribuzione della complessità dei gesti tra i tipi di aspetto)

	PERF			IMP		
Età	Semplice	Multiplo	Ripetuto	Semplice	Multiplo	Ripetuto
4	61,70%	27,70%	10,60%	67%	17%	17%
6	51,30%	30,40%	18,30%	61,00%	19,50%	19,50%
9	51,10%	34,10%	14,80%	52,40%	33,30%	14,30%
Adulti	61,50%	24,80%	13,70%	57,70%	21,80%	20,50%

Come indicato nella tabella 8 quindi, possiamo notare che i parlanti di tutti i gruppi di età preferiscono accompagnare sia l'aspetto perfettivo che quello imperfettivo con gesti di tipo semplice, mentre i gesti più complessi delle categorie multiplo e ripetuto appaiono sempre in quantità minore rispetto a quelli semplici. Questo collegamento non sembra essere sottoposto ad uno sviluppo particolare da un gruppo di età all'altro, presentando infatti delle percentuali simili in tutti i gruppi.

5. Discussione

Osservando i risultati presentati nel capitolo precedente, possiamo notare che gli adulti attribuiscono valori aspettuali corretti in modo sistematico ai tempi verbali che presentano valore aspettuale intrinseco alla forma verbale, cioè i perfetti con valore perfettivo e l'imperfetto con valore imperfettivo.

Per quanto riguarda i bambini, questi utilizzano la morfologia aspettuale in modo poco sistematico, e dimostrano uno sviluppo di questa dimensione morfologica durante il passaggio dall'età prescolastica a quella scolastica. I bambini di 4 anni, infatti, usano i perfetti con valore perfettivo in modo sistematico, mentre gli imperfetti appaiono con valore sistematicamente imperfettivo solo a partire dai bambini di 9 anni, mentre i bambini più piccoli sembrano non aver ancora acquisito la competenza di utilizzare l'aspetto imperfettivo in modo corretto. Questi risultati dimostrano che l'aspetto perfettivo viene acquisito più velocemente rispetto a quello imperfettivo, come dimostrato e descritto da diversi studi (Berman & Slobin, 1994; van Hout, 2008). La dimensione aspettuale pertanto è soggetta ad uno sviluppo e viene acquisita tra i 6 ed i 9 anni.

I risultati del mio studio sembrano coincidere con i risultati di Antinucci & Miller (1976), che specificano che almeno fino ai 5 anni i bambini non usano la morfologia aspettuale per definire i diversi livelli di informazione della narrazione. I risultati, inoltre, supportano quelli ottenuti da Lorusso (2007), secondo i quali i bambini di 7 anni attribuiscono entrambi i tipi di aspetto a verbi con tutti i tipi di azionalità. Inoltre, questi dimostrano uno sviluppo di alcune competenze linguistiche, che rimandano in parte ai risultati dello studio di Berman & Slobin (1994). I risultati che ho ottenuto rafforzano quindi i risultati degli studi precedenti per quanto riguarda

lo sviluppo dell'uso dell'aspetto. L'aspetto, infatti, sembra essere una dimensione completamente acquisita per i bambini di 9 anni, che si comportano come gli adulti, mentre per i bambini fino ai 6 anni sembra ancora in una fase di sviluppo. Lo studio di fasi intermedie tra i 6 e i 9 anni potrebbe dare ulteriori risposte sul preciso momento di acquisizione della dimensione aspettuale.

Oltre all'uso dell'aspetto, è anche interessante osservare l'uso dei diversi tempi verbali nei diversi gruppi. I bambini di 4 anni tendono ad usare molto il presente, a discapito degli altri tempi, una tendenza che scompare per i bambini di 6 anni. Questi ultimi, infatti, utilizzano il perfetto e l'imperfetto molto di più rispetto ai bambini più piccoli, ed il presente non rappresenta più una netta maggioranza rispetto agli altri tempi verbali. Tuttavia, il presente torna ad essere il tempo verbale principale nelle narrazioni dei bambini di 9 anni. Questo tipo di utilizzo sembrerebbe seguire uno sviluppo particolare, in cui i bambini, dopo aver imparato un uso più specifico dei tempi passati nei primi anni di scuola, ricominciano ad utilizzare nuovamente i presenti in età più avanzata, utilizzo che viene mantenuto fino all'età adulta. Questo tipo di utilizzo dei tempi del passato nella narrazione da parte dei bambini potrebbe essere una conseguenza dell'istruzione scolastica, invece di una particolare tendenza a livello discorsivo. Il fatto che venga utilizzato il presente più spesso rispetto ai tempi passati nella maggior parte dei gruppi potrebbe essere un indicatore che questo sia un metodo per immedesimarsi nel racconto e narrare in modo più legato agli avvenimenti e meno da un punto di vista esterno, e non un'incapacità di utilizzare la forma verbale da parte del bambino.

Per quanto riguarda invece il secondo quesito proposto, che concerne il collegamento tra aspetto e complessità del gesto che lo accompagna, possiamo notare dai risultati del capitolo precedente che per accompagnare le frasi marcate aspettualmente, sia in modo perfettivo che in modo imperfettivo, tutti i gruppi tendono ad utilizzare gesti semplici. I gesti semplici, quindi, sono quelli che appaiono più comunemente, mentre i gesti multipli e ripetuti appaiono in misura minore per tutti i gruppi. Pertanto, l'aumento della complessità non sembra essere collegato all'uso di uno dei due tipi di aspetto in maniera particolare. A differenza degli studi precedenti di Duncan (2002) e Parrill et al. (2013), i miei risultati non indicano la stessa sistematicità tra aspetto e complessità del gesto.

Come già detto, i risultati non indicano differenze tra i diversi gruppi di bambini che ho analizzato. L'analisi della produzione dei bambini per quanto riguarda lo sviluppo del

collegamento tra aspetto e complessità è unico per il mio studio ed è particolarmente interessante il fatto che non ci sono differenze rilevanti tra le diverse fasce d'età. Tutti i gruppi di bambini accompagnano sia l'aspetto perfettivo che quello imperfettivo maggiormente con i gesti semplici, cosa che accade anche negli adulti. Questi risultati non sono quelli attesi. Considerando che sia l'uso dell'aspetto che quella della funzione dei gesti sono sottoposti a un particolare sviluppo ci si potrebbe aspettare che anche un collegamento tra queste due modalità sia soggetto a sviluppo.

La differenza tra i miei risultati e quelli degli studi precedenti può essere spiegata principalmente dal fatto che utilizzo una quantità ridotta di dati. Inoltre, per quanto riguarda i gesti, per gli studi di Parrill et al. e Duncan sono stati osservati solamente gesti di tipo referenziale. Infatti, nel mio studio sono stati osservati i gesti sia di tipo referenziale che di tipo pragmatico, fattore che potrebbe aver influenzato fortemente i risultati. Non risulta quindi strano un distacco di questo tipo rispetto ai risultati presentati dagli studi precedenti. Il mio studio si distingue da quelli precedenti anche per il fatto che è stato effettuato su parlanti dell'italiano, che non sono stati mai osservati prima sotto questo punto di vista. In base a questi risultati, il collegamento tra aspetto e complessità del gesto potrebbe essere una dimensione esistente per i parlanti di alcune lingue in particolare, e sarebbe interessante espandere questo tipo di studio ad altre lingue.

In conclusione, dai risultati che sono stati ottenuti con questo studio, è possibile osservare che l'aspetto è una dimensione in continuo sviluppo, acquisita in modo più completo in età scolastica, tra i 6 ed i 9 anni, ed utilizzato in modo sistematicamente simile all'uso degli adulti. Inoltre, per quanto riguarda i gesti, abbiamo osservato che non sembra esserci un collegamento particolare tra il valore aspettuale della frase ed il tipo di complessità del gesto, in quanto entrambi i tipi di aspetto, sia per i bambini che per gli adulti, sono più comunemente accompagnati da gesti semplici, e non sembra esserci un particolare sviluppo che segue la crescita cognitiva. Questi risultati sono tuttavia da considerare parziali, in quanto basati su una piccola quantità di dati. Pertanto ci sarebbe bisogno di effettuare questo studio su un corpus più esteso per avere dei risultati precisi. Spero quindi che il mio studio possa essere utilizzato come pilota per uno studio più completo in futuro.

Bibliografia

Antinucci, Francesco & Ruth Miller. (1976). “How children talk about what happened”. *Journal of Child Language 3:2*. 167 - 189.

Belletti, Adriana & Maria Teresa Guasti. (2015). *The acquisition of italian: morphosyntax and its interfaces in different modes of acquisition*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 3 - 45.

Berman, R. & Slobin, D. (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Development Study*. New Jersey: Earlbaum.

Bertinetto, Pier Marco. (1997). *Il dominio tempo-aspettuale. Demarcazioni, intersezioni, contrasti*. Torino: Rosenberg & Sellier.

Bertinetto, Pier Marco & Mario Squartini. (2016). “Tense and Aspect”. In Ledgeway & Maiden (ed.), *The Oxford Guide to the Romance Languages*. Oxford: Oxford University Press. 939-953.

Colletta, Jean-Marc et al. (2015). Effects of age and language on co-speech gesture production: aninvestigation of French, American, and Italian children's narratives. *Journal of Child Language 42*. 122-145.

Comrie, Bernard. (1976). *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press.

Duncan, Susan. (2002). “Gesture, verb aspect, and the nature of iconic imagery in natural discourse”. *Gesture 2:2*. 183 - 206.

Graziano, Maria. (2009). “Rapporto fra lo sviluppo della competenza verbale e gestuale nella costruzione di un testo narrativo in bambini dai 4 ai 10 anni”. PhD thesis, unpublished. *SESA, Università degli studi “Suor Orsola Benincasa”, Napoli & Université Stendhal, Grenoble.*

Graziano, Maria. (2014a). “The development of two pragmatic gestures of the so-called *Open Hand Supine Family* in Italian children”. In Gullberg & Seyfeddinipur (ed.), *From Gesture in*

conversation to Visible Action as Utterance: Essays in honor of Adam Kendon. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 311-330.

Graziano, Maria. (2014b). "Gestures in Southern Europe: Children's pragmatic gestures in Italy". In Müller, Cienki, Fricke, Ladewig, McNeill, Bressem (ed.) 2014, *Body – Language - Communication (HSK 38.2)*. de Gruyter. 1253-1258.

Gullberg, Marianne, Keese De Bot & Virginia Volterra. (2008). "Gestures and some key issues in the study of language development". *Gesture 8:2*. 149-179.

Van Hout, Angeliek. (2008). "Acquiring perfectivity and telicity in Dutch, Italian and Polish". *Lingua 118*. 1740-1765.

Kendon, Adam (1980). "Gesticulation and speech: two aspects of the process of utterance". In M. R. Key (ed.), *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*. The Hague: Mouton. 207-227.

Kendon, Adam. (1986). "Some reasons for studying gesture". *Semiotica*, 1986, 62. 1-28.

Kendon, Adam. (2004). *Gesture: Visible Action as Utterance*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kita, S., van Gijn, I., & van der Hulst, H. (1998). "Movement Phases in signs and co-speech gestures, and their transcription by human coders". In Wachsmuth & Fröhlich (ed.), *Gesture and sign language in human-computer interaction, International Gesture Workshop Bielefeld, Germany, September 17-19, 1997, Proceedings. Lecture Notes in Artificial Intelligence*. Berlin: Springer- Verlag. 23-35.

Lorusso, Paolo (2007). "The acquisition of Aspect in L1 Italian". In Alyona Belikova et al. (ed.), *Proceedings of the 2nd Conference on Generative Approaches to Language Acquisition North America (GALANA)*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project. 253-264.

McNeill, David. (1992). *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. Chicago: University of Chicago Press.

McNeill, David. (2003) “Aspects of aspect”. *Gesture 3:1*. 1–17.

Parrill, Fey, Benjamin K. Bergen & Patricia V. Lichtenstein. (2013) “Grammatical aspect, gesture, and conceptualization: Using co-speech gesture to reveal event representations”. *Cognitive Linguistics 2013; 24:1*. 135 – 158.

Renzi, Lorenzo, Giampaolo Salvi & Anna Cardinaletti. (ed.) (2001). *La grande grammatica italiana di consultazione*. Bologna: Il Mulino. 13-161.

Smith, Carlota S. (1991). *The parameter of aspect*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Talmy, Leonard (1985). “Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms”. In Timothy Shopen (ed.), *Language typology and syntactic description, volume III: Grammatical categories and the lexicon*. Cambridge, Cambridge University Press. 57–149.

Vendler, Zeno. (1957). “Verbs and times”. *Linguistics in Philosophy*. 97–121.