

I pronomi clitici e la diagnosi del Disturbo del Linguaggio in età evolutiva: sull'utilizzo del clitico “ci”

Alice Suozzi[°], Gloria Gagliardi*

[°]Università Ca' Foscari Venezia, *Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

According to the scientific literature, the impaired production of third-person clitics represents a marker of Developmental Language Disorder in Italian-speaking children. Building upon previous findings, this paper aims at investigating the potential role of the Italian *ci* clitic pronoun as a clinical marker for the disorder. To this goal, we developed a novel elicitation test focused on the pronoun to explore its production by five-year-old typically developing children. Our findings, though preliminary, are relevant to shed light i) on the acquisitional patterns of this clitic pronoun and ii) on a methodological issue, namely the difficulty of eliciting non-obligatory elements.

Keywords: Clitic pronouns; Italian *ci* clitic pronoun; acquisition of morphosyntax; Developmental Language Disorder; markers of DLD

1. Introduzione

Nei primi anni di vita i bambini possono manifestare rallentamenti oppure traiettorie devianti nell'acquisizione delle competenze comunicative. Talvolta tali difficoltà hanno natura transitoria e il divario con i pari età viene colmato spontaneamente, senza necessità di un trattamento logopedico. In molti casi, pur non essendo presenti deficit neurologici, cognitivi, sensoriali, affettivi o evidenti carenze di natura socio-ambientale, le atipie nello sviluppo delle competenze verbali si dimostrano invece persistenti (Wallace *et al.* 2015): tale condizione viene definita Disturbo Primario di Linguaggio (DPL) ed interessa, secondo i dati di letteratura, circa il 5-7% della popolazione prescolare (Tomblin *et al.* 1997), rappresentando

dunque il disordine del neurosviluppo con maggior incidenza in età evolutiva (D'Amico *et al.* 2021).

Il DPL si manifesta con quadri clinici estremamente variegati (Bishop *et al.* 2016, 2017): le compromissioni possono interessare una o più sottocompetenze linguistiche (es. fonetico-fonologica, lessicale, morfo-sintattica, pragmatica), a livello espressivo e, nei casi più gravi, anche recettivo.

Spesso le difficoltà comunicative del bambino con DPL hanno conseguenze evidenti in ambito scolastico, durante la scuola dell'infanzia ma soprattutto nei primi anni della scuola primaria, dal momento che l'acquisizione delle abilità di letto-scrittura ha come prerequisito la maturazione di un ampio spettro di competenze linguistiche funzionali e formali, in particolar modo (meta)fonologiche (Cantiani *et al.* 2015, Chilosi *et al.* 2009). Frequenti sono inoltre le sequele neuropsicologiche ed emotive che persistono per l'intero arco di vita (Conti-Ramsden *et al.* 2013, St Clair *et al.* 2011).

Per queste ragioni, negli ultimi anni sono aumentati significativamente gli studi finalizzati all'individuazione di *marker* clinici, ovvero compiti linguistici quantificabili, altamente sensibili e specifici per il disturbo, che supportino il processo di diagnosi (Leonard 2014; Arosio *et al.* 2014). Un'identificazione precoce, nonché un tempestivo e adeguato trattamento del DPL, sono infatti essenziali per garantire un'adeguata qualità di vita a questi bambini, ridurre i costi dell'intervento socio-sanitario e programmare politiche pubbliche adeguate (D'Amico *et al.* 2021).

Sebbene siano linguo-specifici, i *marker* del DPL condividono una caratteristica: sono gli elementi linguistici più difficili da acquisire anche per i bambini con sviluppo linguistico e cognitivo nella norma. Nella letteratura scientifica riferita ai parlanti italo-foni sono descritti come indicatori clinici di un'acquisizione atipica del linguaggio i) l'uso della flessione verbale della terza persona plurale (soprattutto al tempo presente dell'indicativo), ii) i compiti di ripetizione di non-parole (ovvero lessemi che presentano struttura fonotattica plausibile, ma che non appartengono al lessico della lingua storico-naturale in oggetto, es. *pataga o bepre*), e iii) il corretto uso di parole funzionali, in particolare articoli determinativi e pronomi clitici oggetto (Bortolini *et al.* 2002, 2006; Leonard & Dispaldro 2013; Dispaldro *et al.* 2013; Arosio *et al.* 2014), sebbene sia stata osservata una spiccata asimmetria nell'acquisizione dei primi e dei secondi; infatti, gli articoli determinativi sono acquisiti prima e più facilmente rispetto ai pronomi clitici oggetto (Jakubowicz *et al.* 1998 per il francese; Pozzan 2007 per l'italiano).

Questo studio si propone di indagare le traiettorie di acquisizione in età pre-scolare di un clitico tradizionalmente negletto nella letteratura clinica, il *ci*, così da valutarne la possibile efficacia come *marker* per il DPL in italiano. A tal fine,

è stato creato e somministrato ad un campione di 21 bambini di età prescolare un test di elicitazione del pronome.

Il contributo è organizzato come segue: nel § 2 viene fornito un *background* teorico sui pronomi clitici in lingua italiana (paradigma, proprietà sintattiche/ distribuzionali, traiettorie di acquisizione tipica e atipica) e viene presentato brevemente il test T-PEC, una prova di elicitazione del clitico oggetto finalizzata all'identificazione, in contesto clinico, del DPL in età prescolare; nel § 3 viene illustrato il processo di creazione e la somministrazione della prova di elicitazione del morfema *ci*. Infine, nel § 4, vengono tratte alcune conclusioni di carattere metodologico e acquisizionale.

2. I clitici: caratteristiche distribuzionali e acquisizione

2.1 I clitici nella lingua italiana

Le forme clitiche della lingua italiana possono essere classificate sulla base della loro funzione (Schwarze 2010); grazie a tale criterio è possibile distinguere tre classi di clitici:

- i. Clitici determinanti: lo, la, le, i, gli, il.
- ii. Clitici segnacaso: a, da, di.
- iii. Clitici pronominali: lo, la, ci, mi, ti, etc.

I clitici in (iii) appartengono al ricco sistema pronominale dell'italiano, che si compone di una serie completa di pronomi forti e una di pronomi atoni, in distribuzione complementare, con l'aggiunta dei pronomi deboli *egli/ella, esso/essa e loro* (dativo), in distribuzione complementare con l'omonimo pronome forte (Cardinaletti & Starke 1999). Tutti i pronomi italiani dispiegano le proprietà prosodiche, semantiche, strutturali e distribuzionali proprie della loro classe di appartenenza, cioè forte, debole o clitica (Cardinaletti 2013, 2015; Cardinaletti & Starke 1999).

I pronomi clitici sono marcati per i tratti di numero (singolare/plurale) e di persona (prima/seconda/terza). Dispiegano, inoltre, vestigiali distinzioni di caso (accusativo/dativo/obliquo).

Un ulteriore tratto, quello di genere (maschile/femminile), è marcato sui clitici di terza persona. Gli unici clitici che non sono marcati per nessun tratto, ad eccezione di quello di caso, sono *ci, vi e ne*. La serie completa dei pronomi clitici è mostrata nella Tabella 1:

Tabella 1. Sistema dei pronomi clitici in italiano

Clitici			
Persona			
Caso	Singolare	Plurale	Funzione
Accusativo	1°: mi	1°: ci	Oggetto diretto
	2°: ti	2°: vi	
	3°: lo/la	3°: li/le	
Dativo	1°: mi	1°: ci	Oggetto indiretto (+ animato)
	2°: ti	2°: vi	
	3°: gli/le	3°: gli	
Strumentale		ci	Strumento
Comitativo		ci	Compagnia
Locativo		ci(/vi)	Locativo Oggetto indiretto (- animato)
Genitivo		ne	Origine
			Partitivo

I clitici pronominali in italiano sono avverbali, il loro “ospite” a fini prosodici è sempre un verbo: il verbo lessicale (1) o l’ausiliare, se presente (2). In presenza di verbi a ristrutturazione, la scelta dell’ospite è libera: il pronome può essere enclitico del verbo lessicale (3) o proclitico del verbo a ristrutturazione (4), dando luogo alla cosiddetta risalita del clitico o *clitic climbing* (Schwarze 2010; Rizzi 1978, 1982).

- (1) Marco prepara gli spaghetti e i bambini li mangiano
- (2) Marco ha preparato gli spaghetti e i bambini li hanno mangiati
- (3) “Ho fatto gli spaghetti. Volete mangiarli?”
- (4) “Ho fatto gli spaghetti. Li volete mangiare?”
- (4) “Ho fatto gli spaghetti. Li volete mangiare?”

Terminando questa breve rassegna sui clitici italiani, vale la pena menzionare l’alternanza tra proclisi ed enclisi regolata dai modi verbali, caratterizzante tutti i clitici pronominali romanzi (Renzi, 1989): in italiano, si ha proclisi del clitico con i modi finiti (4), enclisi con i modi indefiniti (3) e con l’imperativo (5).

- (5) Mangiali!

La proclisi del clitico determina un ordine dei costituenti della frase marcato (SOV).

2.1.1 I pronomi clitici oggetto come marker per il DPL

I clitici pronominali sono stati spesso definiti fenomeni di interfaccia, ed è necessario padroneggiare molteplici aspetti appartenenti a diverse componenti della competenza linguistica (semantica, sintassi, pragmatica) per utilizzarli (Monachesi 2006; Tedeschi 2006).

Non tutti i clitici, tuttavia, presentano lo stesso grado di complessità. In particolare, quelli dativi e il riflessivo *si* non comportano particolari difficoltà di utilizzo e acquisizione (Arosio *et al.* 2014; Caprin & Guasti 2009; Pozzan 2006; Cardinaletti *et al.* 2021); al contrario, i clitici oggetto di terza persona (3PDO-CL) sono particolarmente complessi da acquisire per i bambini a sviluppo tipico ed estremamente vulnerabili nei bambini con DPL.

I bambini a sviluppo tipico iniziano a produrre i 3PDO-CL intorno ai due anni di età, posizionandoli correttamente in proclisi o enclisi (Guasti 1993/1994). La produzione di tali forme non è, però, sistematica: i 3PDO-CL vengono opzionalmente omessi, rendendo la frase agrammaticale, fino ai quattro anni di età. Più raramente, al posto del clitico viene prodotto il corrispondente sintagma nominale pieno: la frase così prodotta non è agrammaticale, ma pragmaticamente infelice (Caprin & Guasti 2009; Guasti 1993/1994; Schaeffer 2000).

Mentre per i bambini a sviluppo tipico il periodo di produzione opzionale dei 3PDO-CL si conclude ai quattro anni di età (Schaeffer 2000), nei bambini con DPL si prolunga; tali clitici continuano ad essere omessi in maniera significativa ai cinque anni di età (circa nell'80% dei contesti in cui sarebbero richiesti) e la loro omissione prosegue fino all'età scolare avanzata (Arosio *et al.* 2014).

Proprio a causa delle difficoltà nell'utilizzo dei 3PDO-CL che caratterizzano i bambini con DPL, questi elementi sono considerati i *marker* diagnostici più sensibili (90.91%) e specifici (100%) per tale disturbo (Bortolini *et al.* 2002, 2006).

2.1.2 Il clitico 'ci'

Il clitico *ci* in funzione strumentale e locativa (INST-LOC-CL) è particolarmente interessante da studiare perché oltre a dispiegare le proprietà che rendono particolarmente complessi i 3PDO-CL¹, ne presenta di aggiuntive.

Come i 3PDO-CL, è prosodicamente debole ed extra-metrico rispetto al template metrico trocaico [sillaba forte – sillaba debole] su cui sono modellate le prime produzioni infantili: questo favorirebbe l'omissione delle forme clitiche secondo la *Surface Hypothesis* (Bortolini & Leonard 1996; Bortolini *et al.* 2002, 2006; Gerken 1991; 1994, 1996; Leonard 1998). Inoltre, la sua posizione è

¹ Con una sola eccezione: il clitico *ci* non provoca l'accordo con il participio passato; secondo la *Unique Checking Constraint Hypothesis* è proprio tale accordo a causare l'omissione dei 3PDO-CL (Caprin & Guasti, 2009; Gavarrò 2012; Wexler *et al.* 2014).

derivata e implica movimento sintattico (Cardinaletti 2015, 2019; Cardinaletti & Starke 1999). Infine, i pronomi clitici, 3PDO-CL e altri, sono sempre co-referenti ad un antecedente di cui condividono i tratti *phi*. Dunque, la ragione di complessità è duplice. A livello di comprensione, è necessario individuare il corretto antecedente: la mancanza di tratti *phi* marcati morfologicamente sull'INST-LOC-CL lo rende più opaco da interpretare. A livello di produzione, è necessario distinguere l'informazione *discourse-related* da quella non *discourse-related*: la prima deve essere marcata tramite un dispositivo sintattico (cioè il clitico) mentre la seconda è parte della conoscenza condivisa tra parlante e ascoltatore e non deve essere marcata. Il bambino fallirebbe nel distinguere i due tipi di informazione, talvolta omettendo il clitico inappropriatamente, secondo la *Full Clause Hypothesis* (Schaeffer 2000; Tedeschi 2006).

L'INST-LOC-CL è sempre sintatticamente opzionale: questa è la proprietà che più lo differenzia dagli altri clitici. La sua omissione, a differenza di quella degli altri clitici argomentali, non pregiudica la grammaticalità della frase, sia che esso codifichi un argomento o un complemento secondario (Cardinaletti 2013, 2015, 2019). Per quanto concerne la funzione locativa, la distinzione è chiara (*andare* vs. *mangiare*), e il clitico è omissibile anche quando il locativo è argomento (6):

- (6) a. “Papà è già andato al supermercato?”
 b. “No, {ci/_} va più tardi.”

Non c'è accordo, invece, relativamente allo statuto argomentale dello strumento (Koenig *et al.* 2003, 2008; Rissman & Rawlins 2017). Una trattazione esaustiva di tale dibattito esula dal focus di questo lavoro; tuttavia, anche chi sostiene che esistano due tipi di strumenti, di cui solo uno è argomento semantico del verbo (es. tagliare \mapsto STRUM: ‘oggetti per tagliare’ vs. Portare \mapsto STRUM_opzionale: ‘carrello, borsa, automobile, etc.’), riconosce che entrambi i tipi di strumenti (semanticamente obbligatorio-argomento semantico e semanticamente opzionale) sono sempre sintatticamente opzionali (Koenig *et al.*, 2003; 2008), come si vede in (7) e (8):

- (7) Prende il coltello e {ci/_} taglia il pane
 (8) Prende la borsa per {portare/portarci} la spesa

L'opzionalità sintattica correla, spesso, con particolari difficoltà sia in contesti di acquisizione tipica sia atipica (Leonard 2014): quando un elemento è opzionale, l'input di esposizione non è sistematico e il bambino fatica a distinguere i contesti

appropriati di produzione/omissione dell'elemento, tendendo generalmente ad un'omissione generalizzata. Il fenomeno è ancora più marcato nella popolazione con DPL, per la quale gli elementi sintatticamente opzionali sono particolarmente vulnerabili (Leonard, 2014).

2.2 Il test T-PEC

T-PEC, ovvero “Test di Produzione Elicitata di Clitici” (Crocetti *et al.* 2021), è una prova standardizzata per l'individuazione di difficoltà nella produzione di 3PDO-CL validata per bambini di età prescolare (4-6 anni). Il compito è stato sviluppato seguendo la struttura e le tecniche di elicitazione già sperimentate nella letteratura scientifica (Leonard & Dispaldro 2013, Arosio *et al.* 2014, Vender *et al.* 2016).

Dopo una breve sezione di *warm-up*, ovvero 4 item di familiarizzazione (2 per il clitico accusativo, 1 per lo strumentale, 1 per il locativo), il test propone in ordine casuale 18 item, così suddivisi:

- 12 frasi al presente indicativo per l'elicitazione dei pronomi clitici oggetto (3 per ciascuna forma flessa del pronome: *lo, la, li e le*);
- 6 frasi per l'elicitazione del clitico *ci* con valore strumentale e locativo, con funzione di *filler*.

Nel caso degli item elicitanti 3PDO-CL (fig. 1), il test prevede che ai bambini venga proposto un disegno che raffigura un soggetto/agente animato (umano/animale) che sta per compiere un'azione nei confronti di un oggetto/paziente; lo stimolo è accompagnato da una frase in cui lo sperimentatore descrive la situazione rappresentata (es. “Guarda, il gatto vuole prendere il topo”). In rapida successione viene presentato un secondo disegno raffigurante il compimento dell'azione; la produzione di una risposta contenente il clitico bersaglio è stimolata mediante una domanda (es. “Cosa fa il gatto al topo?”).

La produzione di INST-LOC-CL (fig. 2) è invece elicitata mediante somministrazione di un unico stimolo visivo. Lo sperimentatore descrive la situazione con una frase dichiarativa seguita da una domanda che include il clitico, così da sollecitare la produzione del morfema (es. “Guarda, il papà va al parco. Come ci va il papà al parco?”).

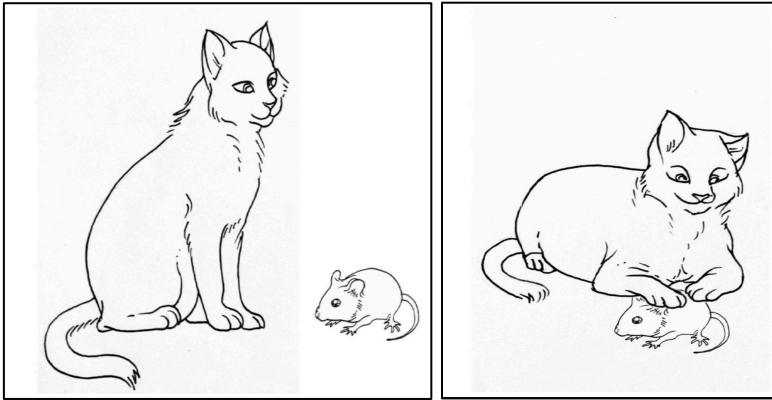


Figura 1. Elicitazione di 3PDO-CL.



Figura 2. Elicitazione di INST-LOC-CL.

La somministrazione del test richiede, nel suo complesso, 5-10 minuti circa.

La prova, standardizzata su un campione di 70 bambini (48 con sviluppo cognitivo e linguistico nella norma e 22 con diagnosi di DPL) ha evidenziato buone proprietà psicometriche: in particolare, ha dimostrato buona consistenza interna (α di Cronbach = 0.86) e alta efficacia nel discriminare i soggetti con disturbo di linguaggio rispetto ai coetanei normotipo, soprattutto se le compromissioni comunicative dei bambini si situano a livello morfo-sintattico (AUC = 79.9%).

2.3 Somministrazione del test T-PEC

Per verificare l'efficacia dei distrattori nell'elicitazione del clitico strumentale e locativo, il test T-PEC è stato somministrato a soggetti in età scolare; questo ha permesso di escludere che l'omissione del clitico in questione fosse dovuta all'età (linguistica e anagrafica) del campione.

La somministrazione del test ha coinvolto 126 soggetti (32 – quinto anno di scuola primaria, età media: $10;9\pm 0;4$; 36 – secondo e terzo anno di scuola secondaria di primo grado, età media: $13;4\pm 0;6$; 34 – quarto e quinto anno di Liceo Classico, età media: $18;3\pm 0;7$; 24 – quinto anno di Istituto Tecnico, età media: $19;3\pm 0;7$). Da questo esperimento è emerso che:

- a. Relativamente al 3PDO-CL, le risposte Target sono vicine al 100% per tutti i gruppi, senza differenze significative ($p > .05$).
- b. Relativamente al clitico strumentale, le risposte Omissione sono le più numerose per tutti i gruppi, senza differenze significative ($p > .05$)².
- c. Relativamente al clitico locativo, le risposte NP/PP sono vicine al 100% per tutti i gruppi, senza differenze significative ($p > .05$).

In particolare, le risposte relative al clitico strumentale contenevano il verbo, ma non il clitico (es. “Cosa fa con le forbici?” “_ taglia” invece di “Ci taglia”). Invece, le risposte relative al clitico locativo non contenevano il verbo e, conseguentemente, neanche il clitico (es. “Come va il papà al parco?” “__ in bici” invece di “Ci va in bici”). Entrambe le risposte sono grammaticali e pragmaticamente felici.

Data l'età del campione testato, è impossibile pensare a una mancata acquisizione dell'INST-LOC-CL: tale ipotesi sarebbe incoerente con quanto si è evinto da analisi di corpora di parlato (Van Gysel 2010) e da studi comparativi condotti su apprendenti di italiano L2 (Berretta 1986).

Al contrario, anche alla luce di un'analisi qualitativa sia degli item elicитanti sia delle risposte, è stato possibile concludere che il test T-PEC è inefficace nell'elicitare l'INST-LOC-CL. Il maggiore problema rilevato è l'utilizzo delle stesse strategie elicитanti per 3PDO-CL e INST-LOC-CL, che non tiene conto dell'obbligatorietà dei primi rispetto all'opzionalità dei secondi. Sia l'utilizzo della domanda diretta sia la presenza dell'antecedente del clitico, nello stimolo

² Percentuali di Omissione del clitico strumentale: gruppo scuola primaria, 75%; gruppo scuola secondaria, 69.4%; gruppo Liceo Classico, 47.8%; gruppo Istituto Tecnico, 59.4%.

visivo e nel contesto elicitante, rendono la prominenza dell'antecedente eccessiva eliminando, così, la necessità di una ripresa clitica.

3. L'esperimento: design e sperimentazione del nuovo test

Lo studio si propone di creare e testare uno strumento *ad hoc* e originale in modo da poter indagare (i) le strategie più efficaci per elicitare un elemento sintatticamente opzionale; (ii) il pattern di produzione/omissione dell'INST-LOC-CL, sia in una popolazione di bambini di età prescolare sia di adulti.

3.1 Materiali

Le caratteristiche del test si ispirano a diverse fonti: la presenza di stimoli visivi, di una sezione *warm-up* e la somministrazione orale sono dovute principalmente all'età del campione e si ritrovano già in precedenti test di produzione elicitata di 3PDO-CL (Arosio *et al.* 2014; Leonard & Dispaldro 2013; Vender *et al.* 2016; Crocetti *et al.* 2021). Al contrario, tutto il materiale linguistico che compone i contesti elicitanti (verbi, nomi, etc.) è derivato da un piccolo corpus di parlato semi-spontaneo di bambini di cinque anni a sviluppo tipico, così come le funzioni della forma *ci* elicitate.

Il corpus è stato raccolto durante un anno scolastico, e successivamente analizzato con AntConc (Anthony 2019). La scelta di basarsi su un corpus è motivata dalla volontà sia di mantenersi il più aderenti possibile al *datum* linguistico reale, sia di essere sicure che i bambini conoscessero tutte le parole utilizzate, così da non aggiungere fattori non controllati di difficoltà. Di seguito si riportano le cinque funzioni della forma *ci* individuate nel corpus (con relative frequenze) che sono anche state elicitate nel test:

- i. Verbo *esserci* flesso (84 occorrenze)
- ii. *Ci* locativo (31 occorrenze)
- iii. *Ci* accusativo – prima persona plurale (20 occorrenze)
- iv. *Ci* dativo – prima persona plurale (17 occorrenze)
- v. *Ci* strumentale (1 occorrenza, in co-occorrenza con il verbo *giocare*)

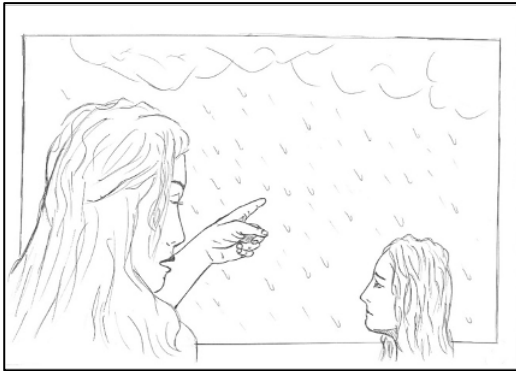
Sono state rintracciate nel corpus, ma non elicitate nel test, sette occorrenze di verbi procomplementari (5 occorrenze del verbo *volerci*, 1 di *vederci* e 1 di *metterci*), e quattro occorrenze del nesso clitico *ci si*.

Quest'ultimo è stato escluso perché, anche per gli adulti, comporta difficoltà di maneggiamento (ad esempio, le incertezze nell'ordine: *ci si/si ci*), come sottolineato da Berruto (2012).

I verbi procomplementari, invece, costituiscono un gruppo composito e numeroso, in cui ogni membro ha diverse frequenze e significati; inoltre, i significati di tali verbi non sono compositivi (Significato Verbo + Significato Clitico), e il clitico è spesso desemantizzato. Sarebbe stato necessario, per testarli in maniera efficace, aggiungere un numero troppo elevato di item, con il rischio di stancare i soggetti durante la somministrazione.

Per risolvere la problematica strutturale riscontrata nel test T-PEC, cioè l'eccessiva prominenza linguistica e contestuale dell'antecedente, che rende non necessaria la produzione dell'INST-LOC-CL, sono state adottate due strategie, strettamente interdipendenti: la strategia di elicitazione è il *task* di completamento frasale, e il test è strutturato come una storia unica. In questo modo, i contesti elicитanti sono più lunghi e hanno più gradi di incassamento sintattico: aumentare la distanza lineare e/o sintattica tra antecedente e anafora provoca la diminuzione di prominenza dell'antecedente, rendendo maggiormente necessaria la ripresa anaforica (Givón 1983). Due esempi di item sono presentati di seguito, rispettivamente per la funzione locativa (9) e strumentale (10).

(9) Item 1: Ci locativo



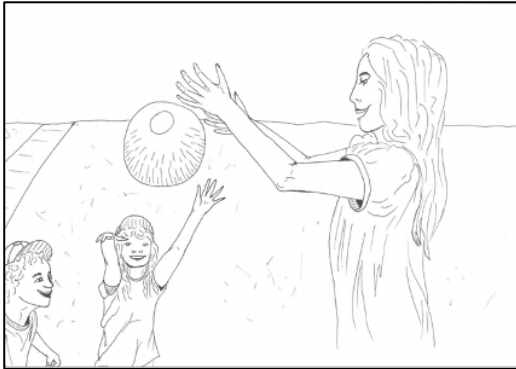
Contesto elicitante:

Due fratelli vogliono andare al parco per giocare. La bambina chiede alla mamma: «Possiamo andare al parco?». La mamma risponde «No, perché piove». La bambina allora chiede: «Allora quando _____?».

Risposta target:

Ci andiamo?

(10) Item 8: Ci strumentale



Contesto elicitante:

Al parco, la mamma ha tirato fuori dallo zaino una palla per giocare, e infatti adesso la mamma e i bambini _____.

Risposta target:

Ci giocano

Per ogni funzione in (i-v), sono stati creati due item; il test consiste, in totale, in 10 item. Due item aggiuntivi sono utilizzati come sezione *warm-up*. Non tutti gli item sono associati ad un singolo stimolo visivo, dunque le immagini utilizzate sono otto, di cui una per la sezione *warm-up*.

3.1.1 Metodologia

Il test è stato somministrato a 36 partecipanti, divisi in due gruppi:

- Gruppo sperimentale (Gruppo B): 21 bambini frequentanti l'ultimo anno di scuola materna (femmine: 11; maschi: 10; età media: $5;4 \pm 0;3$).
- Gruppo di controllo (Gruppo A): 15 adulti (femmine: 7; maschi: 9, età media: $42;2 \pm 14;2$).

La somministrazione è avvenuta oralmente: le sperimentatrici hanno letto il contesto elicitante, fermandosi in corrispondenza del *gap* frasale da completare.

Gli stimoli visivi hanno avuto un ruolo importante, in quanto le sperimentatrici hanno, di volta in volta, indicato sulle immagini elementi rilevanti al completamento frasale. I responsi orali sono stati trascritti ortograficamente. Tutti i partecipanti sono stati testati in una stanza silenziosa, singolarmente.

Ai partecipanti del Gruppo B sono stati somministrati, preliminarmente al test di produzione elicitata, tre prove standardizzate: le *Matrici Progressive di Raven* (Raven *et al.* 1998; standardizzazione italiana di Belacchi *et al.* 2008), che misurano l'intelligenza non-verbale; le prove di memoria a breve termine *PROMEA* (Vicari 2007), un compito di ripetizione di non-parole; il *Test di ripetizione di frasi con clitico-IRCCS Stella Maris* (Bottari *et al.* 1998), un test di ripetizione di frasi. Specialmente gli ultimi due test sono utilizzati per la diagnosi di DPL in età prescolare. Sono stati, dunque, proposti per avere la certezza di somministrare il test di produzione elicitata solo a bambini a sviluppo tipico; per questa ragione, 5 bambini su 26, che hanno ottenuto punteggi inferiori alla soglia cut-off, sono stati esclusi dal campione.

La codifica delle risposte è avvenuta in maniera analoga a quella del test T-PEC (Crocetti *et al.* 2021), assegnando due punti alle risposte considerate "Target" (clitico corretto, in posizione corretta); un punto alle risposte definite "Sostituzione" (clitico *ci* sostituito con un altro clitico); zero punti alle risposte "Omissione" (non contenenti il clitico), "Altro" (non pertinenti), "NP/PP" (contenenti il sintagma pieno al posto del clitico).

La significatività statistica è stata valutata utilizzando test non parametrici (nello specifico, Kolmogorov-Smirnov) con il software R.

3.2 Risultati

Di seguito si riportano i risultati del test nel suo complesso; successivamente, verranno presentate le frequenze di produzione delle diverse funzioni del clitico *ci*: il punteggio ottenuto nel test è dovuto alla produzione di risposte Target, cioè alla produzione del clitico corretto; per questa ragione, punteggi e percentuali di risposte Target possono essere considerate espressioni interscambiabili e sinonime di produzione del clitico. Infine, si confronteranno i punteggi relativi all'INST-LOC-CL con quelli ottenuti nel test T-PEC.

Su un massimo punteggio di 20.00, il punteggio medio raggiunto dal gruppo sperimentale (Gruppo B) è di 10.63 ± 3.05 ; il gruppo di controllo (Gruppo A), invece, ha ottenuto un punteggio medio di 13.60 ± 2.44 . Benché il gruppo di adulti (controllo) abbia ottenuto un punteggio più alto, la differenza non è significativa

($p = .18$): come emerge dall'osservazione dei punteggi scorporati per frequenza, comunque, il punteggio più alto del Gruppo A è sintomo di una maggiore padronanza di alcune funzioni della forma *ci*. In figura 3 sono riportate le distribuzioni dei punteggi dei due gruppi:

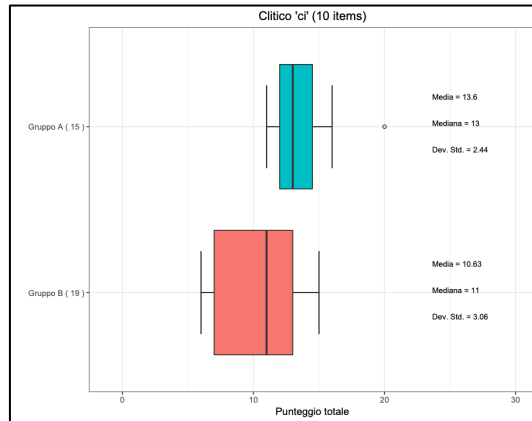


Figura 3. Distribuzioni dei punteggi totali, gruppo A e gruppo B

Considerando i punteggi ottenuti sulle singole coppie di item, si può osservare come la frequenza di produzione della stessa forma sia fortemente dipendente dalla funzione indagata. Di seguito sono riportati i punteggi e le deviazioni standard (DS) per ogni tipologia di risposta di ogni funzione, per il gruppo A (dulti) e per il gruppo B (ambini), rispettivamente in Tabella 2 e 3. Per ogni coppia di item il punteggio massimo è 4.00.

Tabella 2. Media e DS per tutte le tipologie di risposta e tutte le funzioni, gruppo A

Gruppo A	Target	Sostituzione	Omissione	Altro	NP/PP
Accusativa	3.93±0.25	0.06±0.25	0.00±0.00	0.00±0.00	0.00±0.00
Dativa	1.66±0.48	0.00±0.00	0.33±0.48	0.00±0.00	0.00±0.00
Esserci	1.66±0.48	0.33±0.48	0.00±0.00	0.00±0.00	0.00±0.00
Locativa	1.13±0.63	0.13±0.35	0.40±0.50	0.20±0.41	0.13±0.35
Strumentale	0.13±0.51	0.00±0.00	1.60±0.63	0.00±0.00	0.26±0.45

Tabella 3. Media e DS per tutte le tipologie di risposta e tutte le funzioni, gruppo B

Gruppo B	Target	Sostituzione	Omissione	Altro	NP/PP
Accusativa	1.15±0.89	0.42±0.69	0.31±0.58	0.05±0.22	0.05±0.22
Dativa	0.73±0.73	0.15±0.37	0.89±0.65	0.21±0.41	0.00±0.00
Esserci	1.63±0.49	0.21±0.41	0.00±0.00	0.15±0.37	0.00±0.00
Locativa	1.57±0.50	0.21±0.41	0.05±0.22	0.52±0.51	0.05±0.22
Strumentale	0.10±0.31	0.05±0.22	1.47±0.51	0.05±0.22	0.31±0.47

Relativamente alla funzione Accusativa, il gruppo di adulti ha ottenuto un punteggio vicino al massimo (3.93), mentre il gruppo di bambini ha ottenuto un punteggio più basso (1.15); questo può significare una maggior consapevolezza, negli adulti, dello slot argomentale che deve essere saturato, conseguenza della competenza linguistica ormai completamente maturata. La differenza è vicina alla significatività ($p = .06$)

Lo stesso può dirsi dei punteggi più alti ottenuti dal gruppo di adulti rispetto al gruppo di bambini per la funzione Dativa (1.66 vs. 0.73): per tale funzione, si è riscontrata una differenza significativa tra i due gruppi ($p = .02$).

Relativamente alle restanti funzioni, i punteggi si distribuiscono in maniera simile, senza differenze significative ($p > .05$), come si osserva in figura 4.

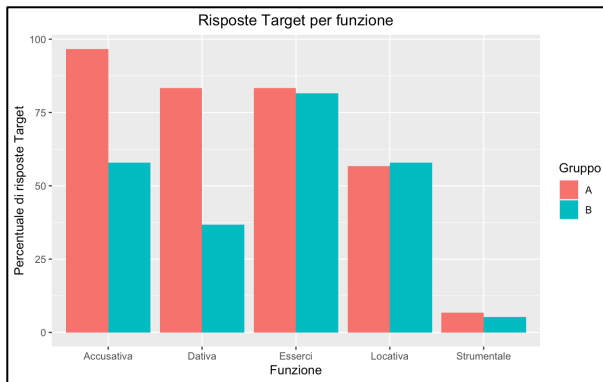


Figura 4. Percentuali di risposte Target per tutte le funzioni, entrambi i gruppi

Il punteggio più alto, nel gruppo dei bambini, è stato ottenuto negli item elicитanti le forme flesse del verbo *esserci* (1.63): questo risultato è coerente con le frequenze rintracciate nel corpus (dove tali forme erano le più frequenti, con 84 occorrenze) e mostra analogie con le traiettorie acquisizionali tracciate da Berretta (1986): in uno studio embrionale sugli apprendenti di italiano L2 è emerso infatti che il verbo *esserci* viene acquisito per primo e «inizialmente viene usato solo nella forma *c'è*, inanalizzata e indifferente a numero e tempo» (Berretta 1986: 335).

Relativamente all'INST-LOC-CL, invece, i punteggi ottenuti sono diversi tra loro. Per la funzione locativa i punteggi sono piuttosto alti nel gruppo dei bambini (1.57), e simili in quello degli adulti (1.13). La funzione locativa risulta, infatti, la seconda più prodotta. Anche in questo caso, le frequenze rintracciate nel corpus riproducono fedelmente la situazione (31 occorrenze, seconda funzione più

prodotta dopo il verbo *esserci*). È interessante notare che lo studio di Berretta (1986) noti la funzione locativa come la seconda ad essere acquisita dagli apprendenti di italiano L2. Infine, la percentuale di risposte Target ottenute dai bambini in questo test (57.90%) è molto più alta di quella di risposte Target ottenute dai partecipanti nel test T-PEC (0.35%).

Concentrandosi esclusivamente sulla funzione strumentale, si osserva, invece, come la tipologia di risposta Omissione resti la più frequente, per entrambi i gruppi (1.60 per i bambini; 1.40 per gli adulti). La funzione strumentale risulta infatti la meno prodotta da entrambi i gruppi. Analogamente a quanto detto per funzione locativa e verbo *esserci*, la funzione strumentale è la meno prodotta anche all'interno del corpus (1 occorrenza) e l'ultima ad essere acquisita dagli apprendenti di italiano (si sviluppa infatti solo nella varietà Post-Basiche).

4. Note conclusive

A partire da questo studio, ancorché con dati preliminari, è stato possibile trarre conclusioni sia di carattere metodologico sia di carattere acquisizionale.

Il primo esperimento ha permesso di mettere in luce l'inefficacia del test T-PEC nell'elicitazione delle funzioni locativa e strumentale del clitico *ci*, così come la necessità di elaborare strategie di elicitazione *ad hoc* per gli elementi linguistici opzionali: si è scelto, dunque, di utilizzare il *task* di completamento frasale e di aumentare distanza lineare e strutturale tra antecedente e ripresa anaforica.

Tali strategie si sono rivelate efficaci nell'elicitare la funzione locativa del clitico, come è stato evidenziato dall'esperimento presentato nel § 3.

Lo studio ha, inoltre, permesso di concludere che i bambini a sviluppo tipico a cinque anni di età sono in grado di produrre la forma clitica *ci* e che la frequenza di produzione, in contesto spontaneo ed elicitato, dipende dalla funzione indagata.

Un dato interessante emerge ordinando le funzioni in base alla frequenza con cui sono prodotte dai bambini in contesto elicitato (11) e spontaneo, cioè quelle rintracciate nel corpus (12).

(11) Esserci > Locativa > Accusativa > Dativa > Strumentale

(12) Esserci > Locativa > Accusativa > Dativa > Strumentale

Come si vede, (11) e (12), le due sequenze sono identiche; ancora più interessante è la loro identità con la sequenza acquisizionale tracciata da Berretta (1986) per gli apprendenti di italiano L2 (13). La funzione strumentale non è presente perché viene acquisita successivamente:

(13) Esserci > Locativa > Accusativa > Dativa

La sequenza che si ottiene ordinando le funzioni in base alla frequenza di produzione da parte degli adulti (14) è, invece, parzialmente diversa da (11), (12) e (13): come già osservato, si ha una maggiore consapevolezza dell'obbligatorietà del clitico in funzione accusativa e dativa.

(14) Accusativa > Esserci/Dativa > Locativa > Strumentale

I dati raccolti dimostrano, dunque, anche che la funzione strumentale è (i) la meno prodotta dai bambini in contesto spontaneo ed elicitato, (ii) la meno prodotta dagli adulti in contesto elicitato.

Le ipotesi sulle ragioni della sua omissione si prestano bene a raccordare metodologia e acquisizione: da un lato, è certamente possibile ipotizzare che il test non sia in grado di elicitare efficacemente la funzione strumentale; dall'altro, è possibile ipotizzare che i bambini a sviluppo tipico a cinque anni non siano in grado di riconoscere i contesti in cui tale clitico andrebbe prodotto, in quanto non sono esposti ad un input sistematico. La scarsa produzione del *ci* strumentale da parte degli adulti appare in linea con questa ipotesi, unitamente alla sua acquisizione tardiva da parte degli apprendenti di italiano L2. Inoltre, alla luce delle peculiarità strutturali che la caratterizzano, è possibile che questa funzione sia omessa perché meno prominente e più difficoltosa delle altre.

Le ragioni dell'omissione del *ci* strumentale restano da indagare, e proprio su questo elemento si dovrà concentrare la ricerca futura; non solo in ottica di acquisizione tipica, ma anche e soprattutto atipica: è noto che le aree della lingua più disgregate nei bambini con DPL corrispondono a elementi particolarmente difficili da acquisire per i loro pari a sviluppo tipico (Leonard 2014); tra le diverse funzioni indagate, dunque, quella strumentale si presenta come la miglior candidata a diventare un nuovo *marker* di DPL per la lingua italiana.

Authorship e ringraziamenti

Questo lavoro è stato concepito e discusso congiuntamente dalle due autrici. Tuttavia, Alice Suozzi è responsabile dei §§ 2.1, 2.3, 3 e 4, Gloria Gagliardi dei §§ 1 e 2.2.

Le autrici ringraziano Andrea Gemelli, autore delle illustrazioni del test, e Ilaria Colpizzi, che ha somministrato ai bambini le Matrici Progressive di Raven.

Sono inoltre riconoscenti al prof. Nicola Grandi per le sue preziose osservazioni alla versione preliminare di questo lavoro e ai Dirigenti degli Istituti Scolastici di Correggio (RE) coinvolti nel progetto: Paola Incerti e Agnese Beltrami dell'Istituto Comprensivo Statale Correggio 2, Viviana Cattaneo del Liceo Statale "Rinaldo Corso" e Maria Cristina Santini dell'Istituto Tecnico Statale "L. Einaudi".

Riferimenti bibliografici

- Anthony, L. 2019. AntConc (Version 3.5.8 - Computer Software). Tokyo, Japan: Waseda University. <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/>
- Arosio, F., Branchini, C., Barbieri L., & Guasti, M. T. 2014. Failure to produce direct object clitic pronouns as a clinical marker of SLI in school-aged Italian speaking children. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 28(9): 639-663.
- Belacchi, C., Scalisi, T. G., Cannoni, E., & Cornoldi, C. 2008. *Matrici progressive di Raven forma colore (CPM 47), Manuale d'uso e standardizzazione italiana*. Firenze: Organizzazioni speciali.
- Berretta, M. 1986. Per uno studio dell'apprendimento dell'italiano in contesto naturale: il caso dei pronomi personali atoni. In A. Giacalone Ramat (ed.), *L'apprendimento spontaneo di una seconda lingua*, Bologna, Il Mulino: 329-352.
- Berruto, G. 2012. *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo* (seconda edizione). Roma: Carocci.
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. & the CATALISE-2 consortium 2016. CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS ONE*, 11(7): e0158753.
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. & the CATALISE-2 consortium 2017. Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10): 1068-1080.
- Bortolini, U., Arfè, B., Caselli, M.C., Degasperis, L., Deevy, P. & Leonard, L.B. 2006. Clinical markers for Specific Language Impairment in Italian: The contribution of clitics and non-word repetition. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 41(6): 695-712.
- Bortolini, U. Caselli, M.C., Deevy, P. & Leonard L.B. 2002. Specific Language Impairment in Italian: the first steps in the search for a clinical marker. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 37(2): 77-93.
- Bortolini, U. & Leonard, L. 1996. Phonology and grammatical morphology in specific language impairment: accounting for individual variation in English and Italian. *Applied Psycholinguistics*, 17(1): 85-104.
- Bottari P., Cipriani P. & Chilosi A.M. 1998. Dissociation in the acquisition of clitic pronouns by dysphasic children: A case study from Italian. In S.M. Powers e C. Hamann (eds) *The Acquisition of Scrambling and Cliticization*, Springer, 1998:237-277.
- Caprin C. & Guasti M.T. 2009. The acquisition of morphosyntax in Italian: A cross-sectional study. *Applied psycholinguistics*, 30: 23-52.

- Cantiani, C., Lorusso, M.L., Perego, P., Molteni, M., Guasti, M.T. 2015. Developmental dyslexia with and without language impairment: ERPs reveal qualitative differences in morphosyntactic processing. *Journal of Developmental Neuropsychology*, 40(5): 291-312.
- Cardinaletti, A. 2013. Sui limiti dei pronomi clitici. Inventario ed estrazione. In A. Ledgeway, M. Cennamo & G. Mensching (eds.), *Actes du XXVIIe Congrès international de linguistique et de philologie romanes. Section 4: Syntaxe*. Nancy: ATILF & Société de linguistique romane, 49-62.
- Cardinaletti, A. 2015. Syntactic effects of cliticization. In T. Kiss and A. Alexiadou (eds.), *Syntax – Theory and Analysis. An International Handbook*, Berlin, De Gruyter Mouton, 2015, 595-653.
- Cardinaletti, A. 2019. Cliticization as Extraction: The Big DP Hypothesis Revisited. *Revista Da Associação Portuguesa De Linguística*, 5: 1-16.
- Cardinaletti, A., Cerutti, S., Volpato, F. 2021. On the acquisition of third person dative clitic pronouns in Italian. *Lingue e Linguaggio*, 2: 311-341.
- Cardinaletti, A. & Starke, M. 1999. The typology of structural deficiency: A case study of the three classes of pronouns. In H. Van Riemsdijk (ed.) *Clitics in the Languages of Europe*, EALT/EUROTYP 20-5, Berlin- New York, Mouton, 1999, 33-80.
- Chilosi, A.M., Brizzolara, D., Lami, L., Pizzoli, C., Gasperini, F., Pecini, C., Cipriani, P. & Zoccolotti, P. 2009. Reading and spelling disabilities in children with and without a history of early language delay: a neuropsychological and linguistic study. *Child Neuropsychology*, 15: 582-604.
- Conti-Ramsden, G., Mok, P. L., Pickles, A. & Durkin, K. 2013. Adolescents with a history of Specific Language Impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional and behavioral functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34(11): 4161-4169.
- Crocetti, P., Fancelli, S., Colpizzi, I., Suozzi, A., Crocetti, E., Borgogni, E. & Gagliardi, G. 2021. T-PEC: a novel test for the elicited production of clitic pronouns in Italian. Preliminary data. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 35(7): 1 – 27.
- D’Amico, S., De Cagno, A.G., Levorato, M.C., Rossetto, T. & Sansavini, A. 2021. *Il Disturbo Primario del Linguaggio. Oltre la Consensus Conference*. Trento: Erickson.
- Dispaldro, M. Leonard, L.B. & Deevy, L. 2013. Real-Word and Nonword Repetition in Italian-Speaking Children With Specific Language Impairment: A Study of Diagnostic Accuracy. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(1): 323-336.
- Gavarrò, A. 2012. Third person clitic production and omission in Romance SLP”. In M. Pilar-Larrañaga, P. Guijarro-Fuentes (Eds.) *Pronouns and Clitics in early language*, Berlin-Boston, Mouton De Gruyter: 79-104.
- Gerken, L.A. 1991. The metrical basis for children’s subjectless sentences. *Journal of Memory and Language*, 30(4): 431-451.
- Gerken, L.A. 1994. Young children’s representation of prosodic phonology: Evidence from English-speakers’ weak syllable productions. *Journal of Memory and Language*, 33(1): 19-38.
- Gerken, L. A. 1996. Prosodic structure in young children’s language production. *Language*, 72(4): 683-712.
- Givón, T. (ed.) 1983. *Topic Continuity in Discourse. A Quantitative Cross-Language Study*. Amsterdam – Philadelphia, Benjamins.
- Guasti, M. T. 1993/1994. Verb syntax in Italian child grammar: Finite and nonfinite verbs. *Language Acquisition*, 3: 1-40

- Gysel, van J. 2010. *La semantica della particella ci nell'italiano parlato informale: uno studio empirico*. PhD diss. Unversiteit Gent.
- Jakubowicz, C., Nash, L., Rigaut C, Gérard C-L. 1998. Determiners and clitic pronouns in French-speaking children with SLI. *Language Acquisition*, 7(2-4): 116–160.
- Koenig, J-P., Mauner, G. & Bienvenue, B. 2003. Arguments for adjuncts. *Cognition*, 89: 67-103.
- Koenig, J-P., Mauner, G. & Bienvenue, B. 2008. What with? The Anatomy of a (Proto)-Role. *Journal of Semantics*, 25: 175-220.
- Leonard, L.B. 1998. *Children with specific language impairment*. Cambridge (MA): The MIT Press.
- Leonard, L.B. 2014. Specific Language Impairment across languages. *Child Development Perspective*, 8(1): 1-8.
- Leonard, L.B. & Dispaldro, M. 2013. The Effects of Production Demands on Grammatical Weaknesses in Specific Language Impairment: The Case of Clitic Pronouns in Italian. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(4): 1272-1286.
- Monachesi, P. 2006. Clitics, pronouns, noun phrases and the head-complement parameter. *Annali Online di Ferrara - Lettere 2*: 15-30.
- Pozzan L. 2007. The dissociation between clitics and determiners in a group of Italian SLI children (MA thesis), University of Siena-CUNY Graduate Center.
- Raven, J. C., Styles, I., & Raven, M. A. 1998. *Raven's Progressive Matrices: CPM Parallel Test Booklet*, Oxford: Oxford Psychologists Press; San Antonio (TX): The Psychological Corporation.
- Renzi, L. 1989. Sviluppo paralleli in italiano e nelle altre lingue romanze. I pronomi clitici nella lunga durata. In Foresti, F., Rizzi, E., Benedini, P. (Eds.), *Atti del XX congresso nazionale SLI*, Roma, Bulzoni: 99 – 113.
- Rissman, L. & Rawlins, K. 2017. Ingredients of Instrumental Meaning. *Journal of Semantics*, 34: 507- 537.
- Rizzi, L. 1978. A Restructuring Rule in Italian Syntax, in S. J. Keyser (Ed.) *Recent Transformational Studies in European Languages*. Cambridge, Mass. The MIT Press, 113-158.
- Rizzi, L. 1982. *Issues in Italian Syntax*. Dordrecht, Foris Publications.
- Schaeffer, J. 2000. *The acquisition of direct object scrambling and clitic placement*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins.
- Schaeffer, J. 2000. *The acquisition of direct object scrambling and clitic placement*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins.
- Schwarze, C. 2010. I pronomi clitici. In R. Simone (Ed.) *Enciclopedia Treccani*, 2010, 2-13.
- St Clair, M., Pickles, A., Durkin, K. & Conti-Ramsden, G. 2011. A longitudinal study of behavioral, emotional and social difficulties in individuals with a history of Specific Language Impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 44(2): 186-199.
- Tedeschi, R. 2006. The acquisition of object clitics in Italian: Data from an elicited production task. *Annali Online di Ferrara - Lettere 2*: 31-42.
- Tomblin, J.B., Records, N.L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E. & O'Brien, M. 1997. Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40(6): 1245-1260.
- Van Gysel, J. 2010. *La semantica della particella ci nell'italiano parlato informale: uno studio empirico*. PhD diss. Unversiteit Gent.

- Vender, M., Garraffa, M., Sorace, A. & Guasti, M.T. 2016. How early L2 children perform on Italian clinical markers of SLI: A study of clitic production and nonword repetition. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 30(2): 150-169.
- Vicari, S. 2007. *PROMEA. Prove di Memoria e Apprendimento per l'Età Evolutiva*. Firenze: Giunti Psychometrics.
- Wallace, I. F., Berkman, N.D., Watson, L.R., Coyne-Beasley, T., Wood, C.T., Cullen, K. & Lohr, K.N. 2015. Screening for Speech and Language Delay in Children 5 Years Old and Younger: A Systematic Review. *Pediatrics*, 136 (2): e448-e462.
- Wexler, K., Gavarrò, A. & Torrens, V. 2004. Feature checking and object clitic omission in child Catalan and Spanish. In R. Bok-Bennema, B. Hollebrandse, B. Kampers Mahne & P. Sleeman (Eds.) *Romance Languages and Linguistic Theory*, Amsterdam, John Benjamins.

Appendice

	CONTESTO ELICITANTE	CLITICO	RISPOSTA ATTESA
Warm-up	<i>Guarda! In questo disegno la mamma mette la sua _____</i>	----	<i>Mano</i>
	<i>Sulla spalla del _____</i>	-----	<i>Bambino</i>
Test	1. <i>Due fratellini vogliono andare al parco per giocare. La bambina chiede alla mamma: «Possiamo andare al parco?». La mamma risponde «No, perché piove». La bambina allora chiede: «Allora quando _____?» e la mamma dice «Quando uscirà il sole».</i>	Locativo	<i>Ci andiamo</i>
	2. <i>Il bambino prende le costruzioni per giocare in salotto e dice alla sorella: «Ho preso le costruzioni, così _____».</i>	Strumentale	<i>Ci giochiamo</i>
	3. <i>Dopo avere giocato per un po', il bambino guarda fuori dalla finestra e grida: «Mamma, guarda! Adesso fuori _____ il sole!».</i>	Verbo esserci flesso	<i>C'è</i>
	4. <i>La mamma e i fratellini possono andare al parco. La mamma dice: «Quando esce il sole, bisogna mettersi il cappello. Siccome adesso c'è il sole, anche noi dobbiamo _____ il cappello».</i>	Dativo	<i>Metterci</i>
	5. <i>Bisogna proteggersi dai raggi del sole, allora mettiamo anche la crema, così non _____».</i>	Accusativo	<i>Ci scottiamo</i>
	6. <i>Arrivati al parco, la mamma vede delle api vicino allo scivolo, e dice ai bambini: «Guardate, lì _____ delle api!».</i>	Verbo esserci flesso	<i>Ci sono</i>
	7. <i>Se qualcuno dà fastidio alle api, loro pungono! Non diamo fastidio alle api, altrimenti _____».</i>	Accusativo	<i>Ci pungono</i>

	<p>8. <i>Al parco, la mamma ha tirato fuori dallo zaino una palla per giocare, e infatti adesso la mamma e bambini _____.</i></p>	Strumentale	<i>Ci giocano</i>
	<p>9. <i>Dopo avere giocato con la palla, i bambini hanno fame. La mamma tira fuori dallo zaino dei biscotti e dà i biscotti ai bambini. Anche gli altri bambini che sono al parco vogliono fare merenda. I due bambini si avvicinano e dicono: «Guardate, la nostra mamma per fare merenda _____ dei biscotti, se volete possiamo fare a metà».</i></p>	Dativo	<i>Ci ha dato</i>
	<p>10. <i>Mentre i bambini tornano a casa dal parco, la mamma dice «Stasera andiamo al cinema!». Il fratellino, però, non vuole andare al cinema, e grida: «Io, al cinema, non _____!». La mamma risponde al bambino: «Non preoccuparti, puoi stare a casa con papà».</i></p>	Locativo	<i>Ci vado</i>