

Superstizioni grammaticali

ADRIANO COLOMBO

Grammatical superstition

The article proposes a revision of some current ideas in Italian grammar textbooks, which are not supported by an in-depth analysis of data. An example is the the so-called comparative and superlative degrees of adjectives, presented as a morphological phenomenon, while in Italian it is a syntactic phenomenon and does not concern only adjectives. Another problematic case are modal verbs in Italian (also called “servili”), which are often associated with aspectual verbs as well as causative and perceptive constructions. These verbs are currently described as forming a single composite predicate with the main verb. However, this analysis can be questioned by some counter-arguments, and should therefore be revised. These examples lead to the conclusion that grammar teaching in school should be based on reflection on linguistic data, rather than grammatical rules.

Il contributo propone una revisione di alcune distinzioni e regole ripetute senza riflettere nelle grammatiche scolastiche, che, a un esame più approfondito, appaiono prive di fondamento. Un esempio è la distinzione dei “gradi dell’aggettivo”, presentati come fatto morfologico mentre in italiano si tratta di un procedimento sintattico e non specifico dell’aggettivo. Un altro campo problematico è quello dei verbi “servili”, spesso associati ai verbi aspettuativi e alle costruzioni fattitive e percettive; in tutti questi casi, si afferma perentoriamente, il verbo reggente e l’infinito formerebbero un predicato unico composto. Questa analisi va incontro ad obiezioni e dovrebbe essere quanto meno problematizzata. Con questi esempi l’autore sostiene l’idea che la grammatica a scuola dovrebbe essere “riflessione” e non “catechismo”.

ADRIANO COLOMBO (adricolo1@alice.it) è stato insegnante nelle scuole secondarie di secondo grado, esperto in diversi progetti nazionali di ricerca didattica, docente a contratto all’Università di Bologna. È stato segretario nazionale dei Giscel dal 2004 al 2008.

1. Introduzione

Chi circa un mezzo secolo fa ha cominciato a usare l'espressione "riflessione sulla lingua" al posto di "insegnamento della grammatica", lo ha fatto con l'auspicio che la grammatica a scuola cessasse di essere un catechismo di definizioni e prescrizioni presentate come verità di fede, ma diventasse appunto un riflettere, una costruzione di ipotesi da verificare sui dati della lingua: un'esperienza di metodo scientifico (dove "scientifico" non significa accertato una volta per tutte, ma sottoposto a verifica e controversia)¹. Purtroppo l'editoria scolastica, con rare e non fortunate eccezioni, ha preferito adagiarsi nella ripetizione di un approccio dogmatico, dove le affermazioni non si presentano come il risultato di una generalizzazione di dati, esempi e controesempi; dove le "tre analisi" (grammaticale, logica, del periodo) sembrano lo scopo supremo, ma che si possano dare criteri di verifica della correttezza di un'analisi è l'ultimo dei pensieri².

In queste note (che saranno, se un dio lo vorrà, le prime di una piccola serie) intendo discutere non le grandi scelte che orientano una descrizione grammaticale (come il modello di riferimento, valenziale o altro, l'approccio più o meno formale o nozionale, ecc.), ma alcuni punti particolari della grammatica italiana che sono nei testi luoghi comuni, ripetuti da tutti senza pensarci (e questo preoccupa); a volte mi sembrano del tutto privi di fondamento (e per questi userò il termine "superstizioni grammaticali", che sono grato a Matteo Viale di avermi suggerito); altre volte passibili di dubbi, approfondimenti, revisioni, sul piano teorico (dove sono oggetto di dibattito) e/o sul piano didattico.

2. Una superstizione: i gradi dell'aggettivo

Un esempio di superstizione grammaticale è la teoria dei "gradi dell'aggettivo", che regolarmente incontriamo nella trattazione della morfologia dell'aggettivo. La trovo ripetuta in termini pressoché uguali in tutti i manuali di grammatica per i vari livelli di scuola che ho consultato. Cito da uno dei più diffusi nella scuola media: «gli aggettivi qualificativi possono esprimere tre gradi di intensità [...]. L'aggettivo qualificativo è di grado positivo quando esprime solo l'esistenza di una qualità, senza precisarne la misura. L'aggettivo qualificativo è di grado comparativo quando esprime un confronto tra

¹ Di cui restano un modello insuperato gli "esperimenti grammaticali" sperimentati e proposti da Maria G. Lo Duca (1997).

² Qualche anno fa, da un esame condotto su circa venticinque libri di testo destinati ai tre cicli scolastici, mi è risultato che la parola "verificare" compariva in tutto una sola volta in un solo manuale; cfr. Colombo 2015: § 6.3.

due termini (detti primo e secondo termine di paragone) rispetto a una certa qualità». Esempio «Stefano è **più bello** di Marco» (Zordan 2016: 170). In alto nella pagina una testatina ci avverte che siamo nella parte del libro «3. Morfologia». La mia obiezione è: che cosa c'è di morfologico nel preporre a un aggettivo un avverbio (*più*, o il suo corrispettivo *meno*), come si può fare con cento altri avverbi? (da *molto* a *poco*, a *straordinariamente*...). Certo, *più* e *meno* esigono di aggiungere un termine di paragone, creano cioè una struttura sintattica di comparazione. La quale è forse prevalente, ma non certo esclusiva degli aggettivi. Alcune grammatiche ammettono che la comparazione può riguardare un avverbio (“Stefano corre *più forte* di Marco”), nessuno ricorda che può investire un complemento avverbiale (“Stefano abita *più in alto* di Marco”), un nome (“Stefano ha *più soldi* di Marco”), un verbo (“Stefano *ha bevuto più* di Marco”). Perché non si dice che negli ultimi due esempi il nome *soldi* o il verbo *bere* si trovano in un particolare “grado”?

Bisogna risalire all'Ottocento per trovare chi abbia dubitato di questa favola. In quel secolo Severino Fabriani, un pio sacerdote modenese che si era dedicato all'insegnamento della lingua orale ai sordomuti (e per questo fondò un ordine di suore e un istituto che funzionano tuttora), scrisse una *Grammatica della lingua italiana*, pubblicata postuma nel 1875, ispirata ai principi della “grammatica ragionata” sviluppata dagli illuministi francesi. Nella sua grammatica Fabriani non parla di gradi dell'aggettivo; nel capitolo dedicato alle «parole qualificanti» (l'autore rinnova tutta la terminologia delle parti del discorso nel tentativo di renderla più razionale e trasparente), si limita a osservare che «le parole qualificanti formali, terminanti in *-iore* mostrano una comparazione nella misura di quantità o qualità comune a diversi oggetti» (Fabriani 1875: 19); in sostanza, tratta come comparativi le sole forme *maggiore*, *minore*, *migliore* e *peggiore*, quelle che l'italiano ha ereditato dal comparativo morfologico del latino; lo stesso già aveva fatto nella sua *Grammatica ragionata* (1771) il primo e maggiore grammatico italiano di questa tendenza, Francesco Soave.

Fabriani aveva esposto i principi a cui doveva ispirarsi una grammatica ragionata in certe sue *Lettere logiche* edite nel 1838. In queste non aveva toccato la questione dei comparativi; ma quando nel 1857 un suo nipote pure prete, Pio Sirotti, le ripubblicò, vi aggiunse una *Nota alla lettera IV* che chiarisce le ragioni della scelta. Criticando l'affermazione di Salvatore Corticelli (autore di una fortunata grammatica italiana uscita nel 1745 e in uso fin oltre la metà dell'Ottocento) secondo cui «i comparativi nella nostra lingua si formano con aggiungere le particelle *più* o *meno* le quali significano accrescimento o diminuzione» (1773: 11), Sirotti osserva: «Tutta la comparazione adunque sta in quelle particelle, e quindi è falso che gli aggettivi, ossia le qualificanti, nella nostra lingua abbiano il grado di comparazione» (Fabriani 1857: 73).

Non si poteva dire meglio. In effetti, l'idea dei gradi dell'aggettivo è trattata con cautela nelle grammatiche italiane di riferimento (quelle cioè non destinate direttamente alla scuola, ma agli studiosi e agli studenti universitari) uscite dal 1988 in poi. Solo la «grammatica ragionevole» di Lo Duca e Solarino (2004) ripete le formule delle grammatiche scolastiche. Luca Serianni, nella sua *Grammatica italiana*, sembra non volersene assumere la responsabilità: «Fermo restando che le possibilità di intensificare una qualità, sul piano linguistico-espressivo, sono virtualmente illimitate, per l'aggettivo qualificativo la grammatica ha codificato tre modalità funzionali di espressione della qualità, ossia tre tipi di gradazione (o gradi)» (Serianni 1988: 178 V.56). La *Nuova grammatica italiana* di Salvi e Vanelli nomina «il cosiddetto "grado comparativo" degli A» (Salvi, Vanelli 2004: 171). La *Grande grammatica italiana di consultazione* curata da Lorenzo Renzi e Giampaolo Salvi, nel capitolo dedicato al sintagma aggettivale, scritto da Maria Teresa Guasti, si limita a questa secca annotazione: «Altri modificatori, come *meno*, *più*, hanno la funzione di mettere a confronto il grado della qualità espressa dall'aggettivo» (Guasti 1991: 321); dunque, come diceva don Sirotti, la comparazione sta tutta in quegli avverbi modificatori.

Per trovare una presa di posizione del tutto chiara bisogna infine ricorrere alla *Grammatica della lingua italiana* di Christoph Schwarze, cioè a un autore che non ha per madrelingua l'italiano, ma una lingua come il tedesco che (al pari dell'inglese) ha davvero per gli aggettivi un comparativo e un superlativo morfologico (*schön* 'bello', *schöner* 'più bello', *schönst* 'il più bello'): «L'aggettivo italiano [...] non ha procedimenti di flessione per la formazione del comparativo e del superlativo; le due categorie corrispondenti si formano con procedimento sintattico» (Schwarze 2009: 171); cosa che non significa ignorare la comparazione: al contrario, nella parte di questa grammatica che assume un punto di vista nozionale, un intero capitolo è poi dedicato all'insieme dei procedimenti di comparazione.

Tutto quanto si è detto si estende al cosiddetto superlativo relativo, che pure non è una forma dell'aggettivo ma un costrutto sintattico: premettendo a *più* o *meno* l'articolo determinativo si crea un riferimento specifico ad un singolo oggetto, e lo si paragona a tutta una classe di oggetti: "Il più avvincente tra i romanzi di Camilleri". Lo spiegava bene Francesco Soave nella citata *Grammatica ragionata*, dove lo chiamava «superlativo di paragone»: «In tanto poi il superlativo di paragone richiede sempre l'articolo, in quanto appunto l'oggetto, al quale egli si aggiunge, resta da lui assolutamente, e precisamente determinato fra tutti quegli altri, con cui egli si paragona» (Soave 1771/1802: 35-36).

Ma c'è almeno un "grado dell'aggettivo" prodotto morfologicamente, il "superlativo assoluto" creato col suffisso *-issimo* (più di rado *-errimo*)? Naturalmente esiste, ma non ha niente a che fare coi procedimenti comparativo e superlativo relativo. Non è parallelo al superlativo delle lingue che ne hanno

uno morfologico, come l'inglese e il tedesco: il superlativo in *-est* dell'inglese e in *-st* del tedesco non corrisponde al nostro superlativo assoluto, ma al superlativo relativo: "una strada lunghissima" è in inglese *a very long road*, non certo **a longest road*, mentre *the longest road* è 'la strada più lunga' (fra tante). Per evitare equivoci le grammatiche di riferimento più moderne non parlano, per l'italiano, di un "superlativo assoluto", ma di un *elativo*, che non è un "grado", ma un alterato: *bianchissimo* non va messo in serie con *più bianco*, ma con *biancastro*, *piccolissimo* con *piccoletto*³.

Ma infine, nell'insegnamento scolastico è poi importante fare queste distinzioni? Certo se ne può fare a meno, come si potrebbe tranquillamente fare a meno di dedicare una mezza pagina di manuale o una mezz'ora di lezione a un fenomeno tutto sommato marginale, creando l'obbligo di specificare "grado: positivo" a quasi ogni aggettivo negli esercizi di analisi grammaticale. Ma se se ne parla, non bisogna fare affermazioni infondate; è questo un principio pedagogico essenziale che dovrebbe ispirare qualsiasi attività di riflessione sulla lingua: se questa attività deve essere educativa, non deve contraddire, ma incoraggiare uno sforzo di esame critico e verifica fattuale dei concetti che si introducono.

3. Servono davvero i verbi servili?

3.1. I confini della categoria

«Questi verbi adunque si potranno dire alla Latina famulatorj, perché sempre, come i servi, seguitan altri, e mai non vanno da loro», scriveva Benedetto Buommattei nel suo trattato *Della lingua toscana* (1643/2007: 301) a proposito di *potere, volere, dovere* «e se altri ve ne sono». Credo che qui si possa rintracciare l'origine dell'espressione "verbi servili" che si incontra ancora in tutte le grammatiche scolastiche, talvolta affiancata alla definizione di "verbi modali", forse per evitare l'imbarazzante allusione a un rapporto servopadrone che, comune nel Seicento, non è più tale (o non dovrebbe essere) nel nostro secolo.

Le ragioni del raggruppamento e dei due termini sono spiegate nella *Grammatica italiana* di S. Battaglia e S. Pernicone: «Sono detti modali perché indicano un modo dell'azione espressa dall'infinito ch'essi reggono, e servili perché con l'infinito formano una unità inseparabile» (Battaglia, Pernicone 1951: 524): una ragione semantica e una ragione formale. La prima non è per sua natura perspicua: se "voglio partire" esprime una modalità del mio partire (qualunque cosa voglia dire "modo" o "modalità"), non si capisce perché

³ Così un manuale di riferimento, *La formazione delle parole in italiano*, a cura di M. Grossmann e F. Rainer (2004).

“penso di partire” esprima una relazione di tipo diverso. Quanto all’«unità inseparabile», si riferisce in primo luogo al fatto che questi verbi reggono un infinito come oggetto diretto, senza preposizione. Con questi due requisiti i confini della categoria restano sfumati: per alcuni i verbi modali o servili sono tre, per altri comprendono tutti i verbi che reggono un infinito senza preposizione, come *desiderare, preferire, osare...* e c’è chi ci aggiunge «locuzioni verbali come *essere solito, essere in grado di, essere capace di*» (Zordan 2016: 328).

Il problema è stato affrontato da Luca Serianni nella sua *Grammatica italiana* non scolastica, che resta il più importante testo di riferimento di impostazione tradizionale: «I verbi *servili* (o *modali*) costituiscono una categoria piuttosto controversa e discussa, giacché non c’è accordo tra gli studiosi né sulle unità che compongono il gruppo né sulle loro specifiche caratteristiche funzionali» (1988: 334 XI.44). Dal canto suo Serianni ritiene di poterli identificare nei canonici *potere, dovere, volere* più (con alcune restrizioni) *solere* e *sapere* nel senso di ‘essere capace’. Questi verbi condividono tre tratti, ciascuno dei quali è presente anche in altri verbi, ma che solo in questi sono tutti compresenti: «a) la reggenza diretta di un infinito, b) l’identità di soggetti tra verbo servile e infinito, c) la collocazione mobile dei pronomi atoni, come proclitici prima del verbo servile o come enclitici dopo l’infinito (“ti devo dire” / “devo dirti”)» (Serianni 1988: 335 XI.44). Si noti che questo autore usa per definire la classe caratteristiche solo formali, mentre si astiene dal darne una definizione semantica, che sarebbe inevitabilmente vaga.

Il tratto a) è presente anche in *desiderare, preferire, intendere, osare, amare, odiare* e in qualche uso meno frequente di altri verbi; il tratto b) è comune a un gran numero di verbi che possono reggere una oggettiva introdotta da *che* nella forma esplicita, un infinito introdotto da *di* nella forma implicita, appunto se il soggetto dell’infinito è uguale a quello della reggente (e l’infinito è facoltativo se la frase esplicita è all’indicativo, obbligatorio se la frase esplicita dovrebbe essere al congiuntivo: “credo che tu sia onesto”, “credo di essere onesto”; ma non “*credo che io sia onesto”); il tratto c) è comune ai verbi aspettuali: “lo comincio a capire” / “comincio a capirlo”, “ti finisco di dire”, “ti continuo a spiegare” e anche ad alcuni verbi di movimento: “lo vado a cercare”, “ti vengo a trovare”. Quest’ultima caratteristica, che i grammatici generativisti chiamano la “risalita del clitico”, è tipica dell’italiano ed è un vero rompicapo per chiunque lo debba apprendere come lingua straniera; come si vede, è distribuita irregolarmente tra un certo numero di verbi.

Stranamente Serianni non indica come tratto distintivo un’altra caratteristica (di cui comunque parla diffusamente): la possibilità che hanno i tre “servili”, che in sé prendono *avere* come ausiliare dei tempi composti, di assumere anche *essere* se questo è l’ausiliare dell’infinito che reggono: “ho voluto questo”, “ho voluto fare”, “ho voluto andare”, ma anche “sono voluto andare”. In verità questa possibilità di prendere l’ausiliare dell’infinito compare,

anche se più di rado, in alcuni verbi aspettuali: *cominciare* ha l'ausiliare *essere* quando è intransitivo ("le vacanze sono cominciate"), ha *avere* quando è transitivo ("ho cominciato il lavoro"), ancora *avere*, di regola, quando regge un infinito ("ho cominciato a lavorare"), ma talvolta anche *essere* se questo è l'ausiliare dell'infinito («sono cominciate a scomparire le lucciole», Pasolini sul «Corriere della sera», 1975 – DIACORIS).

Le grammatiche scolastiche si soffermano di solito sulla scelta dell'ausiliare, mentre ignorano compattamente (con la sola eccezione di quella firmata da Serianni per la scuola secondaria superiore) la risalita del clitico. Si dirà che questo fenomeno è difficile da spiegare mentre è usato spontaneamente da qualunque parlante nativo dell'italiano. Ma a parte il fatto che una percentuale non trascurabile di alunni sono oggi parlanti non nativi, questa obiezione ignora ciò che da decenni i difensori della grammatica a scuola cercano di spiegare, che la grammatica non serve a imparare ciò che non si sa dire, ma dovrebbe portare a coscienza riflessa ciò che già si padroneggia nella pratica: dovrebbe abituare a "vedere" le parole e la loro composizione; e i pronomi atoni (o clitici che dir si voglia) sono particolarmente poco "visibili".

Ai verbi "servili" sono associati in molte grammatiche i verbi aspettuali, quelli cioè che specificano un aspetto temporale dell'azione indicata da un infinito seguente. In questo caso il concetto semantico è chiaro, ma i confini della categoria sono più che mai sfumati, al di là di *cominciare (a)*, *finire (di)*, *continuare (a)*, accomunati dalla possibilità di risalita del clitico, e di costrutti come *stare + gerundio*, *stare per + infinito*, che si potrebbero anche assimilare agli ausiliari di tempo (per ragioni su cui non mi soffermerò qui). Chi si affida unicamente al significato finisce per dare come esempi di costrutti aspettuali "Cerca di arrivare preparato", "Finirete per litigare", "L'oratore si accinge a parlare" (esempi tratti da una grammatica diffusissima nella scuola media, Sensini 2017: 364 sg.). Ancora, sono associati in una stessa macro-classe, che taluno chiama "verbi di servizio" o "verbi accompagnatori", gli ausiliari *essere* e *avere*, *fare* e *lasciare* nei costrutti causativi o fattitivi "far fare", "lasciar fare" e, quando il grammatico se ne ricorda, gli analoghi costrutti percettivi come "veder fare", "sentir cantare".

3.2. Un predicato unico?

Tutti questi verbi e costrutti (e qui vengo al punto critico) avrebbero in comune la caratteristica di formare con l'infinito che segue un predicato unico. Su questo le grammatiche scolastiche fanno affermazioni perentorie come «ATTENZIONE! I verbi servili, in analisi grammaticale si analizzano singolarmente, in analisi logica, invece, formano con l'infinito un unico predicato» (Zordan 2017: 328), ripetute per gli aspettuali e i causativi.

Non è sempre stato così. Nella *Sintassi italiana* di Raffaello Fornaciari, il primo studioso che alla sintassi abbia dedicato un volume, l'argomento è toc-

cato fra gli usi dell'infinito: esso «fa sempre le veci di proposizione oggettiva coi verbi *potere*, *sapere* (nel senso di *potere*), *volere* e il difettivo *soglio* [...], spesso ancora con *fare* e *lasciare*, e coi verbi di percezione» (1881/1974: 196). Se l'infinito “fa le veci di una proposizione”, bisogna intendere che costituisca una proposizione distinta da quella del verbo reggente, sia dunque un predicato a sé. Anche Serianni, nella citata grammatica di riferimento (1988) e nella grammatica scolastica per la secondaria superiore di cui è l'autore più noto, non fa cenno a un predicato unico o a una proposizione unica; lo fa invece in quella per la scuola media.

Ci sono diverse obiezioni all'idea che il nesso verbo modale o aspettuale + infinito costituisca un predicato unico in un'unica frase. Una prima, forse non risolutiva, è che un verbo modale può reggerne un altro della stessa natura, il quale a sua volta regge un infinito: «In via preliminare *devo poter rispondere* ipoteticamente a due interrogativi» (Lumbelli 1990: 9); «Per essere disposti sull'asse sintagmatico gli elementi linguistici *possono dover subire* modificazioni» (Simone 1990: 85). Ancora, un modale può reggere un aspettuale: «Il Partito *deve continuare ad essere* l'organo di educazione comunista» (Gramsci, «L'ordine nuovo», 1919 – DIACORIS). A rigore, si può sostenere che queste tre forme verbali consecutive costituiscano un predicato unico, ma bisogna ammettere che si tratterebbe di un predicato piuttosto ingombrante.

Una seconda obiezione riguarda il verbo *volere*. Esso può reggere una frase oggettiva al congiuntivo retta da *che* (“Voglio che tu vada”), che si converte obbligatoriamente in un infinito se c'è coincidenza del soggetto (“Voglio andare”). È esattamente quello che accade con ogni verbo che regga una oggettiva al congiuntivo: “Spero che tu sia promosso”, “Spero di essere promosso”, ma non “*Spero che io sia promosso”. Qualcuno mi dovrebbe spiegare perché “Voglio che tu vada” è una frase complessa di due frasi semplici, con due verbi che fanno da predicati, mentre “Voglio andare” costituirebbe l'unico predicato di un'unica frase semplice.

Una terza obiezione, che considero risolutiva, è che almeno alcuni tra i verbi modali e aspettuali ammettono una negazione dell'infinito seguente distinta da quella del verbo reggente. Questo riguarda in primo luogo *potere*: si può dire “Posso non uscire”, che significa una cosa diversa da “Non posso uscire”, mentre “Non posso non uscire” significa a sua volta una terza cosa. Dove sono possibili due distinte negazioni bisogna supporre che ci siano due distinti predicati. Questo può accadere anche con *volere*, almeno al condizionale: “voglio non” non si dice e non avrebbe un significato diverso da “non voglio”, ma “vorrei non” si dice: «Vorrei non essere più quello che sono» (C. Sgorlon *L'armata dei fiumi perduti*, 1985 – DIACORIS). Venendo ai verbi aspettuali, la negazione autonoma dell'infinito è possibile almeno con *cominciare*: «C'era la guerra da tre anni, si cominciava a non trovar da mangiare» (L. Romano, *Le parole tra noi leggere*, 1969 – DIACORIS).

La possibilità di negazione dell'infinito è di solito ignorata dalle grammatiche che parlano di un predicato unico formato dal verbo modale o aspettuale insieme all'infinito che regge. Fa eccezione la più importante grammatica di riferimento dell'italiano di impostazione moderna, la *Grande grammatica di consultazione dell'italiano (GGCI)* diretta da Lorenzo Renzi, uscita in tre volumi presso il Mulino tra il 1988 e il 1995. Un denso e minuzioso paragrafo scritto da Giampaolo Salvi e Gunver Skytte, *Proposizioni infinitive complemento di un verbo*, comincia col «distinguere tra i casi in cui il verbo reggente e l'infinito formano una specie di verbo composto e i casi in cui l'infinitiva costituisce un membro indipendente [...]. I casi del primo tipo comprendono le costruzioni fattitive o causative (*fare, lasciare* e alcuni verbi percettivi) e le costruzioni a ristrutturazione dove compaiono verbi modali [...], verbi aspettuativi [...] e verbi di moto (*andare, venire*)» (Salvi, Skytte 1991: 497). Tra le proprietà delle costruzioni elencate, gli autori includono quella che «l'infinito non può essere negato». Ma attenzione: nella pagina successiva si precisa che «tutti i verbi che possono formare un complesso verbale (con la sola eccezione di *fare* [...]) permettono anche altre strutture dove reggono proposizioni infinitive. In tal caso i clitici, p. es., si troveranno dopo l'infinito»; segue l'esempio *Ho visto qualcuno accompagnarlo* messo a confronto con *L'ho visto accompagnare da qualcuno*. Si può allora comprendere che il “verbo composto”, o “complesso verbale” è riconosciuto tale non per il solo fatto che i due verbi (reggente e infinito) sono contigui, ma nel caso specifico in cui il clitico sia appoggiato al verbo reggente; se il clitico resta accanto all'infinito allora si parla di “proposizione infinitiva”, cioè di due frasi semplici, due predicati. Questa distinzione si applica poi anche al caso della negazione dell'infinito quando si parla della “costruzione a ristrutturazione” (cioè con esclusione dei costrutti fattitivi e percettivi, dove tale negazione non è possibile), e si confrontano gli esempi **Gli vorrei non parlare* (non possibile) e *Vorrei non parlargli* (Salvi, Skytte 1991: 516). Nel primo c'è ristrutturazione (il clitico è in prima posizione) e la negazione del solo infinito non è ammessa, nel secondo non c'è ristrutturazione e la negazione è ammessa⁴.

In conclusione le due frasi (col clitico in prima posizione e col clitico attaccato all'infinito) andrebbero analizzate in due modi completamente diversi, nonostante siano perfettamente sinonime e composte delle stesse parole, solo con il clitico spostato. Ora io non presumo di mettere in discussione i

⁴ La stessa soluzione era già stata proposta da Gunver Skytte (1983: 40 sgg.). La stessa analisi si ritrova in Salvi e Vanelli (2004), che dipende direttamente dalla *GGCI*. In un articolo più recente Giampaolo Salvi (2014) applica la distinzione a quella tra parole grammaticali e parole lessicali: i veri ausiliari, che sono parole grammaticali, richiedono sempre il pronome clitico in prima posizione (*lo ha fatto*, non **ha fattolo*), i verbi lessicali che reggono un infinito vogliono sempre il clitico attaccato a questo (*crede di farlo* non **lo crede di fare*); un verbo come *potere* ha uno statuto intermedio: *può farlo*, *lo può fare*.

motivi teorici che portano alcuni linguisti a questa soluzione. Mi limito a osservare che la proposta didatticamente più praticabile non è quella (presente nei manuali) di ridurre a predicati unici tutti i costrutti di cui qui si è parlato, che oltre tutto non è facile enumerare in modo esauriente e condiviso. Una vera semplificazione, comunque meno soggetta a controesempi, consisterebbe nel lasciare che ogni sequenza di un verbo che regge un infinito fosse analizzata come composta di una frase reggente e di una subordinata, cioè di due predicati. In altri termini: insegnare che il nesso verbo modale o aspettuale + infinito costituisce un predicato unico è una complicazione, non una semplificazione. A parte poi sarebbe utile mostrare il fenomeno della risalita dei clitici (attenzione: dico “mostrare”, non “dare regole”).

3.3. L'infinito con *fare*, *lasciare*, e i verbi di percezione

Non è corretto mettere in un mucchio i verbi modali e i costrutti fattitivi (*fare*, *lasciare* e infinito) e quelli per certi versi analoghi che si possono avere con i verbi di percezione (*veder fare*). Lasciamo per un momento da parte questi secondi. I costrutti fattitivi si differenziano da quelli dei verbi modali per molti aspetti:

- a) l'infinito che segue *fare* e *lasciare* non può mai essere negato, mentre abbiamo visto che dopo un modale questo può succedere;
- b) il verbo fattitivo può essere volto al passivo, il modale no: “è stato fatto partire”, ma “*è stato potuto”; viceversa l'infinito che segue un modale può essere passivo, quello che segue un fattitivo no: “può essere sconfitto”, “*lo fanno essere sconfitto”;
- c) coi verbi modali, abbiamo visto, il soggetto (sottinteso) dell'infinito deve sempre coincidere col soggetto del verbo reggente; coi fattitivi questo può accadere in rari casi di riflessività (“mi sono lasciato cadere”), ma di regola è l'oggetto del verbo reggente che coincide col soggetto dell'infinito: in “ho fatto partire Giovanni”, *Giovanni*, soggetto di *partire*, può essere visto come oggetto di *ho fatto*, e infatti se è un pronome va all'accusativo⁵: “lo ho fatto partire”;
- d) gli eventuali pronomi clitici devono sempre precedere il verbo fattitivo, non possono restare accanto all'infinito: “glielo faccio fare”, non “*faccio farglielo”; coi modali si hanno sempre due possibilità: “glielo posso dire”, “posso dirglielo”.

L'insieme di queste caratteristiche fa pensare che per il costrutto fattitivo la migliore descrizione sia di considerare i due verbi, reggente e infinito, come un predicato unico: a) fa cadere l'obiezione principale che avevo oppo-

⁵ In questo traspare la derivazione di questo costrutto dall'accusativo con l'infinito del latino, affermata dai più autorevoli grammatici storici: cfr. Rohlfs (1969: § 706) e Tekavčić (1980: § 885.1).

sto a questo trattamento per i verbi modali e aspettuali; *b*) fa pensare che la forma passiva investa insieme *fare* e l'infinito, *c*) fa pensare a una frase unica in cui l'oggetto è insieme il soggetto dell'infinito; *d*) dice che i clitici si comportano qui come se fossero riferiti a un unico blocco verbale.

Una ulteriore complicazione si può notare quando l'infinito retto da *fare* / *lasciare* sia transitivo e abbia un proprio complemento oggetto; in questo caso si preferisce non avere due complementi oggetti consecutivi, ma quello che potrebbe essere soggetto dell'infinito viene preceduto da una preposizione *a* o *da*: "ho fatto fare i compiti al ragazzo", "non far toccare la macchina dai ragazzi": possiamo dire che l'infinito assume un valore passivo, e che il suo agente prende appunto la forma di complemento di agente. Se si tratta di un pronome, andrà al dativo: "gli ho fatto fare i compiti", "glieli ho fatti fare", "non fargliela toccare".

Sia chiaro che non sto proponendo qui di portare in classe tutte queste sottigliezze (tra l'altro, non le ho nemmeno citate tutte); basterà, all'occasione, farne osservare qualcuna (in primo luogo quella che ho marcato *c*) per far comprendere la singolarità e il funzionamento di questo costrutto. In schemi o analisi l'insieme "verbo fattitivo + infinito" comparirà come un blocco unico. Sarebbe anche interessante (non prima della secondaria superiore) utilizzare una serie di esempi riferiti a queste caratteristiche come spunto per un'attività di "esperimento grammaticale".

Alcuni verbi che significano una percezione (in primo luogo *vedere*, *sentire*, *udire*, ma con meno frequenza svariati altri: *intendere*, *guardare*, *osservare*, *avvertire*, *ascoltare*... cfr. Skytte 1983: 251) possono essere seguiti da un infinito in modo molto simile ai due fattitivi. Ma in questi costrutti l'unità verbo + infinito è meno rigida che in *fare* + infinito, per almeno due ragioni:

- e) se il soggetto dell'infinito, coincidente con l'oggetto del verbo reggente, è un sintagma pieno (cioè non è un pronome clitico), con *fare* esso va obbligatoriamente dopo l'infinito, con un verbo di percezione può stare anche prima, rompendo la continuità verbo - infinito: con *fare* "ho fatto studiare il ragazzo" non può diventare "*ho fatto il ragazzo studiare", con *vedere* è possibile "ho visto il ragazzo studiare" come "ho visto studiare il ragazzo";
- f) nel caso di infinito transitivo con oggetto espresso, il suo agente può avere la forma di dativo o complemento d'agente, come con *fare*: "ho sentito cantare questa canzone da Carla", "le ho sentito cantare questa canzone", ma può restare anche all'accusativo: "la ho sentita cantare questa canzone".

Insomma, ci sono casi che si descrivono meglio come un predicato composto di verbo + infinito, e casi che si descrivono meglio come una frase complessa formata da verbo + frase oggettiva all'infinito.

4. Implicazioni didattiche

A questo punto, sento nell'aria un'obiezione: "tutte queste precisazioni e distinzioni saranno pure vere; ma noi dobbiamo spiegare la grammatica a dei ragazzi in termini semplici e chiari, non possiamo complicare le cose". Una prima risposta è un principio pedagogico e morale: semplificare non può voler dire raccontare cose infondate; riflettere sulla lingua deve voler dire ragionare sui dati della lingua così come si presentano, non inventarseli.

Ma venendo al concreto dei punti che ho affrontato, per quanto riguarda i "gradi dell'aggettivo" e i "verbi servili" ho già risposto: propongo di eliminare queste categorie e relative regole di analisi, e questo non è una complicazione ma il suo contrario. La questione dei verbi fattitivi e percettivi è invece davvero complicata, ma riguarda un costrutto non molto frequente nell'uso; non c'è nessun bisogno di affrontarlo in tutti i particolari al primo approccio con la sintassi della frase semplice o del periodo. I particolari si potranno affrontare quando li incontriamo nel leggere o analizzare ciò che scriviamo e diciamo; e si potranno affrontare in modo problematico, per esempio presentando ai ragazzi liste di esempi di ciò che si dice e non si dice (e ogni parlante nativo converrà su questo), e chiedendo di ricavarne qualche caratteristica di questi complicati costrutti, nello spirito degli "esperimenti grammaticali".

L'importante è che chi insegna abbia qualche idea chiara; questo consente la tranquillità di poter dire: "le cose possono spiegarsi così, ma c'è anche chi le spiega diversamente". Qualcuno potrebbe obiettare che i ragazzi (nonché gli adulti) hanno "bisogno di certezze". Vorrei osservare che molti disastri che avvengono e sono avvenuti intorno a noi sono stati provocati da gente che aveva troppe certezze. La grammatica non può provocare disastri tanto gravi, ma potrebbe, nel suo piccolo, contribuire a imparare a vivere in un mondo dove di vere certezze ce ne sono poche.

Riferimenti bibliografici

Battaglia, Salvatore – Pernicone, Vincenzo (1951), *La grammatica italiana*, Torino, Chiantore.

Buommattei, Benedetto (1643/2007), *Della lingua toscana*, a cura di Michele Colombo, Firenze, Accademia della Crusca, 2007.

Colombo, Adriano (2015), 'Applicazione'? *Linguistica teorica e grammatiche scolastiche*, in Maria Elena Favilla – Elena Nuzzo (a cura di), *Grammatica applicata: apprendimento, patologie, insegnamento*, Milano, AItLA – Asso-

- ciazione Italiana di Linguistica applicata, pp. 213-230 (<http://www.aitla.it/images/pdf/eBook-AITLA-2.pdf>, ultima consultazione: 30.05.2019).
- Corticelli, Salvatore (1773), *Regole ed osservazioni della lingua toscana*, 3a ed. veneta, Bassano, a spese Remondini.
- DIACORIS (2017), *CORpus di Italiano Scritto*, Università di Bologna (<http://corpora.dslo.unibo.it/DiaCORIS/>, ultima consultazione: 30.05.2019).
- Fabriani, Severino (1875), *Grammatica della lingua italiana*, Modena, Tipografia dell'Immacolata Concezione.
- Fabriani, Severino (1857), *Lettere logiche dell'abate Severino Fabriani al professore Marc'Antonio Parenti sopra la grammatica italiana pe' sordi muti*, seconda edizione (postuma) curata da don Pio Sirotti, Modena, per i tipi della R. D. Camera.
- Fornaciari, Raffaello (1881/1974), *Sintassi italiana dell'uso moderno*, Firenze, Sansoni (rist. anastatica Firenze, Sansoni, 1974).
- Grossmann, Maria – Rainer, Franz (2004) (a cura di), *La formazione delle parole in italiano*, Tübingen. Niemeyer.
- Guasti, Maria Teresa (1991), *Il sintagma aggettivale*, in Lorenzo Renzi – Giampaolo Salvi (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione* (GGIC), 3 voll., Bologna, il Mulino, II, pp. 321-337.
- Lo Duca, Maria G. (1997), *Esperimenti grammaticali*, Firenze, La Nuova Italia (rist. Roma, Carocci, 2004).
- Lo Duca, Maria G. – Solarino, Rosaria (2004), *Lingua italiana. Una grammatica ragionevole*, Padova, Unipress.
- Lumbelli, Lucia (1990), *Un approccio alla valutazione formativa*, «Scuola e Città», XLI.
- Rohlf, Gerhard (1969), *Grammatica storica della lingua italiana e dei suoi dialetti*, 3 voll., Torino, Einaudi, III.
- Salvi, Giampaolo (2014), *La classificazione delle parti del discorso*, in Ilona Fried (a cura di), *Cultura e costruzione del culturale*, Budapest, Ponte Alapítvány, pp. 55-74.
- Salvi, Giampaolo – Skytte, Gunver (1991), *Proposizioni infinitive complemento di un verbo*, in Lorenzo Renzi – Giampaolo Salvi (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione* (GGIC), 3 voll., Bologna, il Mulino, II, pp. 497-522.

- Salvi, Giampaolo – Vanelli, Laura (2004), *Nuova grammatica italiana*, Bologna, il Mulino.
- Schwarze, Christoph (2009), *Grammatica della lingua italiana*, ed. italiana a cura di Adriano Colombo, Roma, Carocci.
- Sensini, Marcello (2017), *In forma semplice e chiara*, Milano, Mondadori.
- Serianni, Luca (1988), *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, Torino, UTET.
- Skytte, Gunver (1983), *La sintassi dell'infinito in italiano moderno*, København, Munksgaards Forlag.
- Simone, Raffaele (1990), *Fondamenti di linguistica*, Roma-Bari, Laterza.
- Soave, Francesco (1771/1802), *Grammatica ragionata della lingua italiana*, Venezia, Paulo Santini, 1802.
- Tekavčić, Pavao (1980), *Grammatica storica dell'italiano*, Bologna, il Mulino.
- Zordan, Rosetta (2016), *Punto per punto. Fonologia, Ortografia, Morfologia, Lessico*, Milano, Fabbri Editori-RCS.
-