

## PEDAGOGIA I FONAMENTS DE LA LINGÜÍSTICA (ORACIÓ, NOM I FLEXIÓ) EN UN MANUAL D'ESO\*

*Lucia Aranda Martí*  
(Universitat de València)

### RESUM

Per a ser pedagògic i eficaç, l'ensenyament mitjà deu explicar als alumnes cada concepte que usa de la lingüística i deu mostrar les particularitats de la llengua tractada. Analitzant una part d'un manual, este treball de final de grau mostra que sobra terminologia (§2.1) i, sobretot, que el manual estudiat incorre molt sovint en anomalies metodològiques, com ara anar dels conceptes més complicats als més simples, fet que comporta usar conceptes que el manual no ha explicat als alumnes §2, §3, §4). Eixe panorama teòric alça barreres molt altes per a una actuació pedagògica. A més, afavorix que els alumnes desconfien de la seua capacitat intel·lectual (§3). El resultat és una descripció deficient del valencià i, especialment, negativa per a la consciència dels alumnes, ja que fa creure que el valencià seria difícil i fosc (§4). Eixe camí no contribuïx a combatre la desconfiança dels alumnes en la llengua pròpia dels valencians, ans al contrari. Falta fer més estudis per a comprovar si les anomalies descrites són habituals en els manuals, fet que insinuaria que l'origen de la problemàtica deu estar en el lloc a on s'han format els docents. També falta aplicar la gramàtica de Saragossà (2003) a l'ensenyament mitjà.

**Paraules clau:** pedagogia, didàctica, teoria lingüística, metodologia de la ciència, nom, oració, gènere, concordança.

## 1. INTRODUCCIÓ

### 1.1. CAUSA DEL TREBALL

La causa de fer el treball està en el fet que, quan vaig acabar l'ensenyament mitjà, no sabia com es definien els conceptes bàsics de la lingüística, i en la realització del grau tampoc he obtingut eixa informació. En conseqüència, l'objectiu és analitzar com tracta un llibre de l'ensenyament mitjà la teoria lingüística per a deduir si la meua situació és el resultat de factors personals o si, per contra, deriva de l'actuació habitual dels manuals.

El llibre triat està elaborat per Alfred Aranda i Conxa i Rovira: *Valencià llengua i literatura 1r ESO*, publicat el 2007 per Bromera (Alzira). Ni el director del treball (Abelard Saragossà) ni jo coneixem anàlisis de manuals de l'ensenyament mitjà, de manera que he seleccionat un manual que havia donat en la meua formació.

L'objectiu principal de l'anàlisi és mirar si el manual explica els conceptes de la teoria lingüística que usa, i si els introduïx d'una manera ordenada i sistemàtica. A mesura que feia el treball de final de grau, el director em mostrava la importància que té començar pels conceptes més simples i definir cada concepte a partir de conceptes ja definits, de manera que en una teoria ben feta no hi ha cap concepte solt. Per això l'orde i la sistematicitat són necessaris, tant en la ciència com en la pedagogia. Com és natural, quan trobe limitacions en el manual procure elaborar una alternativa, de manera que l'estudi siga fonamentalment constructiu.

He de confessar que m'ha sorprès molt el contingut del manual. Espere que la lectura del treball demostre que, si els alumnes no entenen la teoria lingüística, no és per la seua capacitat intel·lectual. En el cas que el manual analitzat responga a l'actuació habitual, la causa de la incomprensió de la teoria lingüística està en els autors (i potser en el lloc a on s'han format, ja que els professors de llengua

que he tingut en la universitat en general no han fet referència a com actuen els manuals de l'ensenyament mitjà).

Com que l'anàlisi de tot el manual demana un treball molt més llarg que l'extensió que ha de tindre el treball de final de grau, m'he limitat a les tres primeres parts del llibre escolar, que corresponen a l'oració, els constituents de l'oració (subjecte i predicació) i el nom (que fa la funció de subjecte). La llargària de cada capítol depén de la quantitat de conceptes que apareixen en cada part. El capítol de l'oració és el més breu; el del nom és el més llarg.

He de manifestar que, sense l'ajuda incansable i la informació generosa d'Abelard Saragossà, no hauria pogut fer este treball.

## 1.2. DESCRIPCIÓ DEL CONTINGUT DEL MANUAL

El llibre està compost per nou unitats, en cada una de les quals apareixen 7 temes. Trobem, en primer lloc, els models textuais (1a). Seguidament, l'apartat de gramàtica (1b), que és el que analitzaré. En tercer lloc, trobem l'apartat d'ortografia (1c). En quart lloc, el lèxic (1d). Després, jocs de llengua (1e). En penúltim lloc, la llengua i els parlants (1f) i, finalment, l'apartat de literatura (1g):

1. Nou unitats. Temes de cada unitat
  - a. Els models textuais
  - b. Gramàtica
  - c. Ortografia
  - d. Lèxic
  - e. Jocs de llengua
  - f. La llengua i els parlants
  - g. Literatura

Cada tres unitats, trobem un apartat anomenat *onades*, que tracta temes específics. La primera *onada* és per a l'auca, el diccionari i l'enciclopèdia (2). La segona *onada* està dedicada a les llengües d'Europa, el text explicatiu, les paraules clau, el subratllat, les idees principals i les secundàries, l'esquema, el mapa conceptual i el resum. La darrera *onada* comenta la notícia, la transmissió de la informació, els recursos ortotipogràfics i els correctors dels textos:

## 2. Onades 1

- a. L'auca
- b. El diccionari
- c. L'enciclopèdia

## 3. Onades 2

- a. Les llengües d'Europa
- b. El text explicatiu
- c. Paraules clau
- d. El subratllat
- e. Idees principals i secundàries
- f. L'esquema
- g. El mapa conceptual
- h. El resum

## 4. Onades 3

- a. La notícia
- b. La transmissió de la informació
- c. Introducció als recursos ortotipogràfics
- d. Els correctors de textos

El llibre s'acaba en un «banc de dades», dedicat a la flexió o conjugació de «verbs auxiliars» (*ser – haver*) i de verbs irregulars (*estar i anar*).

El tema de la gramàtica tracta dotze qüestions:

5. Tema de la gramàtica: tracta dotze qüestions
  - a. Els enunciats: oracions i frases
  - b. Els constituents de l'oració
  - c. El substantiu
  - d. Els determinants
  - e. L'adjectiu
  - f. Els pronoms personals
  - g. L'adverbi
  - h. Les preposicions
  - i. Les conjuncions
  - j. El grup del predicat
  - k. El verb
  - l. Estructura del grup del predicat

Com ja he dit, només analitzaré les tres primeres parts (5a-c). En una tesi doctoral, caldria estudiar no solament tota la gramàtica, sinó també els manuals dels altres cursos. No estudiaré tampoc si el manual justifica les parts en què dividix cada unitat (posades en 1) ni si el camí seguit és coherent (com ara en el fet de posar l'ortografia, 1c, fora de la gramàtica, 1b).

## 2. PRIMERS CONCEPTES: «ENUNCIATS: ORACIONS I FRASES»

### 2.1. EL CONCEPTE ENUNCIAT

Com és habitual en tots els manuals que he tingut, el llibre que estudiem no diu quantes parts té la teoria lingüística, quin orde tenen i com s'ha de definir cada una. Per tant, sense saber què és la sintaxi ni per a què aprofita dins de la teoria lingüística, el manual comença a parlar amb les paraules següents:

1. «Els protagonistes de la fotografia mantenen un diàleg format per diversos enunciats, és a dir, per a comunicar-se empran grups de paraules que expressen idees completes: Així:
  - a. »*Aquest robot és molt intel·ligent*: és un enunciat que expressa una idea completa i té sentit. El considerem una oració.
  - b. »*Molt bonic, Anna!* És també un enunciat amb sentit complet, ja que se sobreentén el verb que l'acompanya. El considerem una frase. (*açò és*) *molt bonic, Anna!*
  - c. »*Jugar vosaltres acció*: no té sentit, no expressa cap idea, per tant no es pot considerar un enunciat ni en forma d'oració ni de frase.» (Aranda 2007: 14)

Segons el manual, el primer concepte de la lingüística seria *enunciat* (1). Des del punt de vista teòric, el manual actua bé, ja que la primera volta que usa un terme teòric (ara, *enunciat*) l'explica als alumnes i posa exemples. Mirem la definició: «és a dir, per a comunicar-se empran grups de paraules que expressen idees completes». En la definició, apareixen quatre conceptes que el manual no ha explicat als lectors: *paraula*, *grup de paraules*, *idea* i *idea completa* i *idea no*

*completa*. La conseqüència inevitable és que els alumnes no poden comprendre què és un enunciat.

Mirem ara els exemples. En el primer (*Aquest robot és molt intel·ligent*), el manual afirma que seria un enunciat perquè expressaria «una idea completa». Ara: com que el manual no ha definit ni el concepte *idea* ni de què depén que una idea siga completa o no ho siga, els alumnes no poden comprendre per quin motiu *Aquest robot és molt intel·ligent* expressaria una «idea completa». El llibre també diu que l'exemple «té sentit». Ara bé, el concepte *sentit* no apareix en la definició de *enunciat* (1), de manera que no és coherent que el manual vullga demostrar que l'exemple seria un enunciat apel·lant a un concepte no usat en la definició. A més, el llibre no ha definit tampoc el concepte *sentit*. Si els alumnes apliquen la seua intuïció com a parlants, trobaran que tota paraula i tota construcció feta amb paraules té sentit, de manera que eixa noció no pot separar els enunciats i els no enunciats.

Si seguim llegint, trobarem que l'exemple posat «el considerem una oració». L'oració seria, segons el manual, una classe d'enunciat. Ara bé, abans d'introduir l'oració el manual ha d'acabar l'estudi dels enunciats i ha de dir amb quina propietat classifica els enunciats i quins són els membres de la classificació. A més, el manual no ha definit tampoc el concepte *oració*. Resumim. Si el manual està exemplificant el primer concepte (*enunciat*) ;quin sentit té que diga als alumnes que eixe enunciat seria una oració, concepte que no ha definit tampoc en la part prèvia del manual? Per una altra banda, ;què deu passar en la ment dels alumnes davant de les anomalies metodològiques que hem trobat en les tres primers línies? Resumim-ho:

2. Anomalies inicials del primer concepte que tindria la lingüística, *enunciat*
  - a. Definició amb quatre conceptes no definits prèviament
    - i. *Paraula i grup de paraules*
    - ii. *Idea; idea completa i idea no completa*

- b. En l'exemplificació, el manual aplica una propietat que no apareix en la definició i que no ha definit prèviament, *tindre sentit*. §2.1, 2b
  - i. Per als alumnes, tota paraula i tota construcció feta amb paraules té sentit, de manera que eixa propietat no pot separar els enunciat dels no enunciat.
- c. Per al manual, els enunciat es dividiren en diverses classes, una de les quals serien les oracions.
  - i. Quan està posant el primer exemple de *enunciat*, el manual apel·la al concepte *oració* sense haver dit com es fa la classificació dels enunciat i quina és la definició de l'oració.

En el punt en què ens trobem, convé que pot passar en la ment dels alumnes davant d'una tal acumulació d'anomalies metodològiques en les tres primeres línies de teoria. També convé que contrastem la realitat o pràctica amb la teoria proposada. Hem vist que, en les «Onades 2», el llibre parla de *un text explicatiu* (§1.2, 3b), parla de *idees principals i secundàries* (3e), de fer *un esquema* (3f), de fer *un mapa conceptual* (3g). Tota una teoria pedagògica molt bonica. Però ¿què hi ha de tot això en la teoria gramatical? Ni explicació, ni idees principals, ni esquema, ni mapa conceptual. La realitat és que, per ara, només hem trobat anomalies metodològiques, les quals, lamentablement, encara no han acabat:

- 3. Perspectiva pedagògica
  - a. ¿Què passarà en la ment dels alumnes davant de les anomalies metodològiques descrites (2)?
  - b. Contrast entre la teoria pedagògica (*i*) i la realitat teòrica (*ii*):
    - i. En la teoria: *text explicatiu* (§1.2, 3b), *idees principals i secundàries* (3e), *un esquema* (3f), *un mapa conceptual* (3g).
    - ii. En la realitat: cap propietat positiva; només anomalies metodològiques.



Passem al segon exemple d'enunciat. Com que no hi ha teoria sobre què són els enunciats, podem sospitar que el segon exemple no podrà ser tampoc aclaridor. El segon exemple és *Molt bonic, Anna!* El manual afirma que seria una «frase», que deu ser una segona classe d'enunciat: la primera seria les oracions i la segona seria les frases. Ara bé, ja sabem que primer hem de definir el concepte *enunciat* d'una manera comprensible i aplicable. I, quan haurem fet eixa operació teòrica, haurem de dir quina propietat permet classificar els enunciats en oracions i en frases. Ressaltem-ho:

4. Classificació dels enunciats sense dir la propietat que permet fer la classificació
  - a. Sense haver definit d'una manera comprensible i aplicable el concepte *enunciat*, el manual els dividix en:
    - i. *oracions i frases*.
  - b. Ni definició de *oració* ni de *frase*

¿Què serien les «frases»? Seria una oració en què falta algun constituent. En l'exemple (*Molt bonic, Anna*), el manual diu que falta el verb (*és*). En realitat, també falta el subjecte (*això*):

5. Les «frases» serien oracions en què falta algun constituent, que «sobrentendríem»
  - a. Exemple: *Molt bonic, Anna*: faltaria el verb (també el subjecte):
    - i. *Això, Anna, és molt bonic*

Si ara tornem al manual, notarem que ha usat dos conceptes de la teoria lingüística que no ha explicat. El primer és el concepte *verb* (i *subjecte*, que també falta). El segon concepte és la possibilitat de no dir constituents sintàctics (en

l'exemple, el subjecte i el verb), que sobreentendríem justament per haver estat suprimits. Davant d'eixe panorama, ¿com diu la pedagogia que hauríem d'actuar? Pareix obvi que, primer, haurem d'explicar als alumnes com es formen les oracions. Quan haurem acabat eixe procés, haurem de dir que, en les oracions que elaborem en la nostra ment, podem no dir alguns constituents. Caldrà explicar quins són els constituents que podem suprimir i per quins motius el receptor «sobreentén» els constituents que l'emissor no ha dit (el subjecte i el verb en l'exemple, 5a.i).

Recapitem. ¿Quines anomalies noves ha introduït el manual en el segon exemple dels enunciats? En primer lloc, en l'explicació de les frases apareixen diverses nocions que encara no ha tractat. La primera és el concepte *verb*, ja que en l'exemple posat falta eixe constituent (i també el subjecte). En segon lloc, el manual apel·la a un procés ben complicat: la possibilitat que l'emissor no diga algun constituent sintàctic, cosa que exigeix tractar quins poden ser i per quines raons el receptor els «sobreentén».

Saragossà m'ha indicat que, en 1951, Carles Salvador actuava bé: constatava que, en un oració, és factible no dir algun constituent de l'oració («proposició»); en eixe cas, podem parlar de *oració el·líptica* («proposició el·líptica»), sense necessitat d'apel·lar a conceptes innecessaris (*frase*, 6c):

6. Més anomalies metodològiques en el tractament dels *enunciats*
  - a. En l'explicació de les frases, apareixen conceptes que el manual encara no ha tractat.
    - i. *verb* (i *subjecte*, que també falta, 5a).
  - b. Si una frase és una oració en què hem suprimit algun constituent, caldrà estudiar les «frases» quan haurem explicat com es formen les oracions. Posteriorment:
    - i. Quins constituents podem no dir i per quin motiu el receptor els «sobreentén».

- ii. Anomalia: un concepte del final de la sintaxi apareix al principi del tot de la sintaxi.
- c. Tractament adequat en 1951:
  - i. «La proposició és *completa* si consta de subjecte i de predicat. Si algun d'aquests elements no consta, però se sobreentén, la proposició s'anomena el·líptica. En *¿Qui hacridat? –Jo*, hi ha dues proposicions. Primera: *¿Qui ha cridat?* Segona: *Jo*. La primera és completa perquè consta del subjecte *qui* i del predicat *ha cridat*. La segona és el·líptica perquè consta del subjecte *jo* i s'hi sobreentén el predicat *sóc qui ha cridat*. En *Antoni llig i escriu* hi ha dues proposicions. La primera: *Antoni llig* és completa. La segona: *escriu* és el·líptica perquè s'hi sobreentén el subjecte *Antoni*.» (Salvador 1951: §297)

Si ara tornem arrere, convindrem que no és fàcil cometre tantes anomalies en un espai tan reduït. Ara: la nota més trista és que no hem trobat res positiu. I no hem trobat res perquè per ara només hi ha una realitat: terminologia que sobra. En efecte, un professor de valencià necessita el concepte *oració*, però no *enunciat*, ni tampoc *frase*. Comprovem-ho: si una «frase» és una oració en què hem suprimit algun constituent, seguirà sent una oració; si els enunciats es dividiren en oracions i frases i hem deduït que el terme *frase* sobra, resultarà que tindrem dos termes per a expressar el mateix concepte; i, com que només hem d'usar un terme per a un concepte, convindrem que haurem de seleccionar *oració* i apartar *enunciat*:

## 7. Excés de terminologia

- a. Dels tres termes que usa el manual (*enunciat*, *oració* i *frase*), el docent només en necessita u (*oració*).

Pel que fa al tercer exemple (*Jugar vosaltres acció*), convé dir que el pedagog s'ha de limitar a explicar com parlem, que no és poca faena. Per als alumnes, és molt poc útil posar exemples que violen la teoria lingüística i com a conseqüència no diem.

Acabaré l'anàlisi de les primeres línies dedicades a la teoria gramatical remarcant la falta d'orde que hi ha. Hem vist que un procés que cal tractar al final de la sintaxi (la supressió de constituents lingüístics) apareix al principi. Però, si ara retrocedim i mirem l'orde en què el manual estudia els conceptes sintàctics (§1.2, 5), comprovarem que el tema de l'orde té molta més importància. Un principi pedagògic i un principi de la metodologia de la ciència és que hem d'anar de les coses sabudes (o definides) a les que no coneixem (o no hem definit). Correlativament, un altre principi de la metodologia de la ciència és anar de les coses simples a les complicades.

Si apliquem eixes nocions simples a la sintaxi, haurem de fer les observacions que segueixen. Com que l'oració està integrada per un subjecte i una predicació, resultarà que no podem definir l'oració mentres no hàgem definit què és el subjecte i què és la predicació. Per una altra banda, a la vista que el subjecte inclou un nom, adjectius qualificatius i adjectius quantitius haurem de tractar eixes tres nocions abans de definir el subjecte. Finalment, tenint en compte que en la predicació apareix un verb en un temps i circumstancials (que contenen preposicions i «adverbis») haurem d'estudiar eixes nocions abans de definir la predicació. Cal dir que eixe orde és el que practica Saragossà (2003). En canvi, si recordem l'orde reproduït més amunt (§1.2, 5; ara també en 8d) trobarem que l'oració (8d.i) apareix abans que el subjecte i la predicació (8d.ii); i el subjecte i la predicació van davant de tots els constituents que inclouen (8d.iii—x):

8. Pedagogia i ciència: de les coses sabudes (o definides) a les no sabudes (o no definides); i de les simples a les complicades
  - a. Oració: integrada per un subjecte i una predicació. Efecte:

- i. Cal tractar el subjecte i la predicació per a poder definir l'oració.
- b. Subjecte: format per un nom, adjectius qualificatius i quantitatius
  - i. Cal tractar el nom, els adjectius qualificatius i els adjectius quantitatius abans de definir el subjecte.
- c. Predicació: constituïda per un verb en un temps i per adverbis o circumstancials.
  - i. Cal tractar el verb en un temps i els adverbis abans de caracteritzar el conjunt de la predicació.
- d. La gramàtica del manual (§1.2, 5): va de les coses complicades a les simples: *oració (i)* és més complicat que el subjecte i la predicació (*ii*: «constituent de l'oració»); i el subjecte i la predicació són més complicades que els conceptes esmentats en (*iii-x*):
  - i. Enunciats, oracions i frases
  - ii. Els constituents de l'oració
  - iii. El substantiu
  - iv. Els determinants
  - v. L'adjectiu
  - vi. Els pronoms personals
  - vii. L'adverbi
  - viii. Les preposicions
  - ix. Les conjuncions
  - x. El verb
    - i. poder definir la predicació.
- e. Resum: orde coherent (*i*) i orde practicat pel manual (*ii*):
  - i. Orde coherent: categories (nom, adjectiu, preposició, verb) + subjecte i predicació + oració (Saragossà 2003)
  - ii. Orde practicat: oració + subjecte i predicació + categories (nom, adjectiu, preposició, verb)

Si ara tornem a focalitzar els alumnes, ens haurem de preguntar què podem esperar d'un manual que, en els primeres línies, usa dos termes negatius (*enunciat* i *frase*) i incorre en moltes anomalies metodològiques (resumides en 2 i en 6); i, en la resta del manual, ordena els conceptes al revés de com han d'anar (8e.ii):

9. Panorama global davant dels alumnes
  - a. Primeres línies de la teoria gramatical:
    - i. Dos termes negatius (*enunciat* i *frase*) i moltes anomalies metodològiques (2 i 6).
  - b. Resta de la teoria gramatical:
    - i. Els conceptes estan ordenats al revés (8e).

## 2.2. DEFINICIÓ DE ORACIÓ I FRASE DESPRÉS D'USAR-LOS

Després d'haver apel·lat repetidament als conceptes *oració* i *frase*, el manual els definix. Eixa actuació va contra un altre principi de la metodologia de la ciència: el docent deu intentar definir un concepte la primera volta que l'usa. Només quan un concepte és un terme habitual de la llengua quotidiana (*paraula*, *nom*) podem apel·lar (amb molta prudència) al saber intuïtiu de l'alumne. I bé, si el manual que estudiem viola un altre principi metodològic haurem de sospitar que les definicions que donarà de *oració* i de *frase* seran poc útils, ja que si ho foren les hauria posades la primera volta que ha de recórrer als tèmens *oració* i *frase*.

Ací tenim la proposta:

10. «Amb els enunciats elaborem missatges que expressen una idea i que tenen sentit complet. Els enunciats poden ser:

- a. »Oracions. Són enunciats que porten verbs en forma personal i que expressen una idea completa. *Les auques conten històries* (verb 3ª persona del plural)»
- b. »Frases. Són enunciats que no porten cap forma verbal, però el verb se sobreentén pel context: *a classe! (anem a classe!)*» (Aranda 2007:14)

El manual comença per dir que, amb enunciats, formariem «missatges». El terme històric és *discurs*, que també és un nom de la llengua viva. Deixant de banda eixa qüestió terminològica, podem notar que el llibre usa exactament les mateixes nocions per a definir els «enunciats» i els «missatges»: «idea i sentit complet». Com a detall, convé notar que en la definició dels «enunciats» ho exposa al revés i afegint *complet a idea*: «idea completa i sentit» (§2.1, 1a). Com que tot és terminologia i conceptes no definits, deu ser fàcil passar d'una formulació a una altra. I bé, si definim *enunciat* i *discurs* («missatge») amb els mateixos conceptes haurien de deduir que són la mateixa noció, implicació que els autors del nostre manual no acceptarien:

#### 11. Definició de *discurs* o «missatge»

- a. Amb les mateixes nocions que *enunciat*
  - i. *Idea i sentit complet* (abans, *idea completa* i *sentit*, §2.1, 1a).
- b. En conseqüència, *enunciat* i *discurs* serien la mateixa noció.
  - i. Però no ho són.

Si ara mirem la definició de l'oració (10a), trobarem que el manual la vol definir amb la «idea completa» (passa de «sentit complet», 10, a «idea completa», 10a). Realment, estem davant d'un mitjà extraordinari («idea completa, sentit complet»), ja que aprofita per a definir-ho tot: *el discurs, l'enunciat i l'oració*.

Tanmateix, els pobres alumnes no poden entendre cap definició, no debades el manual usa el «sentit complet» o «idea completa» sense haver explicat què és.

Per una altra banda, la definició de l'oració incorre en una altra anomalia metodològica: usa un concepte lingüístic que no ha definit prèviament («verb en forma personal»).

## 12. Definició de *oració*

- a. L'oració també es defineix amb «idea completa». Un mateix concepte (no definit prèviament) aprofita per a definir tres conceptes diferents:
  - i. *oració, enunciat i discurs*
- b. En la definició de l'oració, el manual usa un concepte no tractat prèviament («verb en forma personal»).

Pel que fa a les «frases», hi ha, simplement, una repetició d'informació ja donada, de manera que tornen a aparèixer les anomalies que ja hem descrit (§2.1, 6). Convé notar que, en l'exemple, torna a faltar el subjecte, constituent que tampoc ara els nostres autors notem: quan algú diu *A classe*, no solament falta el verb (com ara *entrar*), sinó també el subjecte (com ara *vosaltres*):

## 13. Definició de *frase*

- a. Repetix la informació que ja havia donat.
- b. Per tant, conté les anomalies descrites (§2.1, 6)

Per una altra banda, quan el manual diu que falta un constituent recorre a un terme hipotèticament teòric que no ha tractat prèviament: *context* («el verb se sobreentén pel context»). La veritat és que tornem a estar davant d'un terme innecessari. Quan l'emissor elidix algun constituent, receptor el recupera recurrent al



*discurs previ* (siga de la mateixa oració o siga de l'oració anterior). En (14a.i), he posat un exemple, explicat en (14b) per a mostrar que podem parlar d'una manera precisa sense introduir terminologia nova (i terminologia que el manual no ha definit prèviament):

14. Un altre terme innecessari: *context*
  - a. Quan l'emissor suprimeix un constituent, el receptor el recupera recorrent al discurs previ.
    - i. *Jo llegiré este llibre i tu aquell*
  - b. Dos oracions coordinades; en la segona (*tu aquell*), falta el verb en un temps i el nucli de l'adjectiu demostratiu *aquell*, que el receptor recupera recorrent a la primera oració:
    - i. Oració plena: *Jo llegiré este llibre i tu llegiràs aquell llibre*

### 2.3. CONCLUSIONS SOBRE «ENUNCIATS: ORACIONS I FRASES»

Ací tenim un resum dels quatre conceptes tractats i de les anomalies que hem trobat:

15. Conceptes tractats: «*missatge*» (o *discurs*), *enunciat*, *oració* i *frase*
  - a. El manual vol definir *discurs*, *enunciat* i *oració* amb els mateixos conceptes, a pesar que serien tres conceptes diferents: *sentit (complet)* i *idea (completa)* (§2.2, 11a, 12a)
    - i. Els conceptes definidors no estan definits prèviament, de manera que els alumnes no poden comprendre les definicions.
    - ii. Hi ha un concepte definidor que no apareix en la definició, sinó intentant explicar l'exemple («sentit complet», §2.1, 2c).

- b. En explicacions, en exemplificacions i en definicions, el manual recorre molt sovint a conceptes que no ha tractat encara, de manera que els alumnes no poden entendre l'explicació.
  - i. Primer cas: quan posa un exemple de *enunciat*, recorre al concepte *oració* per a explicar-lo (§2.1, 2b).
  - ii. Més exemples: *paraula* i *grup de paraules* (§2.1, 2a.i), *verb en forma personal* (i *subjecte*, que també falta en l'exemple posat, 5a).
- c. Classificació sense dir quina propietat permet fer la divisió:
  - i. El manual dividix els enunciat en oracions i frases sense exposar quina propietat diferencia els dos conceptes (§2.1, 2c).
- d. El docent només necessita dos termes: *oració* i *discurs*.
  - i. El manual n'usa cinc: *enunciat*, *oració*, *frase*, *missatge*, *context*

Fem una síntesi metodològica:

16. Resultat metodològic: el desorde és molt fort. Causes

- a. Usar conceptes no tractats (15a.i, 15b).
- b. Anar dels conceptes grans o més complicats (*discurs*, *oració*, *subjecte*, *predicació*) als xicotets o més simples (*paraula*, *verb*, §2.1, 8).
- c. Posar conceptes que haurien d'anar al final de la sintaxi (les oracions en què falten constituents, les «frases») al principi de la sintaxi (§2.1, 5-6).

Passem ara a la pedagogia:

17. Resultat pedagògic

- a. En molt poques línies, hi ha una quantitat elevada d'anomalies metodològiques.

- b. Efecte pedagògic: els alumnes no poden comprendre el manual i, com a conseqüència inevitable, trobaran l'estudi del valencià molt avorrit (en el millor dels casos).
- c. El resultat final contrasta vivament amb els mitjans pedagògics (*text explicatiu, idees principals i secundàries, un esquema, un mapa conceptual*, §2.1, 3b).

A tot açò, hem de recordar que el manual no diu quantes parts té la teoria lingüística, en quin orde s'han d'exposar i com s'ha de definir cada una. En conseqüència, els alumnes no saben ni què és la sintaxi ni per a què aprofita dins de la teoria lingüística:

#### 18. Parts de la teoria lingüística

- a. Cap informació (ni quantes parts ni definició de cada una).
- b. Sintaxi:
  - i. Els alumnes no saben què és ni per a què aprofita.

### 3. «ELS CONSTITUENTS DE L'ORACIÓ»

#### 3.1. DEFINICIÓ DE SUBJECTE

Com sabem, el segon concepte que el manual tracta són «els constituents de l'oració» (§1.2, 5b). Segons el llibre de primer de l'ESO, en una oració poden distingir-se dos parts: d'una banda, el subjecte; d'altra, el predicat. Estudiarem primer què diu sobre el subjecte:

## 1. Definició del subjecte

- a. «Subjecte: persona, animal o objecte de què parlem o diem una cosa.»
  - i. Aquest telèfon mòbil (objecte)
  - ii. L'ós panda (animal)
  - iii. Vosaltres (persones)
- b. »La paraula més important del grup del subjecte és, generalment, un nom i s'anomena nucli del subjecte (*telèfon, ós*), però també pot ser un pronom, perquè substitueix el nom i fa les mateixes funcions (*vosaltres*).» (Aranda 2007:34)

Per a començar a analitzar la definició anterior, aplicarem una anomalia que hem deduït més amunt (§2.1, 8): anar de les coses complicades (ara, *oració*) a les més fàcils (ara, *subjecte i predicació*). Semblantment, la definició de 1 va de *subjecte* (concepte més complicat, 1) a *nom* (que apareix en 1b, concepte més simple). Com hem comentat més amunt, no podem definir el subjecte sense haver definit prèviament els conceptes que apareixen dins d'eixe constituent (sobretot el nom, els adjectius qualificatius i els adjectius quantitatius).

## 2. Anomalia metodològica (§2.1, 8)

- a. Anar dels conceptes complicats (ara, *oració*) als més fàcils (ara, *subjecte i predicació*).
- b. També: de *subjecte* (concepte més complicat, 1) a *nom* (concepte més simple; apareix en 1b).
- c. No podem definir el subjecte sense haver definit prèviament els seus constituents (el nom, els adjectius qualificatius i els quantitatius).

En el punt en què ens trobem, un alumne reflexiu podria objectar que ell entén la definició de *subjecte* («persona, animal o objecte de què parlem o diem

una cosa»). En efecte, davant de l'oració *El meu telèfon s'ha trencat* podem dir que *el meu telèfon* indica l'objecte de què l'emissor vol parlar al receptor; en concret, l'emissor comunica que *s'ha trencat*. Certament, podríem objectar que la definició de *subjecte* inclou dos possibilitats («Subjecte: persona, animal o objecte de què parlem o diem una cosa»), una de les quals no és adequada: l'opció de «o diem una cosa» inclou la predicació en la definició del subjecte. Per a evitar-ho, cal recórrer a la primera opció: el subjecte indica l'entitat de què l'emissor vol parlar al receptor. El nom *entitat* (que engloba les persones, els altres animals, les coses i també les plantes i els conceptes) l'he pres de Saragossà (2003), el qual informa que l'ha tret de Fabra (1956).

Tornem arrere. La definició de *subjecte* és aplicable a la part de l'oració que anomenem *subjecte*, de manera que pareix una definició coherent. Ara: hem de notar que la part bàsica d'eixa proposta és aplicable a molts constituents que no són el subjecte. Així, si diem *Han portat taules redones* i focalitzem l'objecte directe podrem afirmar que parlem d'unes taules, de les quals diem que són redones; semblantment, si focalitzem *tres taules* podrem dir que parlem d'unes taules, de les quals diem que en són tres. Si ara ens centrem en la construcció *molt groc*, podrem dir que parlem d'un color específic (*groc*), del qual diem que ho és en una intensitat alta. Si ara ens centrem en *molt poques coses*, tindrem que parlem d'una quantitat escassa (*poques*), de la qual diem que ho és en una intensitat baixa. Dels molts exemples que podríem posar, encara un altre: en *molt sovint*, parlem d'una freqüència (*sovint*), de la qual diem que es produïx en una intensitat alta:

3. La definició de subjecte és aplicable a molts constituents que no són subjecte
  - a. *Han portat tres taules redones:*
    - i. Parlem d'unes taules, de les quals diem que són redones.
    - ii. Parlem d'unes taules, de les quals diem que en són tres.

- b. *molt groc*:
  - i. Parlem d'un color específic (*groc*), del qual diem que ho és en una intensitat alta.
- c. *molt poques coses*:
  - i. Parlem d'una quantitat escassa (*poques*), de la qual diem que ho és en una intensitat baixa.
- d. *molt sovint*:
  - i. Parlem d'una freqüència (*sovint*), de la qual diem que es produïx en una intensitat alta.
- e. Etc.

Saragossà (2003: §1.3.2) soluciona el problema que tenim davant notant que el fet que un constituent diga informació d'un altre correspon a una de les dos propietats definitòries de la primera relació sintàctica, *nucli i modificador*:

- 4. La definició històrica de *subjecte* correspon a una de les propietats definitòries de la primera relació sintàctica, *nucli i modificador* (Saragossà 2003: §1.3.2)
  - a. Les propietats del nucli perduren en la construcció; les del modificador desapareixen.
    - i. Justificació de l'afirmació que *taules redones* és una construcció nominal (i no adjectival).
    - ii. Actuació paral·lela en els altres exemples.
  - b. Com a conseqüència del domini sintàctic del nucli sobre el modificador, el contingut semàntic del modificador s'afegix al del nucli.
    - i. En *taules redones*, el fet que el valor de *redones* s'incorpore al del nucli fa que parlem d'unes taules que tenen la característica de ser redones.

- c. Conseqüència de la segona propietat: el modificador sempre parla del nucli (sempre diu una característica del nucli, la que expressa el seu contingut semàntic).

Si observem la informació de (1b), trobarem que el manual explicita una concepció habitual en la lingüística històrica: la funció de subjecte l'ha de fer un nom. Això acaba de completar el camí invers (oració / subjecte / nom), com he notat en (2b).

El llibre que analitzem aprofita que el nom és el cor del subjecte per a definir el concepte *nucli*. La proposta que fa apareix en molts manuals actuals: diu que el nucli seria «la paraula més important». Ara bé, com que el llibre no ha donat als alumnes mitjans per a mesurar la importància dels constituents sintàctics l'alumne no sap per quin motiu seria «més important» *telèfon* en *aquest telèfon mòbil*. En definitiva, la definició de *nucli* com a «paraula més important» no és aplicable:

5. Dins del camí invertit (oració / subjecte / nom), definició de *nucli*: «la paraula més important» (2b)
  - a. El manual no ha donat per a mesurar la importància dels constituents sintàctics.
  - b. Efecte: la definició no és aplicable.

A fi d'anar explicant-ho tot, recordarem que el llibre vol anar dels conceptes complicats als simples. Si haguera practicat el camí coherent (de la simplicitat a les nocions més complicades), abans d'intentar definir el subjecte hauria explicat que el nom és la primera categoria gramatical i és la que comença l'elaboració de les oracions. També hauria explicar que l'adjectiu és la segona categoria gramatical, la qual es defineix per la subordinació a un nom. Si ara ajuntem eixes dos propietats, tindrem que quan unim la paraula *telèfon* (que és un nom) i la

paraula *mòbil* (que és un adjectiu), obtenim una construcció en què *telèfon* és el nucli i *mòbil* és el modificador, de manera que la construcció és nominal. Igual passa quan subordinem l'adjectiu *aquest* al constituent nominal *telèfon mòbil*.

6. Camí coherent per a explicar *aquest telèfon mòbil* (de la simplicitat a les nocions més complicades)
  - a. No es pot definir el subjecte sense definir primer els seus constituents bàsics.
  - b. Els dos primers: *nom* i *adjectiu*.
    - i. Nom: primera categoria gramatical; comença l'elaboració de les oracions.
    - ii. Adjectiu: segona categoria gramatical; ha d'estar subordinat a un nom.
  - c. Aplicació: quan unim el nom *telèfon* a l'adjectiu *mòbil*, obtenim una construcció en què *telèfon* és el nucli i *mòbil* és el modificador, de manera que la construcció és nominal.
    - i. Igual passa quan subordinem l'adjectiu *aquest* al constituent nominal *telèfon mòbil*.

Per a acabar l'anàlisi, notarem que, en el camí invers que seguix el manual (oració / subjecte / nom), no definix (d'una manera comprensible i aplicable) ni *oració* ni *nom*, terme sobre el qual no diu res. En canvi, el fragment de (1b) intenta definir un concepte sintàctic molt més secundari que el nom (el *pronom*). Davant d'un panorama tan poc coherent, podem predir que la definició de *pronom* no serà ni comprensible ni aplicable. La proposta afirma que el pronom «substitueix el nom i fa les mateixes funcions» (Aranda 2007:34), i posa com a exemple *vosaltres*.



Quan parlem, fem substitucions. Així, si algú diu *Viu en aquella casa* i el rectifiquen dient *No viu allí perquè s'ha mudat*, la paraula *allí* substituïx *en aquella casa*. De fet, quan substituïm un constituent per un altre podem recuperar la construcció completa, afirmació aplicable a l'exemple: *No viu en aquella casa perquè s'ha mudat*. I bé, la paraula *allí* és substituïdora, però no hi ha cap gramàtica tradicional que afirme que eixa paraula és un «pronomen»; totes diuen que és un «adverbi». Això implica que la definició del manual és aplicable a paraules que no són pronoms. Per una altra banda, si algú diu que *vosaltres* és una paraula substituïdora està obligat a dir quina és la paraula substituïda (o paraules), exigència que el manual no satisfà. La consulta de Saragossà (2003: §2.5.2) mostra que els pronoms personals de primera persona (*jo, nosaltres*) i de segona (*tu, vosaltres*) no són substituïdors. La paraula *vosaltres* significa 'conjunt de persones que inclou el receptor i no l'emissor'.

Resumim: el manual definix el concepte *pronomen* sense haver definit primer el concepte *nom*; com que això no és possible, la definició no pot ser adequada. De fet, la proposta que fa és aplicable a paraules que no són pronoms (*allí*), mentre que no és aplicable a la paraula que posa com a pronomen (*vosaltres*) ni en general als pronoms:

7. Sense haver dit res sobre el concepte fonamental *nom*, el manual definix un concepte molt secundari (*pronomen*). Previsió: la definició no pot ser ni coherent ni aplicable
  - a. Proposta (1b): el pronomen substitueix el nom i fa les mateixes funcions. Exemple: *vosaltres*.
  - b. Parlant, fem substitucions (*i*). Quan substituïm un constituent per un altre, podem recuperar la construcció completa (*ii*).
    - i. Diàleg: –*Viu en aquella casa* –*No viu allí perquè s'ha mudat*
    - ii. Paraula *allí*: substituïx *en aquella casa* (*No viu en aquella casa perquè s'ha mudat*).

- c. La definició (*a*) és aplicable a paraules que no són pronoms (*alli*).
  - i. No és aplicable a l'exemple (*vosaltres* significa 'conjunt de persones que inclou el receptor i no l'emissor', Saragossa 2003: §2.5.2)

Resumim les anomalies que hem trobat en la definició del subjecte. En (8a), he posat el camí adequat, que consistix en partir dels conceptes més generals i anar a poc a poc cap als més particulars. Després d'explicar què és la sintaxi (aspecte que inclou indicar per a què aprofita), cal explicar les unitats (nom, adjectiu...) i les relacions o funcions. La tercera operació és definir la primera relació (nucli i modificador) i els valors funcionals bàsics del nom i de l'adjectiu. Amb tots eixos mitjans, ja podem definir el subjecte (8a).

El manual actua com els altres que he tingut: va al revés de com demana la metodologia de la ciència. Així, tracta el concepte *subjecte* (1) abans que el concepte *nom*. L'efecte inevitable és usar el concepte *nom* en la definició del subjecte sense haver definit prèviament el concepte *nom* (1b). La definició que fa de subjecte (el constituent de què parlem) no és falsa, però és aplicable a tot nucli (3, 4c). Sense haver definit cap concepte sintàctic bàsic, el manual vol definir el concepte *nucli*, operació que no és possible. La conseqüència és fer una proposta inaplicable (basada en la «importància»). Finalment, el camí poc ordenat del manual acaba volent definir un concepte sintàctic prou secundari (*pronom*) sense haver definit el concepte que és realment fonamental (*nom*). El resultat és que la definició és aplicable a paraules que no són pronoms i no és aplicable a pronoms (7):

- 8. Tractament del subjecte: resum
  - a. Camí adequat per a arribar al subjecte: dels conceptes més generals (i més simples) als més secundaris (i més complicats):
    - i. Què és la sintaxi (per a què aprofita).

- ii. Unitats de la sintaxi (*categories gramaticals* o *sintàctiques*)
- iii. Funcions o relacions; primera relació (*nucli i modificador*).
- iv. Definició del nom i de l'adjectiu.
- v. Definició del subjecte
- b. Camí del manual (§2.1, 8): dels conceptes complicats al simples:
  - i. El concepte *subjecte* va abans que el concepte *nom* (oració / subjecte / nom).
  - ii. El concepte *nom* apareix en la definició del subjecte sense haver-lo definit prèviament.
- c. Més anomalies:
  - i. La definició de *subjecte* no és falsa, però és aplicable a molts constituents que no són el subjecte (3).
  - ii. Causa: la definició indica una de les propietats del nucli (4c).
- d. Definició del nucli: per la «importància».
  - i. No és aplicable (5).
  - ii. Sense haver definit cap concepte sintàctic, no és possible definir *nucli*.
- e. Definició d'un concepte secundari (*pronom*) sense haver definit el bàsic (*nom*).
  - i. La proposta és aplicable a paraules que no són pronoms (*allí*) i no és aplicable a pronoms (*vosaltres*, 7).

### 3.2. DEFINICIÓ DE «PREDICAT»

Passem ara al «predicat» o predicació (si la segona part de l'oració parla sobre el subjecte, no pot ser el «predicat», sinó el *predicant*, el *predicatiu* o el *predicador*: ha de tindre una terminació activa, com tot *modific-ador*; de la

mateixa manera que el nucli sempre ha de tindre una terminació passiva: el constituent *modific-at*):

9. Definició de predicat:

- a. «Predicat: allò que diem de les persones, animals o objectes.»
  - i.       »Costa 150 €
  - ii.       »Es troba en perill d'extinció
  - iii.       »Treballareu al centre comercial
- b. «La paraula més important del grup del predicat és el verb i s'anomena nucli del predicat (*costa, troba, treballareu*).» (Aranda 2007: 34)

Primer que res, podem observar que la definició és innecessàriament llarga. Si la predicació *diu alguna cosa del subjecte*, la manera més simple i més clara és eixa. En canvi, el manual repetix «les persones, animals o objectes» (sense dir que la persona, l'animal o l'objecte de què parla és el representat en el subjecte).

En segon lloc, la definició usa el pronom *allò*, poc adequat en les definicions. L'efecte d'eixa paraula inadequada és que la definició del manual (9) no explica en què consistix la predicació: ¿què diu la predicació sobre el subjecte? La consulta de Saragossà (2003) mostra que la resposta és molt simple: la predicació consistix en dir quin canvi o quina permanència experimenta el subjecte (operació que fa el verb); en quin temps es produïx el canvi o la permanència; i quines característiques accessòries o *circumstancials* acompanyen el fet (de lloc, de manera, de causa, de condició, etc.):

10. Les dos primeres anomalies de la definició de la predicació (9)

- a. Innecessàriament llarga (i poc precisa).
  - i. Si la predicació parla del subjecte, cal usar eixe terme.

- ii. A més de ser més curta, així explicitem que l'entitat de què parla la predicació és la mateixa representada en el subjecte.
- b. Usa un terme vague i per això mateix inadequat (*allò*).
  - i. Efecte: no explica en què consistix la predicació.
- c. La predicació conté tres factors (Saragossà 2003):
  - i. Verb: quin canvi o quina permanència experimenta el subjecte.
  - ii. En quin temps es produïx el canvi o la permanència.
  - iii. Quines circumstàncies acompanyen el fet (de lloc, de manera, de causa, de condició, etc.).

Si passem a (9b), trobarem que el manual usa el concepte *verb* caracteritzant la predicació. Com que en la part prèvia no ha definit eixa noció, tornem a trobar la mateixa anomalia que en les anàlisis anteriors. El nostre llibre afirma que el verb seria «la paraula més important» de la predicació (9b), però no ho justifica ni ho pot justificar. Eixa impossibilitat és un efecte de no haver explicar en què consistix la predicació. Si ho haguera fet, el manual hauria pogut mostrar per quina raó simple el verb destaca tant en la predicació.

Per una altra banda, el fet d'haver definit el nucli com a «el constituent més important» fa que els docents afirmen que el verb seria el nucli de la predicació. Ara bé, si observem el tercer exemple (*Treballareu al centre comercial*) convindrem que el circumstancial *al centre comercial* és un locatiu i, com tot locatiu, *inclou*. Ara bé, el constituent inclòs no és el verb. El verb ni està inclòs ni deixa d'estar-ho. El constituent inclòs és el subjecte. De fet, si el conjunt de la predicació parla del subjecte, no solament el verb diu una cosa del subjecte (quin canvi o quina permanència experimenta), sinó també els circumstancials com a regla general (en el cas dels locatius, diuen en quin lloc es trobava el subjecte mentre experimenta el canvi o la permanència indicada pel verb).

11. Anomalies tercera i quarta de la definició de la predicació
- a. Ús en una definició de conceptes no definits prèviament.
    - i. Ara, *verb* (9b).
  - b. El verb seria el nucli de la predicació
    - i. Efecte de no explicar la predicació (10b.i): no mostrar per quin motiu el verb destaca (és «més important»).
    - ii. Com que el nucli seria «el constituent més important» (§3.1, 1b), el verb seria el nucli de la predicació.
  - c. Si el conjunt de la predicació parla del subjecte, farà eixa operació el verb i els circumstancials.
    - i. Els circumstancials no parlen del verb, sinó del subjecte mentre experimenta el canvi o la permanència indicada pel verb.
  - d. Exemple:
    - i. *Treballa en eixa fàbrica*
    - ii. El locatiu *en eixa fàbrica* inclou el subjecte, no el verb (que no és ni inclouent ni inclòs).

El fet de prendre el verb com a nucli dels circumstancials té un efecte negatiu important. ¿Per a què aprofita la sintaxi? Sabem que el nostre manual actua com els altres que conec (i com la formació rebuda en la Facultat de Filologia): no ho explica (§2.2, 16b). En canvi, la proposta de Saragossà (2003) és molt simple: les relacions sintàctiques tenen la finalitat d'explicar com unim el valor de les paraules que diem quan parlem. Així, els comentaris que hem fet sobre el nucli *taula* i el modificador *redona* expliquen com sumem el valor de *redona* al de *taula* (o el de *tres* a *taules*). Semblantment, si el verb parla del subjecte significarà que el subjecte serà el nucli del verb. Així, en l'oració *El xiquet prim corre* la paraula *corre* és un modificador de *el xiquet prim* (en concret, diu que el nucli fa el moviment de córrer). Ara: si diem als alumnes que els circumstancials depenen del verb a pesar que parlen del subjecte, tirarem terra damunt de la utilitat de la

sintaxi en la lingüística, de manera que ni sabrem per a què aprofita la sintaxi ni podrem deduir-ho:

## 12. Anomalia cinquena de la definició de la predicació

- a. Sintaxi: aprofita per a explicar com unim el valor de les paraules que diem (Saragossà 2003). Exemples:
  - i. *Taula + redona*
  - ii. *Tres + taules*
  - iii. *Un xiquet prim + corre*
- b. Verb com a nucli dels circumstancials: impeditx deduir quina utilitat té la sintaxi en la teoria lingüística.

Fem un resum de les anomalies descrites en la caracterització de la predicació. El fet d'usar un terme poc apropiat (*allò*) impeditx que el manual faça una operació senzilla: explicar els constituents de la predicació (un verb en un temps i els circumstancials). Si no fem eixa operació, no comprendrem per quin motiu el verb destaca, i la definició del nucli com a «la paraula més important» ens farà creure que el verb serà el nucli dels circumstancials, constituents que en general parlen del subjecte mentres experimenta el canvi o la permanència que expressa el verb. Eixe error en genera un altre: no poder vore que la finalitat de la sintaxi és explicar com unim el valor de les paraules que diem quan parlem.

Al costat d'eixes anomalies, n'hi han que ja hem vist (usar en les definicions conceptes no definits, *verb*) o que són secundàries (fer una definició repetitiva i fosca):

## 13. Tractament de la predicació: resum

- a. Anomalies noves
  - i. Terme inadequat (*allò*). Efecte: no descriure els constituents (verb en un temps i circumstancials, 10b-c).

- ii. Substitució de propietats per intuïcions (la «importància»): el verb seria el nucli de la predicació, a pesar que els circumstancials no parlen del verb (11b-d).
- iii. Verb com a nucli dels circumstancials: fa pensar que la sintaxi no tindria utilitat en la teoria lingüística.
- b. Anomalies repetides o secundàries:
  - i. En les definicions, segueixen apareixent conceptes no definits. (ara, *verb*, 11a).
  - ii. Definició innecessàriament llarga i poc precisa (10a)

### 3.3. CONCORDANÇA DEL VERB

De la mateixa manera que l'adjectiu concorda amb el nom (més exactament: pot concordar), el verb concorda amb el subjecte. Eixe panorama exigeix definir la concordança i explicar per quin motiu dos categories concorden (l'adjectiu i el verb) i una no (la preposició). També cal definir els conceptes que intervenen en la concordança (gènere, nombre i persona). Resumim-ho:

14. Exigències prèvies per a parlar de la concordança del verb
  - a. Definir la concordança.
    - i. En què consistix.
    - ii. Què aporta a la comunicació (si aporta alguna cosa).
  - b. Per què dos categories concorden (l'adjectiu i el verb) i una no (la preposició).
  - c. Definir els conceptes que intervenen en la concordança (gènere, nombre i persona).



La proposta de Saragossà (2003: §1.5.5-§1.5.8) sobre el concepte *concordança* és prou simple. Concorden les dos categories que es subordinen directament a un constituent nominal (l'adjectiu i el verb), i no concorda la categoria que aprofita per a subordinar constituents nominals (la preposició). En la concordança, l'adjectiu i el verb tornen a expressar una informació que ja indica el seu nucli nominal. Així, en la construcció *taules redones* el nom *taules* és femení i està en plural, informació que torna a dir l'adjectiu *redó* a través de la terminació *-es*. En l'oració *La teua amiga ha vingut*, el constituent *la teua amiga* és una tercera persona en singular, informació que torna a dir la forma *ha* de *ha vingut*. Això significa que, quan diem tots els constituents, la concordança no aporta informació nova a la comunicació. També seguix eixe camí Martínez (2015: §2.3). En síntesi:

15. Concordança. Proposta de Saragossà (2003: §1.5.5-§1.5.8)

- a. Concorden: les categories subordinades directament a un constituent nominal (l'adjectiu i el verb).
  - i. No concorda: la categoria que aprofita per a subordinar constituents nominals (la preposició).
- b. La categoria que concorda torna a expressar informació que ja indica el seu nucli nominal.
  - i. *taules + redones*: el nom *taules* és femení i està en plural, informació que repetix l'adjectiu *redones*.
  - ii. *La teua amiga + ha vingut*: el subjecte és una tercera persona en singular, informació repetida en *ha vingut*.
- c. Resultat: quan diem tots els constituents, la concordança no aporta informació nova a la comunicació.

De totes les operacions indicades (14), mirem quantes en fa el nostre manual:

## 16. Aparició de la concordança

- a. «El subjecte i el predicat han de concorden, és a dir, han de tenir sempre la mateixa persona (1a, 2a o 3a) i el mateix nombre (singular o plural): *l'ós panda* (3a persona, singular) concorda amb *es troba* (3a persona, singular).» (Aranda 2007: 34)

Com podem comprovar, el llibre usa la concordança sense fer una caracterització que siga aplicable a l'adjectiu i al verb. La descriu en relació al verb. A més, recorre a dos conceptes que no ha definit (el subjecte i el verb tindrien la mateixa *persona* i el mateix *nombre*).

L'absència pràctica de teoria fa que el manual incórrega en dos afirmacions no certes. Qui concorda és el verb, no el «predicat» (16a). A més, el constituent que establix la concordança és el subjecte i el constituent concordat és el verb. En canvi, el llibre ho diu al revés: el subjecte («l'ós panda») concordaria amb el verb («es troba»). Saragossà m'ha informat que eixe error no és puntual del llibre estudiat, i que prové de l'anomenada *lingüística moderna* (com ara la GCC 2002: 1138, «Arribem així a una primera conclusió que afirma que la concordança amb el verb identifica la funció de subjecte»). Siga com siga, si el manual haguera fet una caracterització de la concordança aplicable a l'adjectiu i al verb, no hauria incorregut en eixe error: de la mateixa manera que en *taules redones* l'adjectiu concorda amb el nom (i no el nom amb l'adjectiu), el verb concorda amb el subjecte (i no el subjecte amb el verb).

Si contrastem la citació de 16 amb les exigències descrites (14), deduirem que el manual no satisfà cap de les condicions. No cal dir que, des del punt de vista pedagògic, les anomalies descrites comporten que els estudiants no poden entendre què és la concordança (i, sobretot, si té utilitat en la comunicació):

17. Anomalies en el tractament de la concordança
- a. No complix cap de les exigències descrites (14)
  - b. Descriu la concordança pensant només en el verb.
    - i. Usa dos conceptes que no ha definit (*persona* i *nombre*).
  - c. Afirmacions no certes.
    - i. Concorda el verb, no el «predicat» (15a).
    - ii. Igual que l'adjectiu concorda amb el nom, el verb concorda amb el subjecte (no el subjecte amb el verb).
  - d. Efecte pedagògic: no poder entendre què és la concordança (i, sobretot, per a què aprofita en la comunicació).

Per a comprendre millor les anomalies descrites, hem de recordar que estem al principi de la teoria sintàctica. Els estudiants encara no han estudiat la flexió verbal i les sis formes que hi han en cada temps com a conseqüència de la concordança. A més, una de les dos propietats usades (el nombre) també afecta els noms i la concordança dels adjectius. Quan ja hem estudiat eixes dos nocions (nombre en el nom i concordança de l'adjectiu amb el nom), estem en condicions d'estudiar la concordança del verb amb el subjecte (sempre mostrant les sis formes que genera la concordança del verb):

18. Més anomalies en la concordança del verb
- a. Primera operació: nombre en el nom (*taula* / *taules*).
  - b. Segona operació: concordança de l'adjectiu (en gènere i en nombre).
  - c. Tercera operació: concordança del verb (mostrant les sis formes que genera la concordança).

Quan els lectors segueixen llegint el manual, troben el fragment següent:

## 19. Afirmació que va al costat de la concordança del verb

- a. «Els nuclis del subjecte i del predicat poden anar acompanyats d'altres sintagmes o complements que en donen més informació (*aquest + telèfon + mòbil*).» (Aranda 2007: 34)

La primera pregunta que es fa un alumne reflexiu és quina relació té l'asseveració anterior amb la concordança del verb. Pareix obvi que no en té cap. En conseqüència, ¿per quina raó figura eixa informació després de la concordança del verb? La segona pregunta que cal formular-se és saber quina finalitat té l'afirmació que estudiem. Els lectors no ho saben. De fet, no ho saben perquè el fragment conté diverses anomalies metodològiques.

En primer lloc, el fragment recorre a dos conceptes que no ha definit prèviament, *sintagmes* i *complements*, de manera que els alumnes no podran entendre el fragment de 19. Independentment d'eixa incògnita, quan u mira l'únic exemple que posa el llibre («*aquest + telèfon + mòbil*») es pregunta si *aquest* i *mòbil* són dos «sintagmes» o dos «complements». La impressió és que la resposta deu ser negativa. Podem dir, per tant, que el manual recorre a conceptes que no ha definit; a més, l'exemple no deu correspondre a l'asseveració feta.

¿Quina és la informació que el llibre vol transmetre? És fàcil d'expressar: en una construcció, pot haver més d'un modificador de la mateixa classe sintàctica. Així, en *taula + redona + vella + de fusta* hi han diversos qualificatius. Si passem a la predicació, sabem que una oració pot tindre més d'un circumstancial: *Ell parlà + ahir + als alumnes + sobre l'Albufera*.

¿En quin lloc s'ha d'expressar la propietat que comentem? La resposta és: quan tractem els primers modificadors del nom (que són els qualificatius). Això no obstant, a la vista que el manual va dels conceptes complicats als simples (de l'oració al subjecte, del subjecte al nom) i definix el concepte *nucli* sense parlar dels modificadors i amb una propietat subjectiva («paraula principal»), el resultat

és el que hem vist: formula una propietat simple d'una manera fosca. De fet, fa la impressió que els autors del manual no saben què volen expressar, ja que l'exemple que posen («*aquest + telèfon + mòbil*») no és adequat (ho serien *eixos dos telèfons i telèfon mòbil car*, ja que ara hi ha més d'un modificador de la mateixa classe). Realment, si parlem incorrent sovint en anomalies metodològiques obtindrem efectes com el que comentem: una propietat simple (podem dir més d'un modificador de la mateixa classe sintàctica) la formularem d'una manera fosca (i en un lloc inadequat):

20. Una propietat simple es torna incompreensible

- a. Propietat a formular: podem dir més d'un modificador de la mateixa classe sintàctica.
  - i. Qualificatius: *taula + redona + vella + de fusta*.
  - ii. Circumstancials: *Ell parlà + ahir + als alumnes + sobre l'Albufera*
- b. Lloc a on tractar-la: quan estudiem els primers modificadors del nom (els qualificatius).
- c. Actuació del manual:
  - i. Torna a usar conceptes que no ha definit: *sintagma, complement*.
  - ii. Tracta la propietat en un lloc inadequat (després de la concordança del verb).
- d. Unit a les anomalies anteriors: la redacció és incompreensible.
  - i. Els autors no la deuen comprendre, ja que l'exemple posat és inadequat («*aquest + telèfon + mòbil*»)

Mirem quines són les anomalies que hem trobat en el tractament de la concordança:

21. Tractament de la concordança: resum
- a. No complix cap de les exigències teòriques (14, 16)
  - b. El manual segueix usant conceptes que no ha definit:
    - i. *persona, nombre* (17b), *sintagma* i *complement* (20c)
  - c. Practica un orde inadequat:
    - i. La concordança de l'adjectiu és prèvia a la del verb (18).
  - d. Fa dos afirmacions falses (17c)
    - i. concordaria el «predicat»
    - ii. el subjecte concordaria amb el «predicat»
  - e. Efecte pedagògic:
    - i. No poder entendre què és la concordança (ni per a què aporta en la comunicació).
  - f. Després de la concordança, apareix una propietat sintàctica sense cap relació: més d'un modificador de la mateixa classe (20)
    - i. Propietat mal formulada, en un lloc inadequat i amb un exemple inapropiat.

### 3.4. CONCLUSIONS SOBRE «ELS CONSTITUENTS DE L'ORACIÓ»

Després d'haver analitzat què diu el manual sobre «els constituents de l'oració», és hora de fer un resum dels conceptes tractats, els encerts que han aparegut i les anomalies que hem trobat. Com que d'encerts pràcticament no n'he vist, començarem per dos anomalies generals:

22. Subjecte i predicació: general
- a. El manual vol definir *subjecte* i *predicat* amb conceptes que encara no ha estudiat:

- i. *nom, verb, gènere, nombre* (§3.1, 2; §3.2, 11a)
- b. El llibre segueix anant dels conceptes més complicats (*oració*) als més simples (*subjecte* i *predicat*); de *subjecte* a *nom* i de *predicat* a *verb* (§3.1, 2; abans, §2.1, 8).
  - i. No podem definir el subjecte i el predicat sense haver definit prèviament els seus constituents.

En el tractament del subjecte, també apareixen els conceptes *nucli* i *pronom* (i *nom*):

### 23. Subjecte; nucli; pronom; nom

- a. Definició de *subjecte*: és aplicable a molts constituents que no són el subjecte (§3.1, 3)
  - i. Causa: usa una propietat del concepte *nucli* (§3.1, 4, 6c)
- b. Definició del *nucli*: no és aplicable (§3.1, 5).
  - i. Causa: és subjectiva (paraula «més important»).
- c. Definició de *pronom*: sense definir el *nom*, no podem definir el *pronom*.
  - i. Proposta que fa: aplicable a no pronoms (*allí*); no aplicable a pronoms (*vosaltres*, §3.1, 7).

Resumim ara les deficiències del tractament de la predicació:

### 24. Predicació o «predicat»

- a. Innecessàriament llarga (i poc precisa, §3.2, 10a); usa un terme inadequat (*allò*, §3.2, 10c).
  - i. No explicita els components (verb en un temps i circumstancials, §3.2, 10c).

- b. La definició inadequada de *nucli (d)* fa prendre el verb (que parla del subjecte) com a nucli de la predicació.
  - i. Els circumstancials no parlen del verb, sinó del subjecte mentres experimenta el canvi indicat pel verb (§3.2, 11).
  - ii. Eixe error impediex deduir quina utilitat té la sintaxi (§3.2, 12).

En la concordança, hem seguit trobant anomalies fortes:

- 25. Concordança (del verb); persona, nombre; sintagma, complement
  - a. El manual seguix usant en les definicions conceptes que no ha definit:
    - i. *persona, nombre* (§3.3, 17b), *sintagma i complement* (§3.3, 20c)
  - a. Concordança: tres anomalies.
    - ii. L'estudia a on no toca (§3.3, 18).
    - iii. Sense haver tractat la concordança de l'adjectiu (§3.3, 18).
    - iv. Fent afirmacions no certes (§3.3, 17c).

Al final de la concordança, ha aparegut una propietat aïllada:

- 26. Un nucli pot tindre més d'un modificador de la mateixa classe (*taula redona vella de fusta*)
  - a. Propietat que apareix aïllada (en un lloc a on no toca).
  - b. Mal formulada.
  - c. Amb un exemple que no expressa la propietat (§3.3, 20).

Si ara adoptem la perspectiva dels alumnes, ¿quin serà l'efecte pedagògic? Pareix que l'únic resultat possible del camí analitzat és la impossibilitat d'entendre cap dels 12 conceptes definits o usats (27a.i). Si ara afegim que els alumnes



no tenen formació en la metodologia de la ciència i com a conseqüència no saben deduir quina és la causa de la seua situació cognitiva, resultarà que només poden passar dos coses. En el pitjor dels casos, pensaran que no entenen el llibre per culpa d'ells, desenllaç que pot fer-los desconfiar d'ells mateixos com a persones. En el cas òptim, pensaran que la lingüística és molt avorrida, de manera que l'assistència a classe no serà atractiva, sinó tot el contrari. En síntesi:

#### 27. Efectes pedagògics del camí metodològic practicat

- a. Com a conseqüència de les freqüents anomalies metodològiques, els alumnes no han pogut comprendre cap dels 12 conceptes tractats o usats.
  - i. *subjecte, predicació, nucli, pronom, nom, verb, gènere, nombre, concordança, persona, sintagma, complement*
- b. Com que els alumnes no tenen formació en la metodologia de la ciència, poden haver dos reaccions:
  - i. Pensar que la culpa de la incomprensió està en ells.
  - ii. Tirar-se la manta al coll i decidir que tant el valencià com les classes de valencià són una pèrdua de temps.

## 4. EL «NOM O SUBSTANTIU»

### 4.1. DEFINICIÓ DEL NOM

Seguint avant pel manual, el següent concepte que trobem és el «nom o substantiu» (§1.2, 5c). Un concepte l'hauríem d'anomenar només d'una manera. Per tant, sempre que hi haja més d'un terme hauríem de triar-ne u i dir en quines raons ens fonamentem. Saragossà m'ha comentat que tant les llengües com la

ciència intenten interpretar el món. Les llengües ho fan globalment i intuïtivament; les ciències procuren actuar d'una manera explícita, argumentada i ordenada o sistemàtica. Això aconsella que, sempre que una llengua tinga un terme adequat per a un concepte, l'usem. Saragossà comenta que l'humanisme tendix a la solidaritat (ara, amb els parlants). Per contra, l'elitisme procura marcar diferències amb la gent (sovint, diferències no pertinents, com en *nom* i *substantiu*). Si apliquem el criteri descrit, usarem *nom* (que és una paraula usual en valencià) i apartarem el terme *substantiu* (que no és propi de la llengua viva). Sense cap argumentació, el manual usa *substantiu*:

1. Qüestió terminològica: només un terme per a un concepte
  - a. Llengües i ciències: intenten interpretar el món.
    - i. Llengües: intuïtivament.
    - ii. Ciències: metòdicament.
  - b. Efecte: quan una llengua té paraules adequades per a un concepte d'una ciència, convé usar-les.
    - i. Conseqüència: *nom* és preferible a *substantiu*.
    - ii. Manual: es decanta per *substantiu* sense argumentar-ho.

Abans d'analitzar què diu el manual sobre el nom, recordarem que, sense haver-lo definit, l'usa en la caracterització del subjecte (§3.1, 1b). Hem de definir un concepte la primera volta que l'hem d'usar en una argumentació. Si definim un concepte després d'haver-lo usat, és probable que la definició siga poc definitòria, ja que si fóra adequada l'hauríem donada en haver d'usar el concepte:

2. Primera anomalia metodològica
  - a. El manual definix el nom després d'haver usat eixe concepte en la caracterització del subjecte (§3.1, 1b).

- i. Sospita: la definició serà poc definitòria.

Mirem si la previsió es verifica:

### 3. Definició del nom

- a. «El nom o substantiu és una paraula variable que designa persones, animals, objectes i idees. Té gènere i nombre.» (Aranda 2007: 35)

En la definició, hi ha una part positiva: quan diu que el nom «designa persones, animals, objectes i idees» (Aranda 2007: 35). Deixant de banda que falten les plantes, una de les primeres operacions que fa Saragossà (2003: §1.2) és explicar per què hem creat cada unitat de la sintaxi (noms: representen entitats; adjectius: qualitats i quantitats d'entitats; preposicions: relacions locatives entre entitats; verbs: canvis i permanències d'entitats). Òbviament, cal explicar la causa de crear les unitats de la sintaxi conjuntament a fi que els alumnes sàprien quins són el conjunt de valors que aporten. Eixa operació permet comprendre de quina manera les persones percebem el món: percebem entitats (la «substància» d'Aristòtil) i propietats de les entitats (les altres unitats de la sintaxi; els «accidents» d'Aristòtil).

4. Part positiva de la definició del nom: causa de crear-lo («designa persones, animals, objectes i idees»).
- a. Unitats de la sintaxi (Saragossà (2003: §1.2)).
  - i. Noms: representen entitats. La «substància» d'Aristòtil.
  - ii. Els «accidents» d'Aristòtil: propietats de les entitats.
  - iii. Adjectius: qualitats i quantitats d'entitats
  - iv. Preposicions: relacions locatives entre entitats
  - v. Verbs: canvis i permanències d'entitats.

- vi. Eixos valors són útils per a explicar el contingut semàntic de les paraules.

Al costat del factor descrit (que és molt útil per a explicar el contingut semàntic de les paraules, 4a.vi), cal explicar com funciona cada unitat de la sintaxi en la construcció de les oracions (com hem apuntat més amunt: el nom comença la formació de les oracions; l'adjectiu es subordina directament a un nom; la preposició aprofita per a subordinar noms, §3.3, 15a). Pel que fa a l'afirmació que el nom comença la formació de l'oració, deriva dos propietats: si el és el nucli del subjecte i si el subjecte és la primera part de l'oració, el nom comença la formació de les oracions. Rellegint la definició, comprovarem que no diu res sobre com funciona sintàcticament el nom.

Si tornem a mirar la proposta, trobarem que el nom seria «una paraula variable». El manual no ha definit el concepte *paraula*, ni ha explicat en què es fonamenta la divisió de les paraules en variables i invariables. Al final, la definició afirma que el nom té gènere i nombre, a on apareixen dos conceptes més que el llibre no ha definit. Per tant, seguim en el mateix camí de voler definir conceptes amb conceptes no definits (ara, quatre).

Convé notar que l'anomalia que acabem de descriure va unida a una altra. En la lingüística històrica, la sintaxi és la primera part de la teoria lingüística. Això explica que les seues unitats s'anomenen *categories gramaticals*. El terme *categoria* vol dir 'concepte fonamental', i el concepte fonamental d'una teoria és la seua unitat. I bé, si resulta que la sintaxi és la primera part de la teoria lingüística serà coherent que les seues unitats s'anomenen *categories gramaticals* (els conceptes més fonamentals de tota la teoria lingüística). En canvi, les nocions de la flexió (o morfologia) són tan secundàries, que s'anomenen *accidents gramaticals*, «ja que conté sis conceptes supeditats a la sintaxi i a la semàntica» (Saragossà 2015: §2). Ara, ja podem explicar la incoherència: ¿podem definir un concepte bàsic (*nom*) amb nocions molt secundàries (*gènere, nombre*)? En la pregunta, està la resposta:

5. Part negativa de la definició del nom
  - a. Cal explicar com funciona cada unitat de la sintaxi en la construcció de les oracions.
    - i. Nom: comença la formació de les oracions
    - ii. Adjectiu: es subordina directament a un nom
    - iii. Preposició: aprofita per a subordinar noms.
  - b. La definició no expressa cap propietat sintàctica del nom.
  - c. Usa conceptes no definits prèviament. Quatre nocions:
    - i. *paraula*
    - ii. *paraules variables i paraules invariables*
    - iii. *gènere*
    - iv. *nombre*
  - d. Anomalia unida a la descrita:
    - i. No podem definir conceptes fonamentals de la teoria lingüística (*nom*) amb conceptes secundaris (*gènere, nombre*).
    - ii. Nom de les unitats de la sintaxi en la lingüística històrica: *categories* ('concepte fonamental').
    - iii. Es diuen *categories gramaticals* perquè la sintaxi és la primera part de la teoria lingüística.
    - iv. Noms dels conceptes de la flexió (o morfologia): són tan secundaris, que u dels noms que tenen és *accidents gramaticals*.

Resumim. Només hem trobat una característica positiva: els noms representen entitats (o objectes, si volem simplificar-ho). A més, eixa característica no està donada amb les que li acaben de donar sentit (què representen les altres unitats de la sintaxi).

Per a solucionar els problemes que hem trobat, convé observar que la dualitat *paraules variables* i *paraules invariables* va unida a la flexió o morfologia: les paraules que tenen flexió són variables; les que no en tenen són invariables. Eixa realitat

significa que, abans de parlar de paraules variables i invariables, hem de tractar el concepte *flexió* (o *morfologia*), hem de definir cada component de la flexió (*gènere, nombre, temps, persona* i *concordança*) i hem de justificar per què el nom té gènere i nombre, per quina raó l'adjectiu pot concordar en gènere i nombre, per quina causa el verb té temps i concorda amb el subjecte en persona i en nombre, i per quin motiu la preposició no concorda. Eixe és el camí que segueix Saragossà (2003: §1.5):

6. Quines paraules són variables: les que tenen flexió (o morfologia). Manera d'actuar (Saragossà 2003)
  - a. Primer: definició dels conceptes sintàctics bàsics (nom, etc., §1.2 i §1.3)
  - b. Tractament de la flexió (o morfologia, §1.5).
  - c. Definició de cada component de la flexió (*gènere, nombre, temps, persona* i *concordança*).
  - d. Justificació de la relació que hi ha entre les unitats de la sintaxi i els conceptes de la flexió:
    - i. Nom: gènere i nombre.
    - ii. Adjectiu: pot concordar en gènere i nombre.
    - iii. Verb: temps, i concorda amb el subjecte.
    - iv. Per què la preposició no concorda.

Recordem que una de les deficiències del manual que estudiem (i de tots els que he donat) és no dir quantes parts té la teoria lingüística i definir-les. Faig eixa observació per a insinuar de quina manera cal ordenar i definir els conceptes que ara acabem d'introduir. Mirem l'índex de Saragossà (2003):

7. Absència habitual: no dir quantes parts té la teoria lingüística, i definir-les. Actuació de Saragossà (2003): com les ordena i les definix

- a. Diferenciació entre comunicació lingüística i comunicació no lingüística. Parts de la teoria lingüística. (§1.1)
- b. Sintaxi
  - i. Unitats, causa de la creació i finalitat de la sintaxi en la lingüística. (§1.2)
  - ii. Categories i funcions; construccions; l'oració. Nucli i modificador. Funcionament bàsic de cada categoria. (§1.3)
  - iii. En el funcionament de les categories, no apareix cap noció de la flexió (tractada en *d*).
- c. Semàntica
  - i. El concepte *paraula*. Com creem noms. (§1.4)
- d. Flexió (o morfologia)
  - i. Gènere, nombre, temps, persona, concordança. (§1.5)
  - ii. Els conceptes de la flexió es definixen a partir dels conceptes de la sintaxi (que estan en *b*); mai al revés.
- e. Les altres parts de la lingüística.
  - i. Retòrica (o estudi del discurs), formació de paraules per derivació i per composició, fonètica i ortografia. (§1.6)
- f. Modificadors del nom.
  - i. Equival a explicar com formem les oracions. (§2 i §3).

Ací tenim una síntesi de les característiques que hem trobat:

8. Tractament del nom
  - a. Detall terminològic («nom o substantiu»)
    - i. Cada concepte: un terme; convé justificar la selecció (ara, *nom*).
  - b. Definició del nom després d'haver-lo usat prèviament.

- i. En l'explicació del subjecte (2).
- c. Part positiva: causa de la creació (indica entitats).
  - i. És l'única propietat que els alumnes poden entendre.
  - ii. Cal aplicar-ho a totes les categories, ja que expressen com percebem el món («substància i accidents», 4a).
- d. Part negativa:
  - i. No hi ha cap propietat sintàctica del nom (com actua en la formació de l'oració, 5a-b)
  - ii. Per a definir el nom, el manual recorre a quatre conceptes que no ha definit: *paraula*, *paraula variable*, *gènere*, *nombre* (5c)
  - iii. El llibre vol definir un concepte fonamental (*nom*) amb nocions secundàries (*gènere*, *nombre*, 5d).
- e. Alternativa al desorde:
  - i. Actuació de Saragossà (2003) (6-7)

#### 4.2. EL GÈNERE DEL NOM: CLASSIFICACIÓ (SENSE DEFINICIÓ)

Sabem que el manual vol definir un concepte fonamental (*nom*) amb un concepte secundari (*gènere*). A més, el llibre no ha definit què és el gènere (§4.1, 5c-d). Després de les paraules analitzades, els nostres autors segueixen parlant del gènere (sense definir-lo en cap moment). Com molts manuals, la primera operació que fan és voler dividir un concepte no definit prèviament:

1. Després de tractar el nom: divisió del gènere sense haver-lo definit prèviament (§4.1, 5c-d)
  - a. «Els substantius que designen persones o animals adopten el gènere masculí o femení, segons el sexe: *mestre* – *mestra*, *gos* – *gossa*.



- b. »Quan designen objectes o idees, el gènere del substantiu està determinat, generalment, per l'article que l'acompanya: *el rellotge, les intencions*.
- i. »Els noms que poden portar davant els articles *el/els, un/uns* són de gènere masculí: *el cotxe, els cotxes, un hospital, uns hospitals, etc.*
- ii. »Quan els noms van precedits pels articles *la/les, una/unes*, són de gènere femení: *la revolta, les revoltes, una víctima, unes víctimes, etc.*» (Aranda 2007: 35)

Abans de seguir l'anàlisi, comentarem quin és l'origen del gènere en les llengües romàniques. Saragossà (2003: §6.1) constata que el gènere prové de les declinacions llatines. Com sabem, en llatí hi havien cinc declinacions i quatre conjugacions, que s'han reduït tant les unes com les altres. Per a explicar eixa evolució, Saragossà fa una proposta prou simple: fa milers d'anys, els valors que expressaven eixes classificacions dels noms (declinacions) i dels verbs (conjugacions) havien desaparegut, de manera que hi havien formes sense valor (un exemple: *pens-à, entengu-é i prefer-í* són tres formes diferents, però només expressen un valor, 'tercera persona del singular del pretèrit perfet'). Davant d'una situació negativa, hem anat reduint les formes. Així, inicialment teníem *{pensam / entenem / preferim}* (una forma per a cada una de les tres conjugacions que perduren). Però, ara, els parlars continentals diem *ensem = entenem*, de manera que hem passat de tres formes a dos. El final de l'evolució és una forma per a cada concepte (com ara «*va + infinitiu*» per a expressar la tercera persona del singular del pretèrit perfet).

En el cas de les declinacions, el llatí va passar de 5 a 3, i les llengües romàniques han passat de 3 a 2. Les dos declinacions que queden (la primera i la segona) són les formes que anomenem *gènere*. La primera declinació (noms que s'acabaven en *-a*) l'anomenem *gènere femení*; la segona declinació (en llatí, tenia

una *-o*, que el valencià ha suprimit, *amicos > amics*) l'anomenem *gènere masculí*. Notem que, si fa 2000 anys les declinacions no tenien valor, és lògic que actualment no en tinguen tampoc. El marc teòric descrit justifica que no vullga dir absolutament res l'afirmació que el nom *finestra* seria «femení», mentres que el nom *carrer* seria «masculí».

Si un nom va amb un adjectiu qualificatiu, l'adjectiu pot concordar amb el nom en gènere i en nombre. En llatí, hi havien adjectius que tenien dos terminacions (*bonam / bonum*) i adjectius que només en tenien una (*facilem*). A causa d'això, ara tenim adjectius que concorden en gènere (*un dia fresc, una ensalada fresca*) i adjectius que no concorden en gènere, que les gramàtiques solen anomenar *invariables* (*un joc fàcil = una pregunta fàcil*). No són gens escassos els adjectius que no concorden en gènere, com ara la majoria dels que s'acaben en *-nt* (*estudiant*), en *-al* (*bestial*), en *-ble* (*noble*), etc. Els adjectius numerals no concorden en gènere ni en nombre com a regla general (*tres taronges = tres albercocs*).

Hi han algunes evolucions particulars. Així, enfront de la nostra parella *albercoc verd – taronja verda*, el castellà fa *albaricoque verde* i *naranja verde*. En eixos casos, la forma que diem els valencians és en general l'adequada (*dona forta* i *home fort* contra la invariabilitat de *fuerte* en castellà; etc.).

Quant a l'actualitat, Saragossà explicava en classe que hi han parlars balears i parlars catalans que han augmentat la concordança entre nom i adjectiu. Observem-ho amb alguns exemples: *una salsa molt picanta*; o *una cosa fàcil de fer*.

Tornem arrere. Si ajuntem l'anomenat *gènere* dels noms i les dos maneres d'actuar els adjectius, tindrem que, quan algú aprén una llengua romànica (un xiquet, un nouvingut), ha d'aprendre nom a nom com ha d'actuar en els adjectius que concorden: si recórrec al nom *font*, he de dir *una font fresca*; per contra, si use *pont* he de fer *un pont alt*. En síntesi:

2. Origen de l'anomenat «gènere gramatical» (tret de Saragossà 2003: §6.1)
  - a. Llatí: cinc declinacions i quatre conjugacions.

- i. Fa milers d'anys, els valors es degueren perdre. Resultat: formes sense valor comunicatiu.
- ii. Un exemple: tres formes (*pens-à*, *entengu-é* i *prefer-í*) però un valor ('tercera persona del singular del pretèrit perfet').
- b. Efecte: reducció progressiva de les formes.
  - i. Un exemple: {*pensam* / *entenem* / *preferim*} > *pensem* = *entenem*.
- c. Declinacions: de 5 a 3 (llatí tardà), i de 3 a 2 (primera i segona).
  - i. Primera declinació: (noms acabats en *-a*): *gènere femení*.
  - ii. Segona declinació (noms acabats en *-o*, que el valencià ha suprimit, *amicos* > *amics*): *gènere masculí*.
- d. Formes sense valor:
  - i. No té cap valor comunicatiu dir que el nom *finestra* és «femení» i el nom *carrer* és «masculí».
- e. Llatí: adjectius de dos terminacions (*bonam* / *bonum*) i d'una (*facilem*). Efecte:
  - i. Adjectius que concorden en gènere: *dona alta* / *home alt*.
  - ii. Adjectius que no concorden en gènere (invariables): *dona amable* = *home amable*.
- f. Qui està aprenent el valencià (xiquets, nouvinguts) ha de memoritzar nom a nom quina forma adopten els adjectius que concorden:
  - i. Si use *font*, he de dir *una font fresca*; per contra; si aplique *pont*, he de recórrer a *un pont alt*.

De d'un punt de vista pedagògic, convé notar que els alumnes que ja saben parlar en valencià no han d'aprendre res. Només hem de fer que siguin conscients de com parlem. Als qui estan assimilant el valencià, si la seua llengua materna és el castellà els manuals els haurien d'explicar quines paraules tenen un gènere en valencià i un altre en castellà. Saragossà insistix que hem de partir

de les paraules més populars, que diem adequadament: *el nas* contra *la nariz*, o *el front* contra *la frente*, o *la teulada* contra *el tejado*, o *el cap* contra *la cabeza*. Eixa actuació fa aprendre les paraules més usades i alhora dóna confiança als valencianoparlants: tot beneficis. En el cas que fóra un xiquet que tinguera com a llengua materna l'anglès i encara no sabera cap llengua romànica, li hauríem d'explicar que és normal que li coste aprendre el gènere gramatical, ja que ha de fer l'operació indicada; assimilar nom a nom si els adjectius adopten la forma femenina o la masculina (2e.i). Ressaltem-ho:

3. Les situacions més habituals en l'estudi del gènere gramatical en valencià
  - a. Alumnes valencianoparlants: no han d'aprendre res.
    - i. Només hem de fer que siguen conscients de com parlem.
  - b. Castellanoparlants que aprenen el valencià: les paraules que divergixen en les dos llengües. Focalitzar les populars:
    - i. *el nas* contra *la nariz*, o *el front* contra *la frente*, o *la teulada* contra *el tejado*, o *el cap* contra *la cabeza*.
    - ii. El mètode dit fa aprendre les paraules més usades i dóna confiança als valencianoparlants.
  - c. Xiquet anglòfon que no sabera cap llengua romànica: explicar-li per quins motius li costarà tant assimilar el gènere gramatical.

La inutilitat que he descrit afecta milers i milers de noms: la immensa majoria dels noms que indiquen animals (insectes, rèptils, ocells i la majoria dels mamífers). Davant d'eixe fet, els parlants hem decidit que, en una part molt reduïda, el resultat de les dos declinacions llatines tinga valor comunicatiu: si usem la forma *cosina*, sabem que parlem d'una dona; per contra, la forma *cosí* comporta un home. Eixe valor l'apliquem a noms que parlen de persones i algun nom dels animals no humans (com ara *lleó* i *lleona*, *lleons* i *lleones*). Convé destacar

que hi han centenars de noms de persones en què no fem diferenciació (com ara *cantant* o *comptable*, que apliquem a lesdones i als hòmens).

Per una altra banda, hem d'explicar als alumnes que, en el cas de l'espècie humana (*dona* / *home*) i en els animals més importants per a les persones, les paraules que expressen el sexe són sovint noms diferents (*{cavall / egua}*, *{bou / vaca}*, *{verro / bacona o truja}*):

4. Dins d'una inutilitat immensa, hem tret utilitat en una part reduïda dels noms
  - a. Immensa majoria dels noms: el «gènere» no expressa cap valor comunicatiu.
    - i. Noms abstractes, noms que indiquen objectes, noms que expressen plantes.
    - ii. La immensa majoria dels noms que representen animals (insectes, rèptils, ocells i la majoria dels mamífers).
  - b. Part reduïda: noms que parlen de persones i en algun animal no humà:
    - i. Primera declinació: dones (*cosina*, *cosines*).
    - ii. Segona declinació: hòmens (*cosí*, *cosins*).
    - iii. Però *cantant*, *comptable* i centenars més.
  - c. En l'espècie humana (*i*) i en els animals més importants per a les persones, les paraules que expressen el sexe són sovint noms diferents (*ii*):
    - i. *dona* / *home*
    - ii. *{cavall / egua}*, *{bou / vaca}*, *{verro / bacona o truja}*

A pesar que l'explicació de Saragossà (2003) és senzilla (i explicativa, 2 i 4), no l'he vista en cap manual de la meua formació.

L'absència de la proposta descrita facilita que el manual que estudiem (1) incorregua en inadequacions. En primer lloc, la immensa majoria dels noms que indiquen animals no humans no expressen si parlem d'un animal femella o d'un animal mascle (insectes, rèptils, la majoria dels ocells i dels mamífers..., 4a.ii). En canvi, el llibre afirma que «els substantius que designen persones o animals adopten el gènere masculí o femení» (1a). En el cas dels noms que parlen de persones, sabem que en molts casos tenim dos formes (*cosina* i *cosí*); però també és veritat que, en centenars de noms, no fem variacions (*cantant*, *comptable*, 4b.iii). Això no obstant, el manual actua com si tots els noms de persones indicaren el sexe. Podem dir, en definitiva, que el llibre escolar fa afirmacions sobre el valencià que no responen a la realitat, de manera que presenta el valencià com no és:

5. Primers efectes de no considerar la proposta de Saragossà (2003): presentar el valencià com no és
  - a. Dos deformacions:
    - i. La immensa majoria dels noms d'animals no humans no expressen el gènere (4a.ii).
    - ii. Centenars de noms de persona no comuniquen el sexe (4b.iii).
  - b. El manual parla com si tots els noms expressaren el sexe (1a).

El fet de no haver incorporat l'explicació del gènere exposada en 2 i 4 (del 2003) comporta un segon efecte negatiu, tan greu com l'anterior. L'evolució que consistix en haver suprimit la vocal que expressava la segona declinació del llatí (*amicos* > *amics*) ha fet que la perduració de dos declinacions del llatí tinga poques manifestacions en els noms (només els noms que s'acaben en *-a*, *finestr-a*). A on més es manifesten les dos declinacions que perduren és en aquells adjectius que concorden amb el nucli nominal (*una font fresca* / *un pont alt*). Com hem

comentat més amunt (2e), segons quin siga el nom que usem els adjectius prenen una forma (*una font fresca*) o una altra (*un pont alt*), i qui aprén una llengua filla del llatí s'ha d'ensenyar paraula a paraula com ha d'actuar. El nom (*pont*) és la causa o punt de partida, i la concordança és l'efecte (*un pont alt*). Això va unit al fet que les característiques que anomenem *gènere gramatical* són una propietat del nom, mentres que la concordança és una propietat de l'adjectiu.

Si ara tornem a llegir el fragment de (1b), trobarem que el nostre manual pren l'efecte com a causa, ja que afirma que, si un nom va amb *el* (*el pont*) és masculí; i, si va amb *la* (*la font*), és femení. Eixa afirmació no aclaria res als alumnes, ja que el camí és el contrari. Precisem-ho: els alumnes que ja sabem parlar en valencià no han d'aprendre res perquè ja saben què implica cada nom (saben que, si usen *font*, diran *la font*, 3a). Per contra, si estan aprenent a parlar en valencià des del castellà sí que han d'assimilar com han d'actuar en cada nom que divergix; però partixen del nom (si use *cap*, serà *un cap clar*, contra *una cabeza clara*, 3b); el punt de partida no és l'adjectiu (si dic *un*, podré dir *cap*). I és que la mala orientació teòrica desorienta els lectors del llibre que estan assimilant el valencià i fa creure als alumnes valencianoparlants que haurien d'aprendre coses que en realitat ja saben:

6. Segons efectes de no considerar la proposta de Saragossà (2003)
  - a. Prendre l'efecte (la concordança de l'adjectiu amb el nom) com a causa (1b).
  - b. L'anomenat «gènere gramatical» és una propietat del nom, no de l'adjectiu (ni de «l'article»)
    - i. El nom determina la forma dels adjectius que concorden.
  - c. Els alumnes que ja saben parlar en valencià, no han d'aprendre res sobre el gènere, perquè ja ho saben (3a).
    - i. Els qui aprenen el valencià des del castellà són els que s'han d'ensenyar com han d'actuar en cada nom que divergix (3b).

- d. Efecte de la mala orientació teòrica: desorientar els qui estan assimilant el valencià i fer creure als valencianoparlants que haurien d'aprendre coses que ja saben.

En l'assignatura dedicada a la flexió o morfologia, Abelard Saragossà informava que només cap al 25 % de les llengües tenien gènere gramatical. La minoria que en té està predominantment en la situació de les llengües romàniques (han desaparegut els valors de la classificació, *una finestra / un carrer*). Pel que fa al percentatge escàs de llengües en què el gènere gramatical conserva el valor comunicatiu, el concepte *gènere* expressa nocions prou diferents (les quals a voltes exclouen el sexe). A partir d'eixa situació, el lingüista valencià feia una definició universal del concepte *gènere gramatical*. Ara bé, no reproduiré ací la seua proposta perquè l'ensenyament mitjà no ha d'explicar la situació mundial davant del gènere gramatical. Des de la perspectiva de l'escola valenciana, només interessa com podem tractar en un institut el gènere gramatical del valencià, operació que ací hem fet més amunt (2-4).

### 4.3. GÈNERE MASCULÍ I GÈNERE FEMENÍ: PAS D'UNA FORMA A L'ALTRA

Després de les paraules del manual que hem analitzat (§4.2, 1), el llibre tracta la formació del femení. En eixe tema, Saragossà nota que hem d'actuar com en el gènere: hem de parlar en classe d'acord amb les necessitats dels alumnes. Els hem d'aclarir com és el valencià, han d'entendre com és la llengua que parlen els alumnes (o que estan assimilant). Les operacions que no hauríem de fer mai són les que hem vist: incórrer en anomalies metodològiques; fer afirmacions falses sobre el valencià (5); i presentar definicions que ni definixen ni



ajuden als alumnes a comprendre la llengua («si un nom va amb *el*, és masculí»).  
Destaquem-ho:

7. Principi pedagògic a aplicar (*a*); actuació a evitar (*b*)
  - a. En classe: parlar d'acord amb les necessitats dels alumnes.
    - i. Han d'entendre com és la llengua que parlen (o que aprenen).
  - b. A no fer:
    - i. Incórrer en anomalies metodològiques.
    - ii. Fer afirmacions falses sobre el valencià (5).
    - iii. Exposar definicions que ni definixen ni ajuden als alumnes a comprendre la llengua («si un nom va amb *el*, és masculí», 6).

Si adoptem la perspectiva pedagògica adequada (què necessiten els alumnes), ara ens haurem de preguntar de quina informació han de ser conscients en aquells noms que tenen dos formes, una per a les dones (*doctora*) i una per als hòmens (*doctor*). Eixe és el nostre objecte d'estudi: com podem passar del masculí al femení; o al revés (com fer el trànsit de la forma que anomenem femenina a la masculina). La regla bàsica (que coneix pràcticament qualsevol parlant) és molt simple: si partim del femení (*formera*), hem de llevar la *a* del final per a obtindre la forma masculina; complementàriament, si partim del masculí (*forner*) hem d'afegir la vocal *a* al final (*fornera*):

8. Tema a aclarir: quan un nom té dos formes, ¿com passem del masculí al femení (o del femení al masculí)?
  - a. Regla bàsica: la coneix pràcticament tot parlant.
  - b. Hem de llevar la *a* del femení (*formera* / *forner*); o afegir la *a* si partim del masculí (*forner* / *fornera*).

Al costat de la regla bàsica (8), hi han particularitats. La que té més aplicacions és una actuació que els alumnes valencians dominen en general. Un alumne sap que, si un nom s'acaba en vocal tònica (com ara *germà*), per a formar el femení afegim una *n* (*germana*). Pràcticament tots els alumnes trobarien inaudita la forma *una germaa*. Complementàriament, si partim del femení (*germana*) la majoria dels alumnes saben que *german* no és valencià: és *germà*. També hi han particularitats menors, com ara els dos exemples de (9b):

9. Noms amb dos formes pel gènere gramatical. Particularitats
  - a. La fonamental (els estudiants valencians la dominen en general). Té moltes aplicacions:
    - i. Partint del masculí: si el nom s'acaba en vocal tònica, afegim una *n*. Així, no hi hauria cap valencià que, partint de *cosí*, fera el femení *cosia*.
    - ii. Partint del femení: si quan llevem la *a* tenim una *n*, l'hem de suprimir. Com adés, no seria fàcil que ningú diguera que el masculí de *cosina* és *cosín*. Automàticament, suprimim la consonant nasal (*cosí*).
  - b. Dos exemples de particularitats menors:
    - i. Si el nom masculí acaba en *-e* i té forma femenina, canviem *e* per *a* (*{digne / digna}*, *{mestre / mestra}*); igual en els adjectius (*pobre / pobra*).
    - ii. Si la consonant que precedeix la *a* és sonora, en la forma masculina podem trobar la consonant sorda (*lloba / llop*).

Els alumnes que ja saben parlar en valencià com a regla general no han d'aprendre tampoc les particularitats menors del gènere. Pels que fa als qui estan assimilant-lo, les han d'aprendre a través de la pràctica: usant la llengua (llegint,

escrivint i parlant). Les regles són molt poc útils per a assimilar les particularitats flexives menors. Incidixen molt poc en la forma de parlar dels alumnes i, damunt, els fan creure que el valencià seria una llengua difícil. Posem-ne un exemple: no podem dir que, si un nom o un adjectiu s'acaba en *e*, té *a* en femení, ja que hi han centenars de paraules que tenen *e* al final i que són invariables (els que s'acaben en *-ble*, *comptable*; i algun adjectiu qualificatiu solt, *alegre*):

10. Les particularitats menors del gènere

- a. Aprenents del valencià: les han d'assimilar llegint, escrivint i parlant, no estudiant regles. Dos efectes negatius de les regles:
  - i. Pràcticament, no incidixen en els alumnes.
  - ii. En canvi, els fan creure que el valencià seria una llengua difícil.
- b. Exemple de regla que cal evitar en l'ensenyament mitjà:
  - i. Si un nom o un adjectiu s'acaba en femení en una consonant oclusiva, una consonant líquida i *a*, en el masculí cal canviar la *a* per una *e*: {*mestra* / *mestre*}, {*agra* / *agre*}.
  - ii. Causa: els acabats en *ble* són invariables (*comptable*), i també alguna paraula solta (*alegre*).

Els manuals que he tingut en l'ensenyament mitjà no practiquen l'orientació d'Abelard Saragossà, la qual no he sentit tampoc a cap altre professor. Al contrari, els alumnes solen trobar informació poc pertinent (igual com passa en el gènere, §4.2, 1). Ho comprovarem en el manual que estudiem. Ací tenim què diu sobre la formació del femení:

11. Com formar el femení. Manual estudiat (conté el tractament habitual)

- a. «En general, solem formar el femení dels substantius així:

- i. Afegint una *-a* al masculí: *xic – xica, gat – gata*
  - ii. Substituint la vocal final per una *-a*: *europèu – europea*
  - iii. Afegint *-na, -essa, -iu*: *ballarí – ballarina, jutge – jutgessa, actor – actriu*.
- b. »Hi ha casos en què el masculí i el femení són totalment diferents: *cavall – equa, gendre – nora*.
  - c. »Alguns substantiu tenen significats diferents segons el gènere: *un editorial* (article publicat a un diari), *una editorial* (empresa que publica llibres).
  - d. »Alguns substantius tenen diferent gènere segons la llengua. Algunes diferències amb el castellà són:
    - i. *Els afores, els costums, els avantatges, el lleixiu, el front*, etc. (en castellà tenen gènere femení).
    - ii. *Una anàlisi, una calor, la síndrome, les postres, la resta*, etc. (en castellà tenen gènere masculí).»

En compte de donar la regla general (que dominen tots els alumnes, *doctor / doctora*, 8) i la particularitat que és molt distintiva del valencià (*germà / germana*, 9a), analitzem quina actuació hi ha en les paraules anteriors.

Encara que siga secundari, notem un detall de redacció: si usen el verb *solem*, ¿per a què posen *en general* (11a)? O diem *En general, formen* o *Solen formar*; però no la suma de les dos possibilitats (11a), que pot fer desconfiar als alumnes. Més important que el detall de redacció és la perspectiva. El docent ha de diferenciar entre *regles bàsiques* (que deu tractar en classe) i *regles secundàries* (que en general no tractarà). El fet de no practicar eixa distinció fonamental (regles bàsiques i regles secundàries) fa canviar la formulació general i clara (el femení es forma afegint *a* al masculí, 8) per una formulació vaga («En general, solem formar el femení dels substantius afegint una *-a* al masculí»). Destaquem-ho:

12. Primera anomalia: no diferenciar entre regles bàsiques i regles secundàries
- a. Regles bàsiques: cal tractar-les en classe.
    - i. Regles secundàries: no són pròpies de l'ensenyament secundari.
  - b. Efecte: canviar formulacions clares (i) per formulacions vagues (ii)
    - i. El femení es forma afegint *a* al masculí (8).
    - ii. «En general, solem formar el femení dels substantius afegint una *-a* al masculí» (11a.i).

Després de la regla bàsica (*xic / xica*, 11a.i), no va la particularitat que s'aplica a moltíssimes paraules d'ús freqüent i que és distintiva del valencià (*cosí / cosina*, 9a); no van tampoc aquelles agrupacions que, encara que són secundàries, són significatives (9b). ¿Quantes paraules de la comunicació quotidiana hi han que actuen com *uropeu / uropea* (11a.ii)? A més, els noms i els adjectius que s'acaben en *-eu* poden conservar la *u* (*{meu / meua}*, *{romeu / romeua}*).

Si passem a la tercera part (11a.iii), trobarem tres regles juntes. La primera és la particularitat realment important (la de *cosí / cosina*), encara que l'exemple no és cap de les paraules que diem en la comunicació quotidiana. Saragossà observa en classe que posar exemples de la llengua de cada dia equival a unir l'escola i el valencià viu, l'escola i els valencianoparlants. L'exemple a què recorre el manual és un nom que ens ha arribat des del castellà i que solem dir amb el radical del castellà (al verb *ballar*, correspon *bailar* en castellà, de manera que qui balla serà un *ballari* en valencià i un *bailarin* en castellà; però la forma més freqüent en el carrer és *bailari*).

La particularitat important (*germà / germana*) va al costat de formes que tornen a ser anecdòtiques: *jutg-essa* i *act-riu*. Això no obstant, disposem de milers de noms i d'adjectius que actuen com *llaurador / llauradora*; tenim grapat de cultismes popularitzats que s'acaben en *-tor* i fan el femení en *-tora* (com *conductor / conductora*). En canvi, ¿quants noms que s'acaben en *-tor* no actuen regularment

(*doctora*), sinó excepcionalment (*actor / actriu*)? Són molts els valencians que, en tota la seua vida, només sentiran el cas dit (*actor / actriu*). Eixe panorama comporta que la dualitat de *actor / actriu* és residual.

Una realitat semblant hi ha en la parella *alcalde / alcaldessa*: en la llengua viva, eixe nom està tan aïllat com *actor / actriu*. La normativa no forma part de l'objecte d'estudi d'este treball, però voldria informar que Abelard Saragossà ens mostra en classe que poc coherent que és proposar *poetessa* i *jutgessa* (per no parlar de formes inexistents, com ara *ambaixadriu*, que apareix en la GNV 2006 però no en el monumental DCVB). Reduïm-ho a un esquema:

13. Anomalies segona (desorde, *a*) i tercera (ajuntar regles de moltes paraules amb anècdotes, *b-c*)
  - a. Desorde.
    - i. La segona regla (11a.ii) és poc més que anecdòtica (*europèu / europea*).
    - ii. A més, ignora que la *u* es pot mantindre (*{meu / meua}, {romeu / romeua}*).
  - b. La particularitat important i distintiva del valencià (*germà / germana*) apareix en el lloc tercer (11a.iii); l'exemple és poc adequat (*ballarí / ballarina*).
    - i. Exemples vius: fan unir l'escola i el valencià viu, l'escola i els valencianoparlants.
  - c. L'actuació que cal tractar en classe (*cosí / cosina*) va amb anècdotes, que convindria no tractar. Apareixen com si foren regles importants.
    - i. Hi han milers de noms i adjectius que actuen com *llaurador / llauradora*. N'hi han molts com *conductor / conductora*.
    - ii. Com *actor / actriu*, no n'hi ha cap que siga d'ús habitual.
    - iii. Hi han molts noms i adjectius com *pobre / pobra*.

- iv. La dualitat *alcalde / alcaldessa* és única en la llengua viva actual.

La regla quarta (11b) no forma part de l'objecte d'estudi: estem estudiant «com formar el femení dels substantius» (11a), mentres que la regla dita parla de noms diferents. L'operació que hem fet en l'alternativa és, quan hem explicat la creació de dos formes (*filla / fill*), notar que, en l'espècie humana i en els animals més importants, solem tindre noms diferents per a parlar de la *dona* i de *l'home* (en els altres animals, per a parlar del mascle i de la femella, §4.2, 4c):

14. Anomalia quarta: posar dades que no pertanyen a l'objecte d'estudi
- Objecte d'estudi: «com formar el femení dels substantius» (11a).
  - Dualitat *dona / home* i com anomenem els animals més útils (*bou / vaca*, etc.): cal comentar-ho, però cal fer-ho a on toca (§4.2, 4c).

L'anomalia cinquena és posar dins del gènere les paraules homòfones (noms que tenen la mateixa forma, encara que són paraules diferents, 11c). ¿Quina relació (teòrica) hi ha entre el gènere i els noms homòfons? Posem-ne exemples. La forma *nou* indica tant un adjectiu qualificatiu (*vestit nou*) com un numeral (*huit + u = nou*). Certament, dins de l'homofonia trobem noms que tenen gènere diferent. Així, tots els valencians parlem de *la clau* (instrument per a obrir una porta) i *el clau* (una classe de tatxa). Ara: això no lleva que el gènere i l'homofonia siguen conceptes diferents. Saragossà m'ha indicat que les persones solem ser conscients de molt pocs homòfons. Així, si preguntem què és *part* a un parlant, probablement vincularà eixa paraula a la dualitat *tot* i *part*. En canvi, molts pocs pensaran en el nom vinculat al verb *parir* (*un part*).

¿A on hem de tractar l'homofonia? El màxim a què podem arribar és, quan hàgem acabat d'estudiar el gènere, introduir l'homofonia i, al final, explicar que

una part de les paraules homòfones diferixen en el gènere. A més, hem d'actuar com sempre: posant com a exemples paraules que els alumnes dominen bé (com *nou* o *clau*). En canvi, el manual recorre a un nom que usem poc i que els alumnes probablement no saben si és masculí o femení (*editorial* com a 'escrit que expressa l'opinió de la direcció d'una publicació sobre un tema').

Per cert, ¿hi han manuals de castellà que expliquen als alumnes què significa *un editorial*? A mi, no m'ho han comentat mai. No sé si això podria ser una mostra de cap a on s'orienta l'ensenyament del castellà (que focalitza la llengua que és productiva en la comunicació quotidiana) i una part de l'ensenyament del valencià (es centra en paraules o formes no productives, les quals no donen confiança als estudiants en el valencià, sinó al contrari: *jutgessa, emperadriu, un editorial*):

15. Anomalia cinquena: ¿quina relació hi ha entre els homòfons i el concepte *gènere* (11c)? A més, exemple dubtós
- a. *Homòfons*: paraules diferents que tenen la mateixa forma.
    - i. *Nou*: adjectiu qualificatiu (*vestit nou*) i numeral (*huit + u*).
    - ii. Homòfons i gènere diferent: *la clau* (instrument per a obrir una porta) i *el clau* (una classe de tatxa).
  - b. ¿A on tractar-ho? Una possibilitat: en acabar el gènere.
    - i. Amb paraules que els alumnes dominen (*i-ii*).
  - c. Assignatura de castellà: molt més centrada en les paraules necessàries per a la comunicació quotidiana.
    - i. Assignatura de valencià: paraules o formes no productives (*jutgessa, emperadriu, un editorial*).
    - ii. No donen confiança als estudiants en el valencià, sinó al contrari.

Finalment, hi ha el tema de les diferències entre el valencià i el castellà (11d). El manual no segueix el consell raonable de focalitzar les dotzenes de paraules de



la comunicació quotidiana que tenen un gènere diferent i que els parlants diem adequadament. Com molts altres llibres, el nostre manual focalitza noms que usem poc (o gens) i que els parlants no diem bé. En classe, Saragossà mostra quin camí segueix en la seua gramàtica i com actua la GNV (2006); i, quan ha contrastat els dos manuals, arriba al resultat següent:

16. Diferències en el gènere entre el valencià i el castellà: el manual (11d) no actua com Saragossà (2003), sinó com la GNV (2006: §10.3.2). Anàlisi
  - a. No hi han explicacions ni argumentacions.
    - i. Particularment, falta la descripció del valencià popular.
  - b. En compte de centrar-se en les paraules tradicionals i vives (que són les que donen caràcter a una llengua), la GNV les mescla amb molts cultismes
    - i. *un estratagema un cataplasma un estruç un interrogantel llegum un orde* (religiós, militar) *un escafandre el tèrmit un titella una icona una anàlisi una maratòla síndrome una estrena*
  - c. A més, hi ha molt poca exhaustivitat en les paraules tradicionals (com ara *una figa* contra *un higo*). En Saragossà (2003), hi han sis paraules populars que diem adequadament i que no apareixen en la GNV:
    - i. *{sabates / zapatos}, {el nas / la nariz}, {botija / botijo}, {teulada / tejado}, {un faig / una haya}, {el front / la frente}*
  - d. Efecte lingüístic de les anomalies (a-c): no mostrar la part positiva de la realitat (les paraules que divergixen del castellà i usem adequadament).
    - i. Efecte sobre els lectors (a-c): en compte de combatre la inseguretat, la GNV l'afavorix.
  - e. Agreujant dels efectes negatius: deformació de la part de la realitat considerada («a vegades s'usen impròpiament en femení»)

- i. No cert: *el compte, el dubte, els espinacs*, etc.
- f. Efecte final de presentar el valencià d'una manera deformada:
  - i. «¡Que malament que parlem els valencians!»

Resumim. Si sumem les sis anomalies que hem trobat en el tractament de com formar el femení (12-16), convindrem que tenim davant una actuació poc positiva, que podríem presentar d'esta manera: un grau de coherència molt baix, un coneiximent escàs del valencià i molt poca pedagogia. L'actuació tendix a fer creure als estudiants que parlen i escriuen molt malament. En el millor dels casos, eixa situació impulsa a rectificar-se (però tenint mala consciència). En el pitjor dels casos, el manual potencia el desinterés pel valencià. L'efecte final és inevitable: en compte d'atraure cap al valencià, u pensa que el valencià seria difícil i que, damunt, estudiar-lo seria desagradable o avorrit:

17. Com formar el femení (11): hem descrit sis anomalies (12-16). Valoració
- a. El manual té un nivell molt baix i, sobretot, molt poc adequat
    - i. Grau de coherència: escàs.
    - ii. Coneiximent del valencià: reduït.
    - iii. Pedagogia: molt poca
  - b. Efectes immediats en els estudiants: poden pensar que parlen i escriuen malament.
    - i. En el millor dels casos, es rectificaran (però amb mala consciència).
    - ii. En el pitjor, sentiran desinterés per la seua llengua.
  - c. Efecte final: en compte d'atraure cap al valencià, u pensa que el valencià seria difícil i que el seu estudi oscil·laria entre la sensació de disgust i la d'avorriment.

#### 4.4. EL NOMBRE DEL NOM

Després del nom (§4.1), del gènere (§4.2) i de la formació del femení (§4.3), el manual tracta el *nombre*:

1. Definició del nombre
  - a. «El nombre: els noms o substantius poden estar expressats en singular i plural:
  - b. »Si fan referència a un sol element, van en nombre singular.
  - c. »Quan designen més d'un element, van en nombre plural.» (Aran-da 2007: 36)

Els lingüistes i els docents estan acostumats a parlar de *singular* i *plural* (1a). Però eixes paraules no són transparents per als alumnes, de manera que convé usar-les després d'haver-les explicades. Si tornem a llegir la informació de 1, comprovarem que el manual les explica (1b-c), però ho fa després d'usar-les (1a).

La pedagogia recomana l'orde contrari (com fa la gramàtica de Saragossà, 2a). A més, quan parlem del nombre cal fer la distinció entre *noms comptables* i *noms no comptables* i explicar quina repercussió té cada classe de noms en el nombre. Seguint l'observació de Martínez (2015: 22), «les gramàtiques no solen fonamentar la distinció entre noms comptables i noms no comptables». Saragossà (2003) nota que els conceptes *unitat* (o singular) i *més d'una unitat* (o plural, 2a) només tenen sentit en els comptables, de manera que els no comptables només apareixen en la forma del singular (2b):

2. Definició del *nombre*: basat en la unitat; noms comptables i no comptables
  - a. «El **nombre** és l'expressió de la quantitat dels objectes, que té com a manifestació més bàsica l'oposició *unitat* (singular) / *més d'una unitat*

(plural). Quan els noms tenen com a referència **objectes que es poden comptar** (*un llapis, dos llapis, tres llapis...*), si només n'indiquem u apareixen en la forma bàsica dels noms (*carrer, paret, pont*).

- i. »En canvi, quan un nom representa més d'un objecte apareix en plural, que es forma afegint una *s* com a regla general a la forma bàsica del nom: {*carrer / carrers*}, {*paret / parets*}, {*pont / ponts*}...
- b. »Quan es tracta de **noms no comptables**, els usem habitualment en la forma bàsica (és a dir, en singular). Si es troben en plural, és senyal que parlem de classes d'una **espècie** (noció que hem tractat en §1.4.2). Ací en tenim un parell d'exemples:
  - i. »*Les FARINES solen ser molt digestives: la farina d'arròs, la farina de blat...*
  - ii. »*A mi m'agraden {SISCLASSES D'ARRÒS/SISARROSSOS}: l'arròs al forn, l'arròs rossejat, l'arròs amb fesols i naps, l'arròs en cassola, l'arròs en paella i l'arròs amb crosta.*» (Saragossà 2003: §1.5.3)

Quan arribarem a la formació del plural, trobarem que el manual parla de *noms col·lectius* (§4.5, 10e). Els definix dient que «apareixen en singular, però designen un conjunt de coses», com ara *bosc, equip, colla*. El fragment transcrit no parla sobre la formació del plural, sinó sobre uns noms particulars. Si decidim estudiar eixa classe de noms (Saragossà 2003 no els tracta), ho hem de fer en un lloc adequat, que podria ser en l'estudi del nombre; però també seria adequat comentar-ho en la concordança del verb amb el subjecte, ja que hi han llengües (o parlants) que posen el verb en la tercera persona del singular (*La gent diu moltes coses*) i llengües (o parlants) que recorren a la tercera persona del plural (*People say a lot of things*).

Si tractem els noms col·lectius quan definim el nombre, ho hem de fer abans d'estudiar les particularitats en la formació del plural. Destaquem-ho:

3. Tractament dels noms *col·lectius*: si els estudiem, ha de ser en un lloc adequat
  - a. Pot ser quan definim el nombre.
    - i. Noms amb un contingut semàntic que implica una pluralitat de membres d'una espècie.
    - ii. *gent, poble, tribu, colla, equip*
  - b. També: quan tractem la concordança del verb amb el subjecte.
    - i. Valencià: *La gent parla molt* (tercera persona del singular)
    - ii. Anglès: *People talk very much* (tercera persona del plural)

Per cert, el nom *bosc* ¿és col·lectiu? ¿Ho és *muntanya* en l'ús habitual (oposat al nom *pla*, cf. *el pla i la muntanya*, com *l'horta i el secà*)? El fet que un nom comporte una extensió gran (*bosc, muntanya, país*) no vol dir que siga col·lectiu. Saragossà m'ha indicat que, si un autor usa el concepte *nom col·lectiu*, no l'hauria de definir com a «conjunt de coses», ja que hi ha una infinitat de noms que conté «un conjunt de coses». Així, el nom *ciutat* comporta una pluralitat de carrers, avingudes, cases, finques, etc. Certament, els noms col·lectius comporten un «conjunt de coses», però han de ser *coses homogènies*: membres d'una mateixa espècie. Eixa observació comporta esta definició: els noms col·lectius indiquen un conjunt de membres de la mateixa espècie. La definició del diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua no inclou tampoc la matisació dita (4b.i):

4. Definició del concepte *nom col·lectiu*
  - a. Aplicació dubtosa: *bosc, muntanya, pla, horta, secà, país*.
    - i. Una extensió gran no comporta que el nom és col·lectiu.
  - b. Inadequades: no «conjunt de coses» ni «pluralitat d'individus»
    - i. «adj. LING. Que designa (un nom en singular) una pluralitat d'individus. 'Ramat' i 'exèrcit' són noms col·lectius.» (DA)

- ii. No són col·lectius *bosc, selva, ciutat, muntanya, país...*
- c. Les coses o «individus» han de ser homogenis:
  - i. *Noms col·lectius*: indiquen un conjunt de membres de la mateixa espècie.
  - ii. *gent, poble (valencià), colla (de persones), banda (de músics), bandada (d'una classe d'ocells)*.

En definitiva, si no fóra per la concordança en algun nom (3b) diria que té raó Saragossà (2003): no pareix que els noms *poble, tribu, colla* o *equip* tinguin cap particularitat i, per tant, el concepte *nom col·lectiu* seria poc pertinent. El lingüiste valencià m'ha comentat que només hauríem d'usar un concepte si aprofita per a explicar algun constituent d'una llengua (o un ús particular d'un constituent d'una llengua):

- 5. ¿És pertinent el concepte *nom col·lectiu*?
  - a. Ús d'un concepte: si aprofita per a explicar algun constituent d'una llengua (o un ús particular d'un constituent d'una llengua).
    - i. Saragossà (2003) no recorre al concepte *nom col·lectiu*.

#### 4.5. PARTICULARITATS ESTRUCTURALS EN LA FORMACIÓ DEL PLURAL

La formació del plural és tan simple com la formació del femení: afegint una *s* al singular (*foc / focs*, 6a). Pel que fa a les particularitats en la formació del plural, ara n'hi han més que en el gènere. En l'assignatura dedicada a la morfologia o flexió, Saragossà ens mostrava que, en la formació del plural, hi ha un conjunt d'estructures lingüístiques que ens particularitzen dins de les llengües romàniques. Mirem-les.

Com sap qualsevol parlant, la primera singularitat és tancar la vocal *a* quan fem el plural: un valencià no admetria com a valenciana la forma *tres finestras*. També actuem igual quan el nom és masculí (*dos problemes*) i en els noms acabats originalment en *-as*, siguen comuns (*un atlas*) o siguen propis (*Pitàgores, Isaïes*). Josep Giner ajuntava eixa característica amb la de la flexió verbal, a on tenim moltíssimes formes que inicialment articulàvem amb la vocal *a*, mentres que de fa segles diem (en general) una *e* (5b). La interpretació que Saragossà feia en classe és la següent: com que el plural i la concordança del verb apareixen contínuament en la comunicació, els parlants hem decidit evitar la vocal més oberta (*a*) i canviar-la per una vocal en què no obrim la boca (la *e*). Siga com siga, estem davant d'una característica important de la llengua:

6. Primera particularitat estructural del plural: pas de *a* a *e* (també en la flexió verbal)
  - a. Flexió nominal:
    - i. {*una finestra* / *dos finestres*}
    - ii. {*un problema* / *dos problemes*}
    - iii. *atles, Pitàgores, Judes, Isaïes*
  - b. Flexió verbal:
    - i. {*tu pensas* > *tu penses*}
    - ii. {*pensam* (forma clàssica) > *pensem*}
    - iii. {*pensau* > *penseu*}
    - iv. {*pensan* > *pensen*}
    - v. *pensaves, pensàvem, pensàveu, pensaven*
    - vi. Etc.
  - c. Agrupació: Josep Giner
    - i. «El valencià afeblíx totes les *a* finals àtones seguides de conso-  
nant, mentre que el castellà i el portugués mantenen en tots  
els casos les *a* finals. Això afecta tots els plurals dels mots en

*a* [en l'exemplificació, també inclou les formes verbals, i *orfe*, que implica l'origen fonètic del procés]: *vies, vaques, cabres, dones, orfe, cantes, canten* [també posa les formes del llatí, del portugués, del castellà, de l'occità –que no canvien la *a*: *vias, vacas, cantas, cantan*– i del francès –que actua com el valencià: *voies, vaches, chantes, chantent*–]»(Giner 1998: 16; de 1947)

La segona particularitat estructural ja ha aparegut en el gènere: el femení *germana* està unit al plural *germà / germans*. El tema de fons és el següent: arriba un moment en què els parlants tendixen a suprimir la consonant *n* en els noms i els adjectius qualificatius que s'acaben en eixa terminació, de manera que la forma original *german* passa a *germà*. Convé insistir que eixe procés només es produïx quan la consonant *n* està en final de paraula: en el masculí singular. Per tant, el femení de *germà* és *germana*, el plural és *germans*, el diminutiu és *germanet* i qualsevol derivat té el radical *german-* (*german-or, agerman-ar*).

Els parlants tenim molt interioritzada eixa estructura, de manera que cap valencià acceptaria que el plural de *germà* seria *germàs*. L'únic plural que trobem normal, natural, coherent, és el que diem: *germans*. Això deriva del fet que hi han milers de noms i d'adjectius qualificatius que actuen com *germà*. Ací tenim un quadre de les classes de Saragossà:

7. Segona particularitat estructural del plural: *cosí / cosins*
  - a. Dades empíriques que justifiquen la intuïció dels parlants
    - i. Noms i adjectius qualificatius aguts amb la terminació «vocal + *n* + *s*»: cap a 4.000 paraules.
  - b. Centenars i centenars són patrimonials; una bona quantitat dels patrimonials són d'ús freqüent.
    - i. *valencià / valencians*



- ii. *jardí / jardins*
  - iii. *cantó / cantons*
  - iv. *ressò / ressons*
  - v. *algú / alguns*
  - vi. Molts monosíl·labs: {*to / tons*}, {*mà / mans*}, {*bé / béns*}, {*do / dons*}, {*u / uns*}...
- c. Aplicables a persones (esporàdicament, a altres animals): quatre formes:
- i. *germà / germana, germans, germanes*
  - ii. *cosí / cosina, cosins, cosines*
  - iii. *lleó / lleona, lleons, lleones*
- d. Adjectius qualificatius: quatre formes en general
- i. *sa / sana / sans / sanes*
  - ii. *ple / plena / plens / plenes*
  - iii. *cretí / cretina / cretins / cretines*
  - iv. *bo / bona / bons / bones*
  - v. *oportú / oportuna / oportuns / oportunes*

Tornem arrere. Per molt natural que trobem que el plural de *germà* és *germans*, hem d'indicar que la forma bàsica de la paraula no està en el masculí en singular (*germà*), sinó en qualsevol altra forma: en el femení (*german-a*), en el diminutiu (*german-et*) o en qualsevol derivat (*german-or*; *agerman-ar*):

8. Particularitat estructural de *cosí / cosins*
- a. Forma bàsica de la paraula: no està en el masculí en singular (*germà*), sinó en qualsevol altra forma de la família lèxica.
    - i. femení (*german-a*), diminutiu (*german-et*) derivats (*german-or*; *agerman-ar*)

Saragossà seguia per contrastar-nos amb les altres llengües romàniques. Ací, ho limitaré al castellà. Per a un valencià, *veí* i *raó* són dos exemples del mateix model. En canvi, si mirem les formes del castellà trobarem dos models diferents: el nom *vecino* pertany al grup general (afegir una *s*: *vecinos*); per contra, *razón* afegix una *e* i una *s* (*razones*). Encara que no ho desplegaré ací, cal dir que això té implicacions en l'aprenentatge de llengües (a un castellanoparlant, li costa més poc aprendre l'estructura del valencià per la raó que només n'hi ha una; en canvi, un valencianoparlant ha de fer més esforç per a aprendre les dos estructures del castellà). En síntesi:

9. En valencià, un model (*a*); en castellà, dos (*b*)
  - a. *veí* i *raó*: el mateix model
    - i. *veïns* = *raons*
  - b. Castellà: dos models diferents
    - i. *Vecino*: grup general (afegir una *s*: *vecinos*).
    - ii. *Razón*: afegix una *e* i una *s* (*razones*).
  - c. La diferència estructural té efectes pedagògics
    - i. És més fàcil aprendre l'actuació del valencià (un model) que la del castellà (dos models).

El model de *germà* té alguna excepció (9a), però en són poques i els parlants no solem ser conscients:

10. El model de *germà* té alguna excepció
  - a. Poques:
    - i. *Això ho sap tot el món*
    - ii. *Tinc son*
    - iii. *M'ho ha dit Ramon*

b. Tenim poca consciència de les excepcions

No som conscients tampoc que el model de *germà* també apareix en síl·laba àtona, per bé que ara només afecta una quinzena de paraules. Així, ¿quina és la forma bàsica del nom *home*? Si pensem en el diminutiu (*homen-et*) o en algun derivat (*homen-ia*, *homen-atge*), trobarem que és *homen-*, com en *germà* és *german-*. La deducció a què hem arribat implica que el plural regular o estructural de *home* serà igual que en *germà*: *hòmens* i *germans*. Els pares i avis dels alumnes valencianoparlants diuen *hòmens*; en canvi, els llibres solen usar *homes*, a pesar que l'argumentació anterior mostra que la forma popular i viva també és la forma regular i estructural:

11. El model de *germà* / *germans*: també en síl·laba àtona

- a. {*home* / *homen-et*, *homen-ia*, *homen-atge*...}
  - i. Forma bàsica: *homen-* (com *german-*).
  - ii. Efecte: el plural regular o estructural és *hòmens*.
- b. Forma valenciana popular: *hòmens*.
  - i. Forma habitual dels llibres (sense que ho justifiquen): *homes*.
- c. Llista de paraules que exposa Saragossà en classe:
  - i. *ase* / *àsens* (diminutiu, *asen-et*)
  - ii. *cofre* / *còfrens* (diminutiu, *cofrenet*)
  - iii. *cove* / *còvens* ('cistella'; diminutiu, *coven-et*)
  - iv. *freixe* / *fréixens* (arbre de muntanya; diminutiu, cava *Freixen-et*)
  - v. *home* / *hòmens* (derivats, *homen-atge*)
  - vi. *imatge* / *imàtgens* (el DCVB informa que el valencià fa *imàtgens*; cultismes, *imagin-ar*)
  - vii. *jove* / *jòvens* (derivats, *joven-alla*)
  - viii. *marge* / *màrgens* (cultismes, *margin-al*)

- ix. *orde / órden* (derivats, *orden-ar*)
- x. *orfe / òrfens* (derivats, *orfan-dat*)
- xi. *orgue / òrguens* (cultismes, *organ-iste*)
- xii. *rave / ràvens* (diminutiu, *raven-et*)
- xiii. *tave / tàvens* ('classe de moscarda, de la marjal'; augmentatiu, *taven-ot*)
- xiv. *terme / térmens* (cultismes, *termin-ar*)
- xv. *verge / vèrgens* (cultismes, *virgin-al*)

La tercera particularitat estructural és la vocal de suport. Per a fer el plural, les llengües poden afegir una vocal de suport. Així, el plural de *un gos* és *dos gossos*. Tant el castellà com l'anglès tenen també vocal de suport, però és la vocal *e*. Així, el plural de *inglés* és *ingles-es* en castellà; el de *English* és *English-es* en anglès; per contra, un valencià no acceptaria com a valencià dir (parlant d'hòmens) *Han vingut dos angleses*. L'única forma que identifiquem com a valenciana és *Han vingut dos anglesos*:

## 12. Tercera particularitat estructural del plural

- a. La vocal de suport és *o* en valencià:
  - i. *un aragonés / dos aragonesos*
- b. És *e* en les llengües de l'entorn:
  - i. Castellà: *un aragonés / dos aragoneses*
  - ii. Anglès: *one English / two Englishes*

Inicialment, també teníem la vocal *e*, de manera que el plural de *un arròs* era com en castellà (*uns arross-es = unos arroz-es*). Això significa que l'evolució que hem tingut ens ha fet divergir de les llengües de l'entorn (castellà, anglès).

A més de tindre una vocal de suport diferent, hi ha una altra particularitat: la vocal de suport apareix exactament com en anglés i diferix molt de l'aparició en castellà. Començarem per explicar la divergència, ja que això aplanava el camí per a justificar la coincidència amb l'anglés.

El castellà posa la vocal de suport sempre que el nom acabe en una consonant, siga la que siga (13a). En canvi, el valencià l'usa en molt pocs casos: només quan la consonant és fricativa o africada (13b.iv):

13. Ús de la vocal de suport amb els noms acabats en consonant: contrast entre el castellà i el valencià
- a. Castellà: després de tota consonant.
    - i. Líquides: *mal-es, sudor-es*.
    - ii. Nasals: *atun-es*.
    - iii. Oclusives: *ciudad-es*.
    - iv. Fricatives: *as-es, vec-es, reloj-es*.
  - b. Valencià: ús reduït (*iv*).
    - i. Líquides: *mal-s, ull-s, carrer-s*.
    - ii. Nasals: *fum-s, any-s, algun-s*.
    - iii. Oclusives: *sac-s, tot-s, cap-s*.
    - iv. Consonants fricatives i africades: *arross-os, fluix-os, desitj-os*.

Per a explicar eixa realitat, Saragossà apel·la a un tema que no ens han tractat en l'ensenyament mitjà. Seguint la proposta de Sanchis Guarnier (1950), Saragossà (2003) descriu la formació de la síl·laba, la qual tindria dos parts, la vocal o nucli sil·làbic i les consonants (que són la part supeditada, i opcional). Si les pronunciem aïllades, les vocals les percebem bé, mentres que les consonants tenen una percepció més baixa a mesura que ens allunyem de les vocals (vocals / consonants laterals / nasals / fricatives / africades / oclusives). El grau baix de

perceptibilitat explica que, per a ser percebudes, les consonants necessiten anar amb una vocal. El panorama descrit comporta que «les vocals són l'esquelet de la síl·laba, mentres que les consonants serien els músculs, que s'aguanten sobre els ossos» (Saragossà 2003: 226-227). Badia i Cardús (2002: 114) afirma que la síl·laba és l'element mínim d'articulació, però si la síl·laba pot estar formada per una vocal i consonants, no pot ser un «element mínim» (a més, tot element és mínim per definició). Els «elements» o unitats de la fonètica són els fonemes, que poden ser vocal o consonants.

El castellà és una llengua que té una síl·laba molt vocàlica, de manera que evita el contacte entre dues consonants. El mitjà per a evitar-ho és posar la vocal de suport: per això el plural de *mal* no és *mals*, sinó *mal-es*. En canvi, el valencià té una síl·laba prou consonàntica i només usa la vocal de suport quan un nom o un adjectiu acaben en una consonant fricativa o africada. En conseqüència, un valencià veu les formes *mals*, *ulls*, *carrers*, *fums*, *anys*, etc., com a la cosa més natural del món:

#### 14. Causa de l'actuació del castellà i del valencià

- a. Castellà: síl·laba molt vocàlica. Evita el contacte de dos consonants.
  - i. Manera: posar la vocal de suport: *mal* / *mal-es*.
- b. Valencià: síl·laba prou consonàntica.
  - i. No hi ha cap anomalia en *mals*, *ulls*, *carrers*, *fums*, *anys*, etc.

Pel que fa a la causa que fa aparèixer la vocal de suport en *mossos*, *peixos*, *despatxos*, Saragossà ens mostrava en classe que no estava en cap hipotètica dificultat articulatòria. La causa està en la percepció: el parlant no percep el plural sense la vocal de suport. No ho desplegaré ací per la raó que hi ha més d'un factor. La qüestió és que, quan augmenta la separació entre la consonant que indica el plural (la *s*) i una consonant fricativa o africada (cosa que només passa en la *f*),

la percepció millora. Per això el plural de *paranimf* és *paranimfs*, de la mateixa manera que el plural històric de *baf* és *bafs*.

En l'ensenyament mitjà no cal explicar tot açò, però sí que cal indicar que l'anglès (que té una síl·laba més consonàntica que la del valencià) actua exactament igual en l'ús de la vocal de suport:

15. L'anglès (que té una síl·laba molt consonàntica) actua com el valencià
- Valencià: {*pes* / *pesos*}, {*peix* / *peixos*} i {*despatx* / *despatxos*}
  - Anglès: {*boss* / *bosses*}, {*flash* / *flashes*}, {*dutch* / *dutches*}

#### 4.6. FORMACIÓ DEL PLURAL: ACTUACIÓ DEL MANUAL

Després d'haver descrit les particularitats bàsiques de la formació del plural, estudiarem el manual:

16. Particularitats en la formació del plural
- «En general, els noms fan el plural afegint una *-s* al singular:
    - moto* – *motos*.
  - »Els noms que acaben en *-a* àtona fan el plural canviant-la per *-es*:
    - cama* – *comes*.
    - En aquest cas cal tenir en compte els canvis ortogràfics: *ca* > *ques* (*boca* – *boques*), *ga* > *gues* (*amiga* – *amigues*), *ça* > *ces* (*esperança* – *esperances*), *ja* > *ges* (*platja* – *platges*).
  - »Si la vocal final és tònica, el plural acaba en *-ns*:
    - camí* – *camins*, *mà* – *mans*.
  - »Altres noms fan el plural acabat en *-os*:
    - peix* – *peixos*, *comerç* – *comerços*, *despatx* – *despatxos*.

- e. »Els noms col·lectius apareixen en singular, però designen un conjunt de coses:
  - i. *bosc, equip, colla.*
- f. »Hi ha noms que no varien:
  - i. *el llapis – els llapis, el globus – els globus.*
- g. »Els dies de la setmana no varien:
  - i. *el dijous – els dijous* (Aranda 2007: 36)

Com podem comprovar, ara no hi han les anomalies que hem trobat en l'estudi de la formació del femení. Apareix primer la regla general (16a) i tot seguit les tres particularitats fonamentals (16b-d). Certament, la informació és molt pobre. El manual no indica que no hi ha cap altra llengua romànica que canvia la *a* per una *e* en el plural; ni relaciona eixa actuació amb la flexió verbal. En la vocal de suport (15d), no apareixen quines són les úniques tres consonants que demanen eixa vocal, a pesar que estan en els exemples. No diu tampoc que l'anglès actua igual, observació que té un valor sociolingüístic significatiu (mostrar el paral·lisme en estructures del valencià i de l'anglès).

## 17. Formació del plural

- a. Orientació bona. Però la informació és molt escassa.
  - i. No remarca les particularitats del valencià (*fnestr-es, moss-os*).
  - ii. Tampoc les divergències amb el castellà i les coincidències amb l'anglès (quines consonants demanen la vocal de suport).

Sobre els noms invariables, cal justificar-ho. Saragossà m'ha comentat que el castellà és una llengua que té moltes més paraules esdrúixoles que el valencià (com ara els exemples de 18a). Eixa diferència entre les dos llengües explica que el valencià tendix a no crear paraules esdrúixoles noves. Justament, això es



manifesta en els dies de la setmana. Inicialment, hi havien cinc dies invariables (de *dilluns* a *divendres*) i dos dies variables (*dissabte* i *diumenge*). Com que això té poc de sentit, la llengua parlada ha tendit a homogeneïtzar-ho: *dos dillunsos* o *dos dijousos*. Però hem mantingut invariables *dos dimecres* i *dos divendres* perquè el plural suposaria l'aparició d'una forma esdrúixola (*dos dimécresos*, *dos divèndresos*). En eixe marc, s'explica que el domini del castellà sobre el valencià en l'àmbit escolar haja afavorit transformar *dos lápices* en *dos llàpissos*. Això no obstant, la restitució del valencià a l'escola ha fet retrocedir eixa forma, siga a favor de *dos llapis* o de *dos llapisseres* (en castellà, amb forma masculina, *dos lapiceros*). El director del treball m'ha indicat que molts jòvens apliquen el rebuig a les paraules esdrúixoles en *un sandwix* i *dos sandwix*, contra el castellà *un sandwich* i *dos sándwiches* (que és com *un árbol* i *dos árboles*).

Estem davant d'una altra particularitat que fa divergir el valencià i el castellà. A la vista d'eixe fet, si damunt homogeneïtzem els dies de la setmana convindrem que poc de sentit que té l'afirmació que «els dies de la setmana no varien» (16g; a més, és falsa: *dos dissabtes*, *dos diumenges*). En síntesi:

18. Els noms invariables: cal estudiar-los i justificar per què ho són. Exemples
  - a. Valencià: poques paraules esdrúixoles; castellà: moltes
    - i. *{pensàvem / pensábamos}*, *{pensariem / pensariamos}*, etc.
    - ii. *{pésol / pésols}* contra *{árbol / arboles}*
  - b. Efecte: el valencià popular tendix a no crear formes esdrúixoles
    - i. *{un dilluns / dos dillunsos}* però *{un dimecres / dos dimecres}*
  - c. Cas particular:
    - i. Inicialment, *dos lápices* fa crear *dos llapissos*.
    - ii. Però la restitució del valencià a l'escola ha expandit *dos llapis* (i també *dos llapisseres*, en castellà *dos lapiceros*).
  - d. Exemple:
    - i. Mescla de noms diferents.

- ii. Descripció inadequada dels dies de la setmana.

Acabaré observant que, en una anàlisi de tots els llibres de la col·lecció, caldria mirar si els manuals anteriors expliquen els conceptes *vocal àtona* i *vocal tònica*, que apareixen en (16b-c).

#### 4.7. CONCLUSIONS SOBRE «EL NOM O SUBSTANTIU»

En les dos parts prèvies del treball, hem vist que el manual començava pels conceptes més complicats: l'oració (§2) i les seues dos parts bàsiques (el subjecte i la predicació, §3). Després d'això, els nostres autors baixen a un concepte bàsic: el nom (§4.1) i les seues propietats flexives, el gènere (§4.2-§4.3) i el nombre (§4.4-§4.6). El fet de tractar nocions concretes justifica que l'extensió d'esta secció és tres voltes més llarga que la secció dedicada a l'oració:

1. Extensió de l'anàlisi de cada part del manual
  - a. Comença per un concepte complex, l'oració (§2).
    - i. Extensió de l'anàlisi: cap a 7 pàgines.
  - b. Segueix per les parts bàsiques de l'oració (el subjecte i la predicació, §3).
    - i. Extensió de l'anàlisi: el doble que la de l'oració.
  - c. En tercer lloc, apareix un concepte simple: el nom (§4.1) i les seues propietats flexives, el gènere (§4.2-§4.3) i el nombre (§4.4-§4.6).
    - i. Extensió de l'anàlisi: el triple que la de l'oració.

Mirem quines són les propietats bàsiques que hem trobat.

En §4.1, 8, he resumit les característiques del tractament del nom. Recordem-ho succintament. Els alumnes necessiten un sol terme per a cada concepte, de manera que usar *nom* i *substantiu* és negatiu; cal triar-ne u i, si és possible, justificar la selecció. Seguint en el desordre freqüent, el manual estudia el concepte *nom* després d'haver-lo usat en la definició del subjecte. Dóna una propietat positiva del nom (semàntica; representa entitats). En canvi, no dóna cap característica sintàctica (com funciona el nom en la construcció de les oracions), a pesar que és fàcil (si el nom és el nucli del subjecte i si el subjecte és la primera part de l'oració, el nom començarà la formació de l'oració). Per contra, el manual vol definir el nom recorrent a propietats que no ha definit prèviament, ja que cal explicar a partir del nom (el gènere i el nombre).

Realment, pareix que el manual va sovint al revés de com demana la metodologia de la ciència. Això fa aparèixer una expressió que el nostre llibre no ha definit prèviament i que realment no és teòrica: són «paraules variables» les que tenen conceptes de la flexió (el nom, l'adjectiu i el verb); i són «invariables» les que no en tenen (la preposició):

## 2. Tractament del nom (§4.1, 8)

- f. A un concepte, un terme (que convé justificar; ara, *nom*).
- g. Estudia el nom després d'haver-lo usat en la definició del subjecte.
- h. Tracta el nom semànticament (representa entitats), però no sintàcticament (com funciona en la construcció de l'oració).
  - i. Efecte: vol definir el nom amb propietats que no ha definit i que cal explicar a partir del nom (el gènere i el nombre).
- i. Aparició d'expressions atèdriques.
  - i. Són «paraules variables» les que tenen conceptes de la flexió (el nom, l'adjectiu i el verb); i són «invariables» les que no en tenen (la preposició).

Lògicament, el fet de voler definir un concepte bàsic (el nom) amb nocions secundàries (el gènere i el nombre) no augura res de bo sobre el tractament dels accidents gramatical del nom. Destaquem-ho:

3. Marc teòric del gènere i del nombre
  - a. El fet de voler definir un concepte bàsic (el nom) amb nocions secundàries (el gènere i el nombre, 2c.i) comporta que difícilment serà adequat el tractament dels accidents gramatical del nom

Primer que res, hem trobat que, sense definir el concepte *gènere*, el manual el dividix (§4.2, 1). La metodologia de la ciència i la pedagogia (i el trellat) impossibiliten eixa actuació. Un concepte no definit és una incògnita, i una incògnita no es pot dividir: només es pot aclarir.

Per a entendre eixa actuació tan estranya (que és habitual), hem recorregut al llatí (a les «declinacions» i les «conjugacions» del llatí). Eixos termes de la gramàtica llatina indiquen classificacions la causa de les quals s'ha perdut, de manera que queden formes sense valor (no significa res que *finestr-a* s'acabe en *a* i *carrer* no, §4.2, 2-3). Per factors particulars, les «declinacions» o *gènere* es manifesten molt poc en els noms del valencià (*-a* contra absència de senyal) i molt en la concordança dels adjectius (*finestr-a bonic-a* contra *carrer bonic*). Dins d'una inutilitat tan enorme, hem tret alguna utilitat parcial. Així, en una part dels noms humans la *-a* indica dona (*cosina*) i l'absència d'eixa vocal expressa un home (*cosí*); en canvi, uns altres noms s'apliquen a dones i a hòmens (*cantant*, §4.2, 4).

Fa anys que les nocions comentades estan explicades (en Saragossà 2002). El fet de no tindre-ho en compte comporta efectes pedagògics negatius, tant sobre els alumnes valencianoparlants com sobre els que estan aprenent el valencià (§4.2, 3). En concret, els valencianoparlants només han de ser conscients de

com parlen, però no han d'aprendre res; els castellanoparlants només han d'assimilar les diferències amb el castellà; i, si hi han alumnes que tenen una llengua materna sense gènere (com ara l'anglès), hem d'explicar-los per què és tan costós per a ells assimilar el gènere de cada paraula.

El fet de no considerar l'explicació de Saragossà també fa descriure el valencià com no és. Els llibres solen entendre que darrere de l'anomenat *gènere gramatical* hi hauria el sexe, i l'atribueixen a tots els noms, a pesar que la immensa majoria de noms (inclosos els dels animals no humans) no expressen cap sexe (§4.2, 5). Per una altra banda, també és freqüent que un manual vullga definir el gènere (que és una propietat del nom) recorrent als adjectius (si un nom demana *bonica*, seria femení; si comporta *bonic*, seria masculí, §4.2, 6). Resumim: allà a on els alumnes només han de saber per quin motiu la dualitat *finestra bonica* i *carrer bonic* no significa res, resulta que les incoherències teòriques tendixen a fer creure que la llengua que els alumnes parlen és difícil i fosca. Estem davant d'uns efectes realment negatius:

#### 4. Tractament del gènere

- a. Sense definir-lo, el manual el dividix (§4.2, 1), cosa impossible.
- b. Origen del problema (explicat en Saragossà 2003): les «declinacions» i les «conjugacions» del llatí (§4.2, 2-3).
  - i. Classificacions mortes (la causa s'ha perdut; queden formes sense valor; *finestr-a* contra *carrer*).
  - ii. Les «declinacions» o *gènere* es manifesten sobretot en la concordança dels adjectius (*finestr-a bonic-a* / *carrer bonic*).
- c. Utilitat parcial: en una part dels noms humans, la *-a* indica dona (*cosina*) i l'absència expressa un home (*cosí*); però *cantant* (§4.2, 4).
- d. Efectes pedagògics negatius de no tindre en compte les explicacions de Saragossà (2002): fer creure que el valencià seria difícil i fosc.

- i. Els valencianoparlants no han d'assimilar res (§4.2, 3); els castellanoparlants, només les diferències amb el castellà.
- ii. Descripció del valencià com no és (atribució del gènere –entés com a sexe– a tots els noms; §4.2, 5).
- iii. Voler definir el gènere (propietat del nom) recorrent a la concordança dels adjectius (§4.2, 6).

El manual no només tracta malament el concepte *gènere*, sinó també les implicacions formals que té. Sabem que només una part reduïda dels noms tenen dos formes (*mestra / mestre*). Quan això passa, els alumnes saben com passar de la forma femenina a la masculina (o al revés), de manera que només hem de fer que siguin conscients d'un saber que ja tenen. La regla bàsica és llevar la *a* (o posar-la, *forner-a*, §4.3, 8). Pel que fa a les particularitats, no hem de tractar les secundàries, només la fonamental (*cosí / cosina*, no *cosia*, ni *cosín*, §4.3, 10). La raó és que les normes secundàries del gènere no tenen incidència en els alumnes i els fan creure que el valencià seria difícil. Un alumne castellanoparlant ha d'assimilar que el masculí de *digna* és *digne* llegint i parlant.

El manual no diferencia entre regles bàsiques i regles secundàries ni exclou les secundàries de l'ensenyament (§4.3, 12). Eixa absència té uns efectes metodològics i pedagògics altament negatius: hi ha desordre, apareixen regles anecdòtiques (*jutgessa*) amb regles importants (*cosina*), sorgixen errors i dades que no pertanyen a la formació del femení (*{dona / home}*, paraules homòfones; §4.3, 13-15).

Tot eixe camí poc pedagògic culmina en la descripció de les diferències entre el valencià i el castellà. Allà a on la immensa majoria de diferències es mantenen (*el nas / la nariz*), el manual induïx a creure que el valencià estaria molt deformat pel castellà (§4.3, 16). Realment, en compte de donar confiança als alumnes en la llengua que parlen basant-se en dades objectives el nostre llibre fa el contrari: augmenta la desconfiança que ja tenen com a conseqüència de la marginació

social del valencià. Tenim davant un bon exemple d'actuar al revés de com cal actuar, tant des del punt de vista de la ciència com des de la perspectiva de la valencianitat. Resumim-ho:

5. Noms amb dos formes (masculina i femenina, *former / fornera*)
  - a. Només en tenen una part reduïda dels noms.
    - i. Regla bàsica: molt simple (i coneguda dels alumnes, §4.3, 8).
  - b. Particularitats: només hem de tractar la fonamental (*cosí / cosina*).
    - i. Les secundàries no tenen incidència en els alumnes i els fan creure que el valencià seria difícil (§4.3, 10).
  - c. Manual: no diferencia regles bàsiques i secundàries (§4.3, 12).
    - i. Efectes: desorde, regles anecdòtiques amb importants, errors, dades que no pertanyen a la formació del femení (§4.3, 13-15).
  - d. Culminació: contrast entre el valencià i el castellà.
    - i. Majoria de diferències: es mantenen (*el nas / la nariz*).
    - ii. Manual: fa pensar que el valencià estaria molt castellanitzat (§4.3, 16).
  - e. Presenta el valencià com no és i augmenta la desconfiança dels alumnes.

Pel que fa al nombre, el manual està ben orientat, encara que no va pel camí metodològic més simple (explicar primer els conceptes i després usar-los, §4.4, 1-2). No tracta una dualitat necessària (noms comptables i no comptables), ja que els comptables són els únics en què la distinció *singular i plural* té sentit (§4.4, 2). En canvi, els nostres autors inclouen un concepte dubtós (*nom col·lectiu*), que definixen d'una manera inadequada i, com a conseqüència, exemplifiquen malament (§4.4, 3-5):

6. Tractament del nombre
  - a. Orientació bona, amb limitacions:
  - b. Explica els conceptes *singular* i *plural* després usar-los (§4.4, 1-2).
  - c. No tracta la dualitat necessària *noms comptables i no comptables*; només els comptables tenen plural (§4.4, 2).
  - d. Posa un concepte dubtós (*nom col·lectiu*), que no definixen ni exemplifiquen bé (§4.4, 3-5).

En la formació del plural, hem tornat a trobar una orientació bona, però amb una informació molt pobra. L'estudi del plural és un camp molt adequat per a mostrar la personalitat del valencià i com de diferent és del castellà, mentres que hi han coincidències entre el valencià i l'anglès (§4.6, 17).

Sobre els noms que no tenen plural i com a conseqüència són invariables, cal preguntar-se per què passa això, i més quan tornem a trobar diferències estructurals entre el valencià (*pésol / pèsols*) i el castellà (*árbol / árboles*). A més, molts jòvens mantenen les estructures del valencià (contra el castellà *un sandwich / dos sandwiches*, molts diuen espontàniament *un sandwix / dos sandwix*):

7. Formació del plural: informació molt escassa
  - a. No remarca la personalitat del valencià (§4.6, 17):
    - i. Particularitats (*finestr-es, moss-os*)
    - ii. Diferències amb el castellà
    - iii. Coincidències amb l'anglès
  - b. Noms que no varien quan fan el plural: cal preguntar-se per què.
    - i. Tambè hi han diferències estructurals amb el castellà:
    - ii. *pésol / pèsols* contra *árbol / árboles*.
    - iii. Jòvens:mantenen l'estructura del valencià (castellà: *un sandwich / dos sandwiches*; ells: *un sandwix / dos sandwix*).



## 5. CONCLUSIONS GENERALS

### 5.1. CONCLUSIONS METODOLÒGIQUES

Tenia la idea que extraure les conclusions generals d'un treball era una part vitalista i bonica, no debades és l'hora de resumir les aportacions i plantejar més investigacions. En canvi, el meu estat anímic és prou diferent. Em venia cara amunt tancar este treball, ja que les conclusions que he d'extraure no són gens agradoses i engrescadores. O, més ben dit: són finalment engrescadores; però tenen un començament trist.

He dit al principi (§1.1) que he fet el treball perquè no sabia com es definien les nocions de la lingüística i volia saber quina era la causa. Després del treball, puc deduir que la raó no està en mi. Si quan pense en la lingüística no trobe nocions que comprega i sàpia explicar a un adolescent, deu ser o bé perquè no me les han explicades, o bé perquè me les han explicades incorrent en anomalies metodològiques greus (que és, en la pràctica, com no explicar-les).

Hem començat per deduir que hi ha un excés de terminologia: allà a on el manual usa quatre termes presumptament teòrics («*missatge*» o *discurs*, *enunciat*, *oració* i *frase*, §2.3, 15) només en necessitem dos (*oració* i *discurs*). Ara: els problemes més greus són els metodològics. Així, l'excés de terminologia fa voler definir conceptes diferents (*discurs*, *enunciat* i *oració*) amb els mateixos conceptes (§2.3, 15a).

Una anomalia metodològica molt freqüent és començar per la teulada: en compte d'anar dels conceptes simples als complicats (com fan Saragossà 2003 o Oliva 2010), el manual va sovint al revés. Com ara, en compte d'iniciar l'estudi gramatical per les parts de la teoria lingüística i els conceptes bàsics de cada part, el manual comença per l'oració, que és el marc en què es produïxen totes les relacions sintàctiques i, per tant, és el sostre o límit superior de la sintaxi.

L'anomalia dita (voler anar de la complexitat a la simplicitat) en comporta una altra: definir conceptes (com ara l'oració) amb conceptes lingüístics que el manual encara no ha tractat (i, per tant, el alumnes no poden saber què són, §2.3, 15a.i; §3.4, 22, 23, 25; §4.7, 2c.i). Saragossà (2010: §2.1, §2.4; 2015: §4) nota que eixa pràctica és freqüent.

El desorde que comencem a descriure explica l'aparició d'una altra anomalia: definir un concepte després d'haver-lo usat en la definició d'un altre concepte. Així, el manual usa el concepte *nom* en la definició del subjecte sense haver definir prèviament el nom; i, posteriorment, defineix el nom (§4.7, 2b). Saragossà m'ha comentat que, quan hi ha eixa anomalia, la definició sol ser incoherent o no pertinent, ja que si la definició fóra bona l'autor l'hauria donada la primera volta que hauria usat el concepte. En l'exemple, hem comentat que el concepte *nom* indica una unitat del sintaxi, de manera que cal definir-lo sintàcticament; en canvi, el manual no dóna cap propietat sintàctica del nom (§4.7, 2c).

Unes altres anomalies metodològiques que hem trobat és dividir un concepte (com ara les classes d'oracions que hi haurien) sense dir quina propietat usem per a fer la classificació, absència que implica que l'autor no podrà definir cada una de les classes (§2.3, 15c). Una anomalia igual de greu és voler classificar o dividir un concepte que no hem definit, com ara *gènere* (§4.7, 4a).

## 5.2. CONCLUSIONS PEDAGÒGIQUES (I PSICOLÒGIQUES)

Crec que no val la pena seguir resumint i estructurant les anomalies metodològiques. En canvi, cal constatar que el panorama teòric desolador que hem descrit té conseqüències pedagògiques (i psicològiques) negatives en els alumnes.

En la pedagogia, pareix clar que, quan en una definició o en una explicació hi ha alguna deficiència metodològica, els alumnes no poden entendre l'explicació.

El director del treball m'ha observat que la metodologia de la ciència són les condicions que hem de respectar per a adquirir coneiximents nous, de manera que la violació dels principis metodològics impediex que hi haja pedagogia. Amb només metodologia de la ciència, no n'hi ha prou per a arribar a una bona pràctica pedagògica. En canvi, negant la metodologia de la ciència n'hi ha prou per a impedir una actuació pedagògica.

Psicològicament (o humanament), a la vista que els alumnes no saben deduir per ells mateixos les incoherències metodològiques resulta que una part tendix a pensar que, si no entenen el llibre, és per culpa d'ells. En definitiva, en compte de cuidar el benestar psicològic dels alumnes, el manual va per la direcció contrària (afavorir que els estudiants desconfien de la seua capacitat intel·lectual, §3.4, 27b).

### 5.3. CONCLUSIONS SOBRE EL VALENCIÀ

Les deficiències metodològiques també tenen repercussions negatives en la descripció del valencià. Tenint en compte que la teoria aprofita per a explicar la realitat; i, a la vista que en el manual hem trobat una successió forta d'anomalies metodològiques, convindrem que serà ben difícil poder descriure d'una manera adequada com és el valencià.

Així, en la formació del femení hi ha una regla bàsica (*forner / fornera*) i una particularitat important (*cosí / cosina*). Les altres especificitats tenen un abast tan reduït (i amb tan poca incidència en la comunicació quotidiana), que és preferible no tractar-les en l'ensenyament mitjà (§4.7, 5b). En canvi, el manual no diferencia les regles bàsiques i les marginals. Eixa absència té una implicació desafortunada que convé destacar: fer creure que el valencià seria difícil i fosc (§4.3, 12).

El fet de presentar el valencià d'una manera inadequada (i negativa per a la consciència dels alumnes) arriba a un bon extrem en el contrast entre el valencià i el castellà. Mentre que en la llengua quotidiana hi han no poques diferències (*{el nas / la nariz}*, *{la sabata / el zapato}*), el manual no informa sobre eixa realitat i induïx els alumnes a creure que el valencià estaria molt castellanitzat (§4.7, 5c-d).

En definitiva, en compte de combatre la desconfiança dels alumnes en la llengua pròpia dels valencians l'augmenta. A més, ho fa al preu de no donar una informació que, ultra ser objectiva, és útil per a mostrar la personalitat del valencià, de manera que té l'efecte de donar seguretat als alumnes com a parlants i com a valencians. Per a emmarcar eixe fet en la docència del valencià, trobe molt recomanable la lectura de l'article «¿Com s'ensenyà el valencià?» (Barcos Martínez 2014).

La veritat és que tant els manuals d'ensenyament secundari com una part dels professors de la Facultat de Filologia parlen d'un valencià molt separat del valencià viu i popular, fet que contribuïx a fer pensar que la gent parlaria molt malament i que estudiar valencià seria molt complicat.

#### 5.4. DE LA TRISTOR A LA IL·LUSIÓ: MILLORAR L'ENSENYAMENT DEL VALENCIÀ

La síntesi que he fet justifica el sentiment de tristor: ¿com és possible que tractem el valencià (i els alumnes valencians) de la manera que hem trobat? A més, la gramàtica de Saragossà (que fa més de deu anys que està publicada) mostra que és factible actuar d'una forma coherent i simple (tant en la teoria lingüística com en la descripció del valencià).

Al principi de l'anàlisi, la sorpresa per les deficiències que eixien em feia pensar que les anomalies serien privatives del manual que havia triat. Però el director

del treball m'ha comentat que, si m'haguera decantat per un altre manual, hauria trobat bàsicament les mateixes anomalies metodològiques, fet que implica que els responsables finals són el lloc a on s'han format els docents (la Facultat de Filologia i la Facultat de Magisteri). Ben mirat, totes les assignatures de llengua (siga quin siga l'idioma estudiat) haurien de mirar si els manuals de l'ensenyament mitjà segueixen un camí coherent i adequat.

Actualment, no ens mostren les anomalies dels manuals de l'ensenyament mitjà, ni ens definixen (d'una manera ordenada i metòdica) els conceptes que posteriorment haurem d'usar per a fer classe en un institut. I, sense fer eixes dos operacions, no és fàcil millorar la situació actual (que és tan poc satisfactòria).

Si del passat passem a mirar el futur, el sentiment canvia molt. Com que les anomalies descrites es poden solucionar totes (o la immensa majoria), resulta que fent el treball he adquirit el convenciment que la manera d'ensenyar el valencià depèn de nosaltres: dels docents. Per tant, si decidim treballar bé podem millorar molt la forma d'exposar la teoria lingüística en classe i la forma de descriure i tractar el valencià. Alhora que evitaríem frustracions, els alumnes aprendrien molt, tant sobre la teoria lingüística com sobre el valencià (i, encara, sobre el poble valencià).

Jo, ací, només he analitzat una part reduïda d'un manual (§1.2, 5a-c), de manera que cal fer estudis que acaben el manual (falta de 5d a 5l). També convé fer anàlisis d'uns altres llibres per a corroborar que les anomalies fonamentals reapareixen en tots els manuals de l'ensenyament mitjà.

I, sobretot, caldria aplicar la gramàtica i la perspectiva de Saragossà (2003) a la confecció de manuals. Anant per eixe camí, d'un ensenyament que és massa sovint frustrant i repressor passariem a un ensenyament (del valencià i de les altres llengües) que seria formatiu intel·lectualment i potenciarà els sentiments d'identificació amb el valencià i de solidaritat entre les persones.

## BIBLIOGRAFIA

- ARANDA, Lucía (2015): «Pedagogia i fonaments de la lingüística. Manual d'ESO (Alzira, 2007). Treball de final de Grau. Universitat de València, Facultat de Filologia, Departament de Filologia Catalana.
- ARANDA, A., ROVIRA, Conxa (2007), *Valencià llengua i literatura 1r ESO*, Alzira: Bromera.
- BADIA I CARDÚS, Montserrat (2002): *Introducció a la fonètica i a la fonologia catalanes*. Abadia de Montserrat: Curial
- BARCOS MARTÍNEZ, M<sup>a</sup> Carmen (2010): «¿Com s'ensenya el valencià? La perspectiva d'una alumna castellanoparlant», *Aula de Lletres Valencianes* 1, (pp. 287-302)
- DA = Diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la llengua (2014): *Diccionari normatiu valencià*. València, <http://www.avl.gva.es/dnv>.
- DCVB = A.M. ALCOVER i F.B. MOLL (1926-1968): *Diccionari Català-Valencià-Balear*. Palma de Mallorca, Ed. Moll, 10 vols.
- GCC = *Gramàtica del Català Contemporani* (2002): dirigida per Joan Solà, Maria Rosa Llorent, Joan Mascaró i Manuel Pérez Saldanya. Barcelona, Empúries. Tres volums.
- GINER, Josep (1998): *Obra filològica (1931-1991)*. Estudi preliminar, edició crítica a cura d'Antoni Ferrando, amb la col·laboració de Santi Cortés. Paiporta, Denes.
- MARTÍNEZ FRAILE, Sara (2015) «Els conceptes morfològics bàsics en l'ensenyament secundari: alternativa», *Tejuelo. Didáctica de la lengua y de la literatura. Educación*, vol. 22, núm. 1, p. 191-214, <http://mascvux.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/index>.
- OLIVA, Empar (2010): «Els conceptes sintàctics en l'ensenyament mitjà: alternativa», *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (Manuela García i altres, eds.). València, Universitat de València, p. 525-532.
- SALVADOR, Carles (1951): *Gramàtica Valenciana*. València, Lo Rat Penat.
- SARAGOSSÀ, Abelard (2003): *Gramàtica valenciana raonada i popular. Els fonaments*. Gandia, CEIC Alfons el Vell. Cite per la segona edició (revisada i augmentada), València, Tabarca Llibres, 2005.

- (2010): «Els conceptes sintàctics en l'ensenyament mitjà: estat de la qüestió i alternativa», *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (Manuela García i altres, eds.). València, Universitat de València, p. 565-572.
- (2015): «La morfologia i els seus conceptes en l'ensenyament secundari: tractaments habituals», *Tejuelo. Didáctica de la lengua y de la literatura. Educación*, vol. 22, núm. 1, p. 168-190, <http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/index>.