

ELS CONCEPTES SINTÀCTICS BÀSICS EN L'ENSENYAMENT MITJÀ: ACTUACIONS HABITUALS

Abelard Saragossà

(Acadèmia Valenciana de la Llengua; professor jubilat de la Universitat de València)

Publicació: una versió resumida de 10 pàgines.

SARAGOSSÀ, Abelard (2010): «Els conceptes sintàctics en l'ensenyament mitjà: estat de la qüestió», *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (Manuela García i altres, eds.). València, Universitat de València, p. 565-572.

RESUM

L'ensenyament de llengües ha millorat usant discursos per a posar els alumnes en situacions comunicatives. En canvi, la teoria sintàctica no ha seguit un camí ascendent. Els manuals no solen explicar quina utilitat té cada concepte sintàctic en la comunicació lingüística (§2). Molts manuals, a més d'usar terminologia teòrica sense explicar-la (§2.1), comencen per conceptes complicats, anomalia que els fa tractar l'oració fonamentant-se en nocions encara no estudiades (*nom*, *verb* i *sintagma*, §2.2, 2). També apareixen propietats vagues («unitat de sentit»,

«sentit complet», §2.2, 4). La majoria de conceptes sintàctics no es caracteritzen (§2.4, 8b); i, amb conceptes no definits, volen definir les unitats o categories sintàctiques (§2.5, 14). L'efecte és memoritzar tèrmens que u no sap què signifiquen ni per a què aprofiten en la comunicació. Els alumnes es limiten a associar, d'una manera purament intuïtiva, tèrmens teòrics i exemples concrets, camí que desemboca en actuacions rutinàries. Com que les anomalies solen les mateixes en els manuals, el treball reflexiona sobre l'origen (§3.2). Este treball es complementa amb el que va a continuació (d'Empar Oliva), que oferix una proposta que resol les deficiències teòriques ací constatades.

Paraules clau: ensenyament secundari, sintaxi, categoria, funció, construcció, nucli, modificador, subjecte, predicació, oració, concepció universal de la teoria lingüística

ABSTRACT

Language teaching has improved by using discourse to put learners in communicative situations. In contrast, syntactic theory has not followed an upward path. Textbooks often fail to explain the usage of syntactic concepts in different communicative contexts. Many textbooks, besides using theoretical terminology without explaining it, start with complicated concepts, an anomaly which makes them deal with sentences on the basis of notions not yet studied (*noun*, *verb* and *sintagma*, 2.2, 2). Vague properties (“unity of meaning”, “full meaning”, 2.2, 4) also appear. Most syntactic concepts are not characterised (2.4, 8b); and, by using undefined concepts, they intend to define syntactic units or categories (2.5, 14). The consequence of this is the need to memorise terms that students do not know nor understand in a communicative context. Learners simply associate, in a purely intuitive way, theoretical terms and concrete examples, which leads to routine actions. As the anomalies are often the same in textbooks, this work will show them (3.2). This study is complemented by

another one by Amparo Oliva, which offers a proposal to resolve the theoretical deficiencies pointed out on this essay.

Keywords: secondary education, syntax, category, function, construction, core, modifier, subject, predicate, sentence, universal conception of linguistic theory

1. INTRODUCCIÓ

Per a aprendre un idioma, és indispensable la pràctica, de tal manera que no és massa exagerada l'afirmació que una llengua només s'aprén usant-la (escoltant i parlant, llegint i escrivint). De fet, encara que cada idioma és moltes coses, primer que res és comunicació. Tenint en compte això, en les últimes dècades s'ha escampat el recurs pedagògic de posar els alumnes en situacions comunicatives amb l'ajuda de discursos, cosa que ha millorat l'ensenyament de llengües. Cal afegir, però, que eixa manera d'aprendre un idioma no pot prescindir dels conceptes sintàctics i, per tant, és natural que la immensa majoria de manuals, coherents amb eixa necessitat, dediquen una part a tractar la teoria sintàctica. Des del punt de vista docent, la manera d'explicar les nocions sintàctiques és predominantment poc satisfactòria per dos raons. La primera és que no hi ha relació entre la teoria sintàctica exposada i la comunicació lingüística. Si una llengua és un conjunt estructurat de constituents lingüístics que té com a finalitat elaborar pensaments i comunicar-los al receptor, se'n derivarà que definir qualsevol constituent lingüístic (sintàctic o no sintàctic) és explicar quin valor aporta a la comunicació. En canvi, no fer eixa operació equival a prescindir de la finalitat fonamental de les llengües.

La segona limitació en l'ensenyament dels conceptes sintàctics és estudiar-los d'una manera poc ordenada. És sabut que, tant en la docència com en la ciència, un principi bàsic és no usar en una explicació tèrmens que representen conceptes que encara no hem explicat en classe. Pareix obvi que els alumnes no entendran un terme teòric si prèviament no l'hem explicat. Com a conseqüència,

no comprendran una exposició en què apareguen tèrmins que no hem caracteritzat en classe. Igual passa en el camp de la ciència. En una definició, no podem usar un concepte que la teoria no haja definit prèviament, perquè una noció no definida és una incògnita i, amb incògnites, no podem aclarir res. Davant d'eixa actuació, als nostres alumnes només els queda una opció: fer un estudi purament memorístic (és a dir, sense comprendre allò que han memoritzat).

La finalitat d'este treball és demostrar les dos afirmacions anteriors, objectiu a què s'encara la segona secció (§2). Per a solucionar les limitacions que apareixen en este article, Empar Oliva n'ha presentat un altre, «Els conceptes sintàctics bàsics en l'ensenyament mitjà: alternativa». A fi de poder mostrar d'una manera concreta i tangible com van apareixent els conceptes sintàctics davant dels ulls dels alumnes, ens centrarem en l'anàlisi d'un manual escolar (el de Carbonell i altres 1998) que dedica molta atenció a la teoria lingüística en general i, en particular, a la teoria sintàctica.

2. APROXIMACIÓ A LES ACTUACIONS HABITUALS

2.1. ÚS DE TERMINOLOGIA SENSE HAVER-LA EXPLICADA

Com en altres llibres escolars, els conceptes sintàctics (i també els morfològics o flexius) no es tracten fins a la segona mitat de la part que el manual dedica a la llengua (1d-e). El contingut de la primera part està dedicat a «la comunicació» (1a), «el text» (1b) i les variacions dins d'una llengua (1c):

1. Títol dels sis temes del manual
 - a. La comunicació
 - i. El procés de comunicació i les funcions del llenguatge
 - ii. Signes. Relacions entre significats i significants

- iii. Les fases del procés de creació d'un text escrit
- b. El text
 - i. Com a unitat de comunicació
 - ii. Propietats: coherència, cohesió i adequació
 - iii. Camp semàntic i camp associatiu
 - iv. Els connectors textuais
- c. Llengua i diversitat
 - i. La variació lingüística i els registres lingüístics
- d. L'oració
- e. El sintagma verbal
- f. Annexos
- g. Ortografia i conjugació verbal

A pesar que la sintaxi no apareix fins al tema 4 (1d: l'oració), els autors necessiten usar nocions sintàctiques en la primera mitat, cosa que fa incórrer en l'anomalia d'utilitzar tèrmins sintàctics que el manual encara no ha explicat als alumnes què signifiquen. Com ara, en el tema 2 (1b) els nostres autors usen els «pronoms» i la «substitució pronominal» analitzant un discurs (p. 41), conceptes que no estudien fins a cinquanta pàgines més avant (p. 93). Un altre exemple recurrent són les nocions *sintaxi*, *semàntica* i *morfologia*, que apareixen per ací i per allà (com ara en la p. 44, del tema 2) sense que el manual haja explicat als alumnes què signifiquen eixos tèrmins. Si la teoria lingüística està composta de diverses parts, caldrà dir quantes en són i de què s'ocupa cada part (és a dir, en què consistix l'objecte d'estudi de cada part). A més, eixa operació cal fer-la en el primer tema (1a) per dos raons: en primer lloc, perquè tot concepte de la teoria lingüística pertany a una part i, en conseqüència, les parts de la teoria lin-

güística són nocions fonamentals. En segon lloc, cal explicar en el primer tema què tracta cada part de la teoria lingüística (sobretot la sintaxi i la semàntica) perquè en l'explicació de conceptes lingüístics més concrets no és possible evitar l'ús dels tèrmenes que s'hi referixen (sobretot els adjectius *sintàctic* i *semàntic*; com ara, una secció del segon tema es titula «camp semàntic», 1b.iii).

En el cas del manual que analitzem, els conceptes *sintaxi* i *morfologia* es tracten cap al final, quan els autors ja els han usat moltes voltes. En concret, el penúltim tema del manual («l'oració», 1d) recorre a característiques sintàctiques i morfològiques per a diferenciar les categories sintàctiques (p. 92-94) i, posteriorment, expliquen què és la sintaxi i què és la morfologia (p. 95). Quan un concepte no el definim la primera volta que l'hem d'usar sinó molt posteriorment, la definició o bé no és coherent i comprensible, o bé es contradia amb la teoria exposada en la part prèvia del llibre. Quan analitzarem la definició de la sintaxi (§2.6, 17), trobarem la segona possibilitat.

Tot seguit, exposaré en quin orde i de quina manera els alumnes troben tractades les nocions bàsiques de la teoria sintàctica.

2.2. L'ORACIÓ COM A «UNITAT SINTÀCTICA BÀSICA»

En els manuals de secundària, és molt comú començar la teoria sintàctica per l'oració. En qualsevol teoria de la sintaxi, l'oració és una construcció i, en tota construcció, hi han elements i relacions entre els elements. Eixa observació comporta que, si volem evitar l'anomalia de definir un concepte usant tèrmenes teòrics que encara no hem explicat als alumnes, primer haurem de parlar dels elements i de les relacions i, en acabant, de l'oració. Mirem què passa en el manual seleccionat. Els autors caracteritzen l'oració recorrent als conceptes «sintagma nominal» i «sintagma verbal», on hi han tres nocions sintàctiques (*nom*, *verb* i *sintagma*) que encara no han estudiat:

2. Concepte *oració*: «sintagma nominal» i «sintagma verbal»

- a. Tèrmins encara no explicats als alumnes: *nom, verb i sintagma*

Dels tres conceptes no explicats, dos representen elements de les estructures sintàctiques (nom i verb) i, el tercer (sintagma), és una classe de construcció sintàctica.

Cal dir que no totes les gramàtiques tradicionals comencen la sintaxi volent definir l'oració. Com ara, el lingüista barceloní Pompeu Fabra caracteritza l'oració quan ja ha descrit els seus constituents obligatoris (el subjecte i el verb). A més, va actuar així en les dos gramàtiques en què va incloure més teoria lingüística, que són precisament les que destinà als mestres (una de 1918 i, l'altra, de 1956). La veritat és que tota construcció sintàctica s'ha de definir de la mateixa manera: dient quins constituents hi han (que hem d'haver caracteritzat prèviament) i definint quina relació unix els constituents.

El fet de començar l'estudi de la sintaxi per la construcció sintàctica màxima (l'oració) comporta més anomalies. En comentarem dos, una terminològica i, l'altra, teòrica. És molt habitual qualificar l'oració com a «unitat sintàctica bàsica». Una teoria clara i coherent deu començar per les nocions més simples o elementals i, l'elementalitat màxima, és precisament la unitat, que és indescomponible per definició. En canvi, en l'oració sempre hi ha una pluralitat de constituents (el subjecte, la predicació i els constituents que formen eixos dos parts de l'oració). Les gramàtiques tradicionals donen a entendre de diverses maneres quins són els elements de les construccions sintàctiques. Com ara, si el nom, l'adjectiu, el verb, etc., són les *parts de l'oració* haurem de deduir que eixos tèrmins representen les *parts* o *elements* de les construccions sintàctiques; correlativament, l'oració serà la construcció sintàctica màxima. En conseqüència, el nom, l'adjectiu, etc., són el pol oposat de l'oració (les unitats o elements de la sintaxi, contra la construcció sintàctica màxima):

3. Teoria sintàctica: dos límits o fronteres

- a. Inferior: elements o unitats (*nom, adjectiu, preposició, verb*)
- b. Superior: construcció sintàctica màxima (*oració*)

La segona anomalia que deriva de començar l'explicació de la teoria sintàctica definint l'oració és molt més important, perquè és teòrica. Consistix en voler definir l'oració amb una proposta que és aplicable a més conceptes lingüístics (i molt diferents de l'oració). El manual que analitzem afirma que l'oració és una «unitat de sentit» (4), proposta que també és aplicable a les paraules i als afixos derivatius (com ara *or*, que amb l'adjectiu *negre* forma el nom *negror*):

- 4. L'oració com a «unitat de sentit»: definició que també és aplicable a les paraules i als afixos derivatius (*or*, que forma el nom *negror*)
 - a. Variant: l'oració té «sentit complet». Anomalia: no haver explicat de què depén que el sentit siga complet o no complet

Si volem que els estudiants entenguen què és una oració, només hi ha una manera clara o racional d'actuar: donant propietats definitòries que només té l'oració. Més freqüent és dir que l'oració expressaria un «sentit complet» (4a). Quan un manual fa eixa proposta, no ha explicat de què depén que el sentit siga complet o incomplet i, com a conseqüència, els alumnes no poden entendre la definició. La poden memoritzar, però eixa activitat només és útil si va precedida de la comprensió.

Recapitem. El fet de començar la teoria sintàctica per l'oració fa que el manual la definisca recurrent a conceptes lingüístics que encara no ha caracteritzat (nom, verb i sintagma), i facilita que li assigne propietats que o bé no té («unitat sintàctica») o bé també són atribuïbles a nocions molt diferents («unitat de sentit»). Des del punt de vista de la pedagogia, no cal dir que, actuant així, no

contribuirem a formar els nostres alumnes ni a atraure'ls cap a l'estudi del llenguatge.

2.3. ÚS INADEQUAT DELS TÈRMS CATEGORIA I FUNCIO

El manual que analitzem afirma que «el sintagma nominal i sintagma verbal» són, respectivament, el subjecte i la predicació. Sobre eixes nocions tradicionals, no donen cap característica definitòria, com si tot sintagma nominal fóra un subjecte. Ara bé, de tots els sintagmes nominals que hi han en una oració només u és subjecte i, per tant, cal definir el terme *subjecte*. Per contra, en una oració només hi ha una predicació i un sintagma verbal, de tal manera que eixes dos expressions tenen el mateix abast. Això no obstant, els conceptes *predicació* i *sintagma verbal* no serien sinònims segons el manual que analitzem, perquè afirma que *subjecte* i *predicació* són «funcions sintàctiques», mentres que el SN i el SV serien «categories» (5ab):

5. Oració = «SN + SV», on SN = *subjecte* i SV = *predicació*. Però són conceptes diferents:
 - a. SN i SV: *categories*
 - b. Subjecte i predicació: *funcions*
 - i. Característiques dels conceptes *nom*, *verb* i *sintagma*: cap
 - ii. Característiques dels conceptes *subjecte* i *predicació*: cap
 - iii. Característiques dels conceptes *categoria* i *funció*: cap

Pel que fa als alumnes, no poden entendre les afirmacions que van llegint per dos raons: en primer lloc, perquè el manual no els ha explicat els conceptes *nom*, *verb* i *sintagma* (5b.i); en segon lloc, no poden comprendre les definicions

que han llegit perquè no els han dit res sobre què és el subjecte i què és la predicació (5b.ii).

Per una altra banda, el manual advertix als alumnes que han de procurar no confondre les «categories» i les «funcions». Si ordenem als lectors que no superposen dos conceptes diferents, només podran fer eixa operació en el cas que els hàgem explicat en què consistix cada noció. En canvi, si els diem que facen l'operació discernidora sense caracteritzar els conceptes implicats, la cosa més probable és que els alumnes es vegem incapacitats, impossibilitat que pot generar les sensacions de fracàs i frustració. En el cas d'ara, els nostres autors no solament no definixen què són les categories i les funcions (5b.iii), sinó que fan un ús inadequat d'eixos tèmens. Per a mostrar-ho, començarem per exposar què són les categories i les funcions en les gramàtiques tradicionals.

Si mirem el manual del gramàtic valencià Enric Valor (1977: §204-§209), trobarem que aplica el terme *categories* als «elements» o «parts de l'oració», els quals combinant-se, unint-se o relacionant-se formen les construccions sintàctiques. El mateix resultat obtindríem en altres gramàtiques tradicionals (6a). Per tant, les categories són el nom, l'adjectiu, la preposició o el verb (6a). Així, si unim a un nom un adjectiu qualificatiu obtenim un nom qualificat (6a.i). El fet que les «categories» son els «elements» també l'expressen implícitament aquelles anàlisis d'oracions que acaben en el nom, l'adjectiu, etc.:

6. Els conceptes *categoria* i *funció* en la tradició (com ara en Valor 1977: §76, §204-§209; Marvà 1932: §39; Ruaix 1985: 11; Badia 1962, I: 128)
 - a. *Categories* o *parts de l'oració*: «elements» que, combinant-se o unint-se o relacionant-se, formen les construccions sintàctiques
 - i. Nom + adjectiu qualificatiu = nom qualificat
 - ii. *bolígraf* + *blau* = *bolígraf blau*

- b. *Funció*: terme sinònim de *relació* en la teoria sintàctica. Per a formar una construcció sintàctica, hem de *relacionar* o *unir* elements.
- i. **sintaxi** f. 2 GRAM Part de la gramàtica tradicional que estudia les relacions o funcions dels mots en la frase o oració. (GDLC, DV)

Suma de les dos propietats: la sintaxi estudia com funcionen les categories (nom, adjectiu...), i les categories funcionen unint-se o relacionant-se per a formar construccions.

Per a entendre què significa el terme *funció* (6b), només hem de tindre en compte que la sintaxi estudia com *funcionen* les categories o parts de l'oració, i funcionen *relacionant-se* o *unint-se* (6c). En conseqüència, els tèrmins *relació* i *funció* són sinònims en la teoria sintàctica, com expressen els autors tradicionals ara implícitament ara explícitament (en 6b.i, n'hi ha un exemple explícit).

Naturalment, si combinem dos elements per a formar una construcció (*bolígraf + blau = bolígraf blau*, 7a.i) i eixa construcció la unim a un element (com ara l'adjectiu qualificatiu *nou*, 7b.i), un constituent serà simple o elemental (*nou*); però, l'altre, serà compost (*bolígraf blau*):

7. Classes de constituents i el trio teòric bàsic de la sintaxi

- a. Constituents sintàctics simples
- i. *bolígraf + blau = bolígraf blau*
- ii. *nou+ molt = molt nou*
- b. Constituents sintàctics composts
- i. *[bolígraf blau] + nou = bolígraf blau nou*
- ii. *[bolígraf blau] + [molt nou] = bolígraf blau molt nou*
- iii. *bolígraf+ [molt nou] = bolígraf molt nou*

c. Trio teòric bàsic de la sintaxi

i. constituents, relacions i construccions

També és factible unir un constituent compost a un altre constituent compost (7b.ii); o un constituent compost a un constituent simple (7b.iii). El panorama a què hem arribat comporta que el trio bàsic de la sintaxi és *constituents, relacions i construccions* (amb dos constituents com a mínim) (7c). En qualsevol construcció sintàctica, hi han constituents relacionats i, com a conseqüència, dins de qualsevol construcció hi ha alguna relació.

En haver descrit com entén la tradició els tèrmins *categoria* i *funció*, ja estem en condicions de mostrar per quina causa els autors del manual analitzat usen inadequadament eixos tèrmins. Els conceptes *sintagma nominal* i *sintagma verbal* no poden ser «categories» (5a) perquè són *construccions* i, tota construcció, està formada com a mínim per dos «elements o categories» (quan són dos constituents simples, 7a). Certament, seria possible que els nostres autors entenguen els tèrmins *categoria* i *funció* d'una altra manera. Però, en eixe cas, haurien d'haver fet tres operacions: en primer lloc, haurien d'haver explicat com conceben eixes nocions; en segons lloc, haurien d'haver exposat com entenen els nostres gramàtics eixos tèrmins; en tercer lloc, haurien d'haver justificat per què es separen dels predecessors. Per una altra banda, més avant trobarem que els autors analitzats tornen a incórrer en el defecte que aconsellen als seus alumnes que eviten, ja que una noció que tracten com a funció («els determinants») afirmen que és una «categoria» (§2.5, 16). No cal dir que, si ordenem als alumnes que separen nocions i resulta que no els expliquem què són eixes nocions i nosaltres les usem d'una manera confusa, amb eixa actuació serà molt difícil que contribuïm a desplegar la intel·ligència dels nostres alumnes.

Pel que fa a les nocions *subjecte* i *predicació*, són funcions; però, per a demostrar eixa afirmació, primer cal haver fet dos operacions: d'una banda, haver explicat les dos funcions més simples que hi han (que són *nucli* i *modificador*); de l'altra, també cal haver explicat amb quins constituents i quines relacions formem les

oracions. Els lectors trobaran eixes operacions en Oliva (2010: §2.1.3, §2.2 i §2.3).

2.4. CATEGORIES I FUNCIONS: 25 CONCEPTES SENSE CAP DEFINICIÓ

En haver tractat «l'estructura de l'oració» (p. 92) recorrent a cinc nocions que no han definit (*nom, verb, sintagma, subjecte i predicació*, §2.2, 2; §2.3, 5), els autors del manual passen a estudiar la base de la teoria sintàctica: les categories (nom, adjectiu, etc.) i les funcions (subjecte, predicació, etc.). Anomenen les categories i les funcions amb l'expressió «els constituents de l'oració» (p. 92), cosa poc adequada, ja que la relació que hi ha entre dos constituents (com ara entre un nom i un adjectiu, *taula redona*) no és cap «constituent». Les categories i les funcions apareixen en un quadre que ocupa una pàgina (p. 93). En concret, els lectors troben que hi haurien huit categories (8a) i dèsset funcions (8b):

8. «Els constituents de l'oració»
 - a. Categories sintàctiques proposades: huit
 - i. nom
 - ii. adjectiu
 - iii. determinant
 - iv. pronom
 - v. verb
 - vi. adverbi
 - vii. preposició
 - viii. conjunció
 - b. Funcions sintàctiques proposades: dèsset

- i. *subjecte, predicat*
 - ii. Quatre classes de complements (*complements del nom, del verb, etc.*)
 - iii. Sis classes de complements del verb (*complement directe, complement circumstancial, atribut, etc.*)
 - iv. Dins dels complements circumstancials, n'hi haurien cinc classes més (*de lloc, de temps, etc.*)
- c. Cada categoria podria formar sintagmes (SN, SAdj...), excepte els «determinants»

CATEGORIES		FUNCIONS
CLASSES DE MOTS	CLASSES DE SINTAGMES	
Nom o substantiu	SN <ul style="list-style-type: none"> els rius més contaminants l'equilibri de l'ecosistema 	Subjecte <i>La Lluna resplendia en el cel seré</i>
Adjectiu	SAdj <ul style="list-style-type: none"> més contaminants expert en pol·lució 	Predicat <i>La Lluna resplendia en el cel seré</i>
Determinant		Complement del Nom <i>La Lluna resplendia en el cel seré</i>
Pronom		Complement d l'Adjectiu <i>Carme és experta en astronomia</i>
Verb	SV <ul style="list-style-type: none"> afecten molt greument l'equilibri de l'ecosistema 	Complement de l'Adverbi <i>La Lluna demà eixirà molt més tard</i>
Adverbi	SAdv <ul style="list-style-type: none"> molt greument bastant sovint 	Complements del Verb C. Directe <i>Carme ensenya la Lluna als estudiants</i>
Preposició	SP <ul style="list-style-type: none"> de l'ecosistema segons els especialistes 	C. Indirecte <i>Carme ensenya la Lluna als estudiants</i>
Conjunció		C. De Règim Verbal <i>Carme parla de la Lluna entusiasmada</i>
Nota: En els exemples de les classes de sintagmes hem indicat el nucli en negreta		C. Predicatiu <i>Carme parla de la Lluna entusiasmada</i>
		Atribut <i>Carme és astrònoma</i>
		C. Circumstancial de lloc <i>Carme puja cada nit a l'observatori</i>
		de temps <i>Carme puja cada nit a l'observatori</i>
		de manera <i>Carme puja ràpidament a l'observatori</i>
		de companyia <i>Carme puja amb els estudiants a l'observatori</i>
		d'insrument <i>Carme observa la Lluna amb el seu telescopi</i>

A la part esquerra del quadre, els lectors veuen esmentades les categories sintàctiques (8a) i els «sintagmes» que formarien (8c). No hi ha cap definició de cap categoria sintàctica, i tampoc de *sintagma* (que apareix en 8c); els lectors només veuen exemples. Entre les categories sintàctiques, en figura una (el «determinant», 8a.iii) que, inexplicadament, no té assignat un «sintagma determinant», encara que les paraules que funcionen com a «determinant» poden ser nucli d'una construcció:

9. La «categoria determinant» no podria formes «sintagmes», encara que pot ser el nucli d'una construcció
 - a. Han portat [molt [_{nucli} poques]] cadires

En (9a), l'adjectiu quantitatiu *poques* té el modificador *molt*. Més avant (§2.5, 16), eixirà un factor que podria explicar una tal anomalia (el fet que la idea que els nostres autors del manual tenen dels «determinants» no respon a una categoria sintàctica –8a.iii–, sinó a una funció).

A la part dreta del quadre, apareixen les funcions (8b), sempre sense cap caracterització. En la llista de funcions, hi ha una absència important. Un constituent només pot ser *complement* si n'hi ha un altre que està «complementat», el qual és el *nucli* del complement. En canvi, el concepte *nucli* no apareix en la llista, tot i que recorre a eixa noció una de les tres notes que conté el quadre que comentem (10a):

10. Absència en la llista de les funcions: *nucli* (usat en la pàgina del quadre, a)
 - a. «En els exemples de les classes de sintagmes hem indicat el nucli en negreta» (p. 93)
 - b. La dualitat *nucli i modificador* (o *nucli i complement*) és la relació sintàctica més general

De fet, l'oposició conceptual *nucli i modificador* (o *nucli i «complement»*) és la relació sintàctica més general (10b). Quan arribarem a la definició del nucli (§2.7, 21), veurem que el fet d'haver separat eixa noció i el «complement» té repercussions negatives en la definició del nucli.

L'anàlisi del quadre reproduït en 8 portaria a més anomalies metodològiques. En posarem un exemple. Encara que els nostres autors no inclouen la noció *modificador* entre les funcions, després sí que l'usen (11a), actuació habitual en aquells autors que recorren a la paraula *complement* (i el verb derivat, *complementar*):

11. Absència del concepte *modificador* en les funcions, a pesar que l'usem
 - (a)
 - a. «Els complements circumstancials [...], més que complementar el verb, modifiquen el conjunt oracional» (p. 133)
 - b. Aplicació de (a) a (b.i)
 - i. Pere *ha vingut perquè ha volgut*
 - ii. [_{nucli} *Pere ha vingut*] *perquè ha volgut*
 - c. Resultat (c.i): negació de l'oració com a «SN + SV»
 - i. Oració: [subjecte + verb] + circumstancials

Cal dir que la citació (11a) contradiu l'afirmació que l'oració constaria d'un SN i un SV: si en l'oració composta de (11b.i) l'oració subordinada causal no és una causa del verb (cosa que no té sentit), sinó de la part prèvia de l'oració (això és, del fet que el subjecte ha fet una cosa), haurem de dir que l'oració causal no estarà subordinada al verb, sinó al constituent *Pere ha vingut* («el conjunt oracional», que diuen els nostres autors). Ara bé, això nega la partició de l'oració com a «SN / SV» (11c), atés que un constituent que hom posa en el «SV» no

tindria com a nucli el verb, sinó un constituent format pel subjecte i el verb («[subjecte + verb] + circumstancial de causa», 11c.ii).

Abans de seguir analitzant el nostre manual, ens hauríem de preguntar què deuen sentir i pensar els alumnes davant d'una allau terminològica que és tan immensa, barrejada, desordenada, com eixuta de caracteritzacions. Per ara, hem trobat 8 categories (8a), 17 funcions (8b) i els tèrmins *categoria*, *funció* i *sintagma*. En total, 28 tèrmins i cap definició. Podríem pensar que l'única cosa que fa el quadre és avançar una terminologia que els autors definiran posteriorment, però l'anàlisi de la resta del manual no verifica eixa possibilitat. Per una altra banda, si afegim als 28 tèrmins indefinits les diverses anomalies metodològiques que hem descrit fins ara (§2.1–§2.4), podem començar a comprendre l'antipatia amb què la majoria d'alumnes miren l'estudi de la sintaxi (i, en general, les classes de gramàtica).

Acabarem observant que, en els temes dedicats a la sintaxi, el manual que analitzem no usa la terminologia tradicional, que és *categoria* (com ara Valor 1977: tema 32 «L'oració i les categories») i, més sovint, *categoria gramatical* (12). El valor específic que els diccionaris assignen al terme *categoria* és 'concepte fonamental' (12a.i) i, en efecte, les categories sintàctiques són el concepte fonamental de la sintaxi perquè representen la seua unitat (12b):

12. Les expressions *categoria* (Valor 1977: tema 32) i *categoria gramatical* (Marvà 1932: §39, Ruaix 1998: 10, etc.)
 - a. Valor específic de *categoria* en els diccionaris: 'concepte fonamental'
 - i. **categoria** *f*. Cadascuna de les classes a què poden reduir-se els objectes del coneixement; concepcions fonamentals. (DGLC)
 - b. Aplicació al nom, l'adjectiu, etc.: són les unitats de la sintaxi
 - c. *Categoria gramatical*: les parts de l'oració són un concepte fonamental

mental en tota la teoria lingüística

- d. Oposades als «accidents gramaticals» (els conceptes de la morfologia o flexió, Valor 1977: §78)

Les categories sintàctiques solen anomenar-se *categories gramaticals* perquè són una noció fonamental de tota la gramàtica (12c), ja que són necessàries per a definir la unitat de la semàntica (*paraula*, Saragossà 2003: §1.4.1); a més, el binomi «categoria sintàctica i paraula» és indispensable per a caracteritzar les altres unitats de la teoria lingüística (Saragossà 2003: §1.5.1 i §1.6). En canvi, les nocions de la morfologia o flexió (el gènere, el nombre, etc.) són anomenades «accidents gramaticals» (12d), expressió que ja dóna a entendre que la morfologia o flexió és una part molt secundària de la teoria lingüística.

El nostre manual actua com molts altres: en els temes de la sintaxi, canvia una expressió unívoca (*categories gramaticals*) per una expressió molt equívoca, «classes de mots» (13):

13. Substitució de *categories (gramaticals)* per «classes de mots»
 - a. Classes de paraules: n'hi han moltes. Dos exemples:
 - i. Paraules agudes (*cantó*), planes (*màneg*) i esdrúixoles (*alfàbega*)
 - ii. Paraules simples (*agre*) i paraules derivades (*agror*)
 - b. «Quan volem definir un nom o un verb, tot sovint hem d'acudir a una explicació començada per l'hiperònim corresponent (que ha de ser de la mateixa categoria gramatical)». (p. 56)

En efecte, de classes de paraules n'hi han moltes segons quin siga el criteri classificador que adoptem (en 13a, n'hi han dos exemples). Per tant, fent la substitució de 13 ens separem dels nostres predecessors i empitjorem la teoria. El

canvi de *parts de l'oració* i *categories* per *classes de paraules* deu ser antiga, ja que Hjelmslev (1928) ho va criticar, però en els darrers anys s'ha expandit. Com ara, practiquen eixe costum la GCC i AVL (2006).¹ Per una altra banda, fora dels temes dedicats a la sintaxi el nostre manual recorre a l'expressió tradicional («categoria gramatical», 13b).

2.5. DEFINICIÓ DE LES CATEGORIES SINTÀCTIQUES

El quadre de 8 va seguit d'un altre quadre, que té la finalitat de caracteritzar les categories sintàctiques:

1. En la GCC, vaig constatar el problema davant de l'ús obligatori que els col·laboradors havíem de fer de l'expressió «classes de paraules»:

Una altra substitució que he hagut de fer és la de *categoria sintàctica* per «classe de mots». De classes de paraules n'hi han moltes segons quin siga el criteri que adoptem. (Saragossà, en GCC p. 3103 nota)

CLASSES DE MOTS		
	Sintàcticament	Tipus i exemples
Nom o substantiu	<ul style="list-style-type: none"> • nuclis del SN • pot fer de subjecte, CD, Atr... 	Abstractes: <i>blavor</i> Concrets: comuns: <i>alumna</i> propis: <i>Isidor</i>
Determinant	<ul style="list-style-type: none"> • precedeix el N, determinant-lo sense qualificar-lo 	articles, demostratiu, possessiu, numerals, quantitatiu, indefinits, interrogatiu i exclamatiu, relatiu
Adjectiu	<ul style="list-style-type: none"> • <i>nuclis del SAdj</i> • <i>pot fer del CN, Atr, CPred</i> • <i>qualifica un nom</i> 	Qualificatiu positiu: <i>gran</i> comparatiu: <i>major</i> superlatiu: <i>grandíssim</i>
Pronom	<ul style="list-style-type: none"> • les mateixes funcions que el N o altres classes de paraules que pot substituir 	personals: <i>jo, em</i> demostratiu, possessiu... (els mateixos que els determinants excepte l'article)
Verb	<ul style="list-style-type: none"> • nuclis del SV 	- Atributiu: <i>ser, estar semblar</i> - Predicatiu - transitiu: <i>menjar, estimar</i> - intransitiu: <i>nàixer, córrer, nadar</i> - pronominals: <i>queixar-se, atrevir-se</i>
Adverbi	<ul style="list-style-type: none"> • nuclis del SAdv • pot funcionar com a complement del del V, Adj, Adv 	De lloc: <i>ací, fora</i> De temps: <i>demà, després</i> De manera: <i>així, malament</i> De quantitat: <i>molt, prou</i>
Preposició	<ul style="list-style-type: none"> • nexes subordinants entre un element oracional i el seu complement 	<i>a, amb, cap a, contra, de, des de, en, entre, fins a, malgrat, per, per a, segons, sense, sobre...</i>

Conjunció	<ul style="list-style-type: none"> • nexa subordinant o coordinant (entre oracions) • nexa coordinant (dins l'oració) 	<p>Coordinants</p> <p>Copulatives: <i>i, ni</i></p> <p>Disjuntives: <i>o, o bé</i></p> <p>Distributives: <i>ni...ni, o...o</i></p> <p>Adversatives: <i>però, sinó</i></p> <p>Il·latives: <i>doncs, per tant</i></p> <p>Subordinants</p> <p>completives: <i>que, si</i></p> <p>de lloc: <i>on</i></p> <p>de temps: <i>quan, abans que</i></p> <p>de manera: <i>com, com si</i></p> <p>comparatives: <i>més...que</i></p> <p>condicionals: <i>si, en cas que</i></p> <p>concessives: <i>encara que</i></p> <p>causals: <i>perquè (+ indicatiu)</i></p> <p>finals: <i>perquè (+subjuntiu)</i></p>
------------------	---	--

Mirem si les definicions són coherents i pertinents i, per tant, són comprensibles. En 14, he repetit la definició del nom:

14. «Nom: nucli del SN; pot fer de subjecte, CD, Atr.» (p. 94)

Des del punt de vista pedagògic (i també metodològic), els autors intenten caracteritzar el nom amb conceptes que ells consideren sintàctics i que no han definit (en el cas de la definició que analitzem, *nucli, sintagma, subjecte, complement directe* –CD– i *atribut* –Atr–). Eixa anomalia té com a conseqüència que els alumnes no poden entendre la proposta que hem reproduït.

La caracterització de l'adjectiu és més deficient que la del nom, ja que manté el problema vist i n'incorpora un altre:

15. «Adjectiu: nucli del SAdj; pot fer de CN. Atr, CPred; qualifica un nom». (p. 94)

A més d'usar conceptes sintàctics que encara no han definit (nucli, complement del nom, etc.), hi ha el verb *qualificar*, la naturalesa teòrica del qual els alumnes no coneixen. De fet, com que els autors només han donat la funció de «complement» (com hem vist en –8b.ii-iv–), un lector rigorós espera ara que l'adjectiu «complemente» el nom. Si resulta que el «qualifica», deu ser perquè l'operació de qualificar és un subconjunt de la complementació. Ara bé, si és així ¿per quina raó no hi ha en el quadre de les funcions (8b) les diverses maneres de «complementar» un nucli?

La definició de la hipotètica categoria «determinant» és del tot diferent:

16. «Determinant: precedeix generalment el N, determinant-lo sense qualificar-lo». (p. 94)

Els alumnes no poden entendre la proposta per dos raons bàsiques: perquè hi ha una tautologia (el terme a definir entra en la definició) i un concepte no tractat (la *qualificació*). A més, si el terme *determinant* s'oposa a la qualificació no serà una categoria sintàctica (com no ho és *qualificatiu*). Recordem que la tradició europea sempre ha afirmat que les paraules que ara alguns anomenen «determinants» (com ara *este* o *tres*) són adjectius, ja que responen a la concepció de la categoria sintàctica adjectival (el fet que s'ha de trobar subordinada a un constituent nominal; *este jardí, tres gossos*). A més, si l'operació de qualificar deu ser una funció (com acabem d'insinuar), i vist que la determinació s'oposa a la qualificació segons la definició que analitzem («determinant-lo sense qualificar-lo», 16), haurem de concloure que l'operació de determinar un nom també serà una funció. Davant d'eixa situació, hem de constatar que els autors del manual tornen a incórrer en el defecte que havien recomanat als alumnes que evitaren: confondre les categories i les funcions.

La redacció del manual no sempre usa el verb *determinar*, com veem en esta citació:

17. El nucli «sol anar precedit d'un o més elements que l'especifiquen i sol anar seguit d'un o més elements que el complementen» (p. 96)

Realment, si els «determinants» «precedeixen generalment el nom» segons la definició que donen els nostres autors (16) i, si la citació anterior parla dels constituents («elements») que precedixen el nucli, és senyal que són «determinants» i, per tant, haurien de *determinar*. Com que el terme *especificar* pertany a les gramàtiques tradicionals, haurem de notar que ens trobem davant d'una manifestació d'una actuació que ja hem vist: mesclar concepcions heterogènies (com ara la superposició de l'oració com a subjecte i predicació i l'oració com a SN i SV, §2.3, 5; o usar l'expressió *categoria gramatical* amb dos valors ben diferents, §2.4, 13b). Per una altra banda, cal notar que, en 17, es verifica la deducció a què havíem arribat més amunt: si els «determinants» s'oposen als «complements», i si els «complements» són una funció (com hem vist en -8b-), haurem de concloure que els «determinants» també seran una funció. Ben mirat, els «determinants» i els «complements» són classes de *modificadors*, noció que forma una oposició amb el *nucli*. Tractarem l'oposició sintàctica «nucli i modificador» en l'apartat següent.

Si seguïrem analitzant les caracteritzacions de les altres categories sintàctiques, continuarien eixint deficiències metodològiques noves, cada vegada més complexes i, per tant, més llargues d'explicar (com ara en la definició del verb, o dels pronoms, o de les preposicions i les conjuncions). A la vista d'això, és preferible que deixem ací l'anàlisi. Amb la mostra anterior, n'hi ha prou per a demostrar que la definició de les categories sintàctiques que proposa el llibre que analitzem és inintel·ligible per als alumnes com a conseqüència de les anomalies pedagògiques en què incorre, que són freqüents.

2.6. CARACTERITZACIÓ DE L'OBJECTE D'ESTUDI DE LA SINTAXI

En compte de descriure l'objecte d'estudi de la sintaxi com a primer concepte sintàctic, el nostre manual ho fa després d'haver tractat l'oració (p. 92) i les categories i les funcions (p. 93-94):

18. Objecte d'estudi de la sintaxi

- a. La sintaxi [...] estudia [...] la manera com es combinen [els elements] per a formar unitats més complexes (amb les paraules construïm sintagmes, i amb els sintagmes formem oracions o proposicions [...]). El conjunt de les relacions que mantenen els elements entre ells configura l'esquelet o estructura sintàctica que sosté tota la frase. (p. 95)

La concepció és molt bona, encara que no està aplicada a la caracterització de les nocions més particulars. En posarem dos exemples. Si les relacions que unixen els constituents («elements») són «l'esquelet» de la construcció sintàctica màxima, haurem de deduir que la sintaxi és bàsicament la definició d'un conjunt de relacions. En canvi, no hem trobat cap definició de cap relació sintàctica en este manual.

(§1.2).

El segon exemple de no aplicar la concepció de 18 està en l'estructuració del conjunt de la teoria sintàctica. En la definició reproduïda, els nostres autors van de la simplicitat (els «elements») a la complexitat (els «sintagmes» i l'oració), que es el camí que exigix la metodologia de la ciència i la necessitat de poder entendre les paraules que diem; en canvi, en la part prèvia fan el recorregut contrari (van de l'oració als «sintagmes», i dels «sintagmes» als «elements»), anomalia metodològica que obliga a recórrer a conceptes no definits prèviament (§2.2).

2.7. DEFINICIÓ DEL SINTAGMA, EL NUCLI I EL COMPLEMENT

Després dels quadres de 8 i 14-16, el nostre manual tracta el concepte «sintagma», que definix així

19. «Sintagma: una part de l'oració formada per un grup de paraules que formen una unitat sintàctica i semàntica. És a dir, és un conjunt de paraules que exerceix globalment una determinada funció sintàctica dins l'oració i, a més, té un significat unitari.» (p. 96)

Davant d'eixa proposta (reduïble a la característica que el «sintagma» seria una «unitat sintàctica i semàntica»), podríem començar per notar que hi ha una paradoxa. Si *unim* dos categories sintàctiques amb una relació per a formar una construcció (com ara en *bolígraf blau*), obtindrem una *un-itat*, no debades hem fet l'operació de *un-ir*. Ara bé, eixa propietat deriva de la descripció dels conceptes *categoria i funció* (§2.3, 6) i, per tant, la definició anterior del «sintagma» és trivial, ja que no aporta res de nou a la teoria sintàctica. A més, el terme *sintagma* no és sinònim de *construcció*, ja que els autors que usen el terme *sintagma* no l'apliquen mai a l'oració, concepte que sí que representa una construcció. Per tant, si el sintagma fóra un concepte pertinent seria una *construcció sintàctica específica*, cosa que comporta que definir el sintagma serà dir quina propietat particular tenen les construccions sintàctiques que volem anomenar així. Com que la definició de 19 no indica eixa propietat específica, haurem de convindre que és una proposta no pertinent.

En realitat, quan una teoria sintàctica ja ha caracteritzat els conceptes *categoria i funció* (ací, §2.3, 6) el concepte a què s'ha d'encarar és la dualitat *nucli i modificador*, que és la relació sintàctica que apareix quan considerem qualsevol constituent nominal (tenim la convicció que tot constituent nominal és o bé nucli o bé modificador). Eixes observacions comporten que definir la parella *nucli i modificador* equival a definir la relació sintàctica més bàsica o fonamental.

La proposta que he fet en una gramàtica és tan simple, que és quasi evident:

20. Definició del nucli i el modificador. Resum de Saragossà (2003: §1.3.2)

- a. El nucli es caracteritza pel fet que totes les seues propietats sintàctiques perduren en la construcció, mentres que les del modificador desapareixen.
 - i. nucli nominal *bolígraf* + modificador adjectival *blau* = construcció nominal *bolígraf blau*

Eixa definició explica que, si el nom *bolígraf* és el nucli de la construcció *bolígraf blau* (20a.i), aleshores la construcció tindrà les propietats sintàctiques del nom *i*, per tant, serà una construcció nominal. En canvi, si l'adjectiu *blau* és el modificador la construcció no retindrà cap propietat sintàctica de l'adjectiu *i*, com a conseqüència, no serà una construcció adjectival.

Tornem al manual que analitzem. A més d'exposar característiques no pertinents del concepte «sintagma», hi ha una deficiència important. Com que han incorregut en l'anomalia metodològica d'anar de la complexitat (l'oració) a l'elementalitat (les categories sintàctiques), ara intenten definir el «sintagma» a banda dels dos components que el constitueixen (el nucli i el «complement»). Eixa absència també deu ser l'origen del fet que la definició del concepte *nucli* no diu res d'objectiu:

21. «Nucli: la paraula principal del sintagma». (p. 96)

Si diem que el nucli és més important que el «complement», hauríem de donar als alumnes criteris objectius que permeten mesurar la importància dels constituents sintàctics. En canvi, en el cas que no fem eixa operació és com si no diguérem res.

Des de la proposta de 20, podem justificar per què el nucli és «més important» que el modificador: perquè les seues propietats sintàctiques perduren en la cons-

trucció, mentres que les del modificador desapareixen. Cal matisar, però, que això de la importància és molt relatiu, ja que sense modificador no hi ha nucli, i viceversa. El fons de la qüestió és tan simple com el raonament següent: com que elaborar construccions sintàctiques és unir constituents, resulta que no podem establir cap relació amb un sol constituent. Per una altra banda, el fet de separar dos membres inseparables (el nucli i el modificador o «complement») possibilita que els autors deixin el concepte «complement» en el silenci, vist que no intenten definir-lo:

22. Concepte *complement*: no intenten definir-lo.

La veritat és que eixa absència sobta una miqueta, perquè hom intenta definir la funció que el quadre de funcions no esmenta (el nucli –8b–) i, en canvi, deixa sense caracteritzar la funció quasi omnipotent en el quadre (recordem que apareix en quinze de les dèset funcions de 8b).

Podríem recapitular este apartat de la manera següent: els alumnes troben una definició del concepte *nucli* que incorre en l'anomalia metodològica d'ignorar l'altre membre de la relació (el modificador o «complement»); eixa deficiència té dos efectes; en primer lloc, els autors caracteritzen el nucli d'una manera inoperant des d'un punt de vista objectiu; en segon lloc, deixen sense tractar l'altre membre de la relació (el «complement»).

3. RECAPITULACIÓ SOBRE LES ACTUACIONS HABITUALS

3.1. CARACTERÍSTIQUES BÀSIQUES I EFECTES PEDAGÒGICS

Analitzant un manual, hem vist que la manera més corrent d'explicar la teoria sintàctica és molt poc satisfactòria des del punt de vista docent. Ara, ordenarem

les anomalies que hem trobat, de tal manera que anirem de les més generals a les més particulars. Eixa operació també ens permetrà establir relacions de causa a efecte entre les anomalies.

El camí habitual és començar a tractar la teoria sintàctica sense explicar per què hem d'estudiar la sintaxi per a comprendre la comunicació lingüística, cosa que equival a no explicar als alumnes quina funció fa la sintaxi dins de la teoria lingüística. Xoca que, en una època en què es parla tant de «pragmàtica» i es diu sovint que el llenguatge és primer que res comunicació, resulta que els fonaments de la sintaxi es tracten sense que aparega cap valor comunicatiu. De fet, no hi han referències a la comunicació en la informació sintàctica que hem reproduït i analitzat en els apartats precedents (§2.1–§2.7). En l'alternativa a l'anàlisi feta, Oliva (2010) mira de subjectar-se a la condició que, definir qualsevol concepte lingüístic (sintàctic o no sintàctic), és explicar quin valor aporta a la comunicació lingüística.

El fet de no explicar quina funció té la sintaxi en la comunicació lingüística va acompanyada d'un camí poc ordenat. Un principi pedagògic i alhora científic és anar de les nocions més simples a les més complicades. En la sintaxi, eixe camí es concreta en anar des dels elements o categories sintàctiques (*nom, adjectiu, verb, preposició*) a les construccions, la més incloent de les quals és l'oració. Gran part dels manuals comencen per la construcció final (per l'oració) i, com a conseqüència, apareixen dos classes d'anomalies. La primera és definir l'oració fonamentant-se en nocions sintàctiques que el manual encara no ha explicat als alumnes (en el llibre que hem analitzat, *nom, verb i sintagma*, §2.2, 2). Eixa actuació viola un principi pedagògic important: si expliquem un concepte recorrent a conceptes que encara no hem definit, no és possible que els alumnes l'entenguen.

La segona anomalia que comporta desenvolupar la teoria sintàctica a partir de l'oració és fer propostes tan vagues i genèriques, que són aplicables a unes altres nocions lingüístiques (en el nostre manual, l'oració seria una «unitat de sentit»,

propietat que també té la paraula i els afixos derivatius, §2.2, 4). Una definició molt corrent de l'oració és dir que expressaria «sentit complet», sense haver explicat de què depèn que el sentit d'una construcció siga complet o no siga complet.

Els fets de no explicar què aporta la sintaxi a la teoria lingüística i de començar la teoria sintàctica pel final (per la construcció sintàctica màxima) tenen una conseqüència negativa molt important: les nocions fonamentals de la sintaxi (les categories i les funcions) o bé no es caracteritzen o bé es definixen usant conceptes sintàctics no caracteritzats prèviament. En el cas del manual analitzat, introdueixen dèsset funcions sense definir-ne cap (§2.4, 8b) i, amb eixos conceptes no definits, volen caracteritzar les categories sintàctiques (com ara, el nom seria la categoria que fa de nucli del sintagma nominal, i que pot ser subjecte, objecte directe i atributiu, §2.5, 14). Com ja hem comentat, eixa anomalia fa que no siga possible comprendre les definicions.

El panorama descrit es completa amb dos anomalies més. És obvi que un concepte l'hem d'explicar la primera volta que l'usem, perquè altrament els alumnes no comprendran el llibre que lligen. En canvi, hi han nocions sintàctiques que els manuals escolars expliquen després d'haver-les usades diverses voltes. Quan això passa, les definicions solen ser vàcues. De fet, si foren comprensibles i aplicables apareixerien on toca: la primera volta que l'autor esmenta el concepte. En el manual analitzat, hem trobat eixa actuació en les poques funcions que definix (el sintagma i el nucli, §2.7). En el cas del sintagma, no exposa cap propietat específica (§2.7, 19) i, en el nucli (§2.7, 21), la característica no és aplicable (si diem que el nucli és més important que el modificador i no donem mitjans per a mesurar la importància dels constituents sintàctics, els alumnes no ens comprendran i, per tant, no podran aplicar la proposta).

Eixa manera d'actuar comporta que els alumnes es veuen obligats a memoritzar tèmens que no saben què signifiquen ni per a què aprofiten en la comunicació. Una tal anomalia pedagògica impedeix que els estudiants realitzen una activi-

tat tan important per a la formació intel·lectual de la persona com és practicar el raonament (és a dir, comprendre l'obra que lligem, aplicar cada definició a la llengua i lligar característiques per a fer deduccions). La formació dels estudiants en la teoria sintàctica és poca cosa més que associar, d'una manera purament intuïtiva, tèrmens teòrics i exemples concrets, cosa que desemboca en actuacions rutinàries a partir de casos concrets apresos anteriorment. Tot plegat, és ben poc útil per al desplegament de l'intel·lecte i per a la comprensió del llenguatge. Davant d'eixe resultat, és comprensible que els alumnes oscil·len entre l'avorriment i el rebuig de la teoria sintàctica.

3.2. ORIGEN DE LES ANOMALIES

Cal observar que, si haguérem triat un altre manual, les anomalies metodològiques que hauríem trobat haurien sigut fonamentalment les mateixes. Eixa coincidència té una implicació important. Quan una deficiència només apareix en alguna obra, probablement hem de buscar la causa en la formació de l'autor o autors (o, esporàdicament, en la planificació i maquetació de l'editorial del manual). En canvi, si les anomalies pedagògiques i metodològiques es repetixen i apareixen en gran part dels manuals, hem de cercar altres causes. En eixe cas, hem de confiar en l'aptitud i professionalitat dels autors, i hem de recordar que, abans d'elaborar manuals, eixos companys s'han format en la universitat i han treballat les gramàtiques que tenien a l'abast. Si els lectors consultaren manuals de sintaxi, trobarien que no tracten les nocions més fonamentals o bàsiques (objecte d'estudi de la sintaxi i utilitat d'eixa teoria en la lingüística; categoria i funció; nucli i modificador; etc.). En les mateixes obres, també apareixen les anomalies metodològiques que hem trobat en el manual escolar (com ara l'absència d'orde i sistematicitat en l'estudi dels conceptes sintàctics; o el fet d'intentar definir l'oració abans de tractar les categories sintàctiques; o la confusió entre categories i funcions).

Per a millorar la situació actual, cal actuar en diversos fronts, u dels quals és que els professors universitaris de sintaxi (i de llengua en general, siga la que siga)

posem entre els nostres objectius l'anàlisi i la reflexió sobre el grau de coherència i d'adequació que hi ha en els manuals escolars quan tracten la teoria lingüística, i com podríem solucionar les deficiències que hi hagen.

Una altra manera de contribuir a millorar el panorama que hem descrit és fer propostes que solucionen problemes concrets. Com he dit en la introducció, esta comunicació es complementa amb la titulada «Els conceptes sintàctics bàsics en l'ensenyament mitjà: alternativa» (presentada per Empar Oliva), que ofereix una proposta que procura resoldre les deficiències teòriques que hem trobat en l'anàlisi que hem desplegat ací.