

## ELS CONCEPTES FONÈTICS EN L'ENSENYAMENT MITJÀ: ACTUACIONS HABITUALS

**Sergi Menero Saborit**  
(IES Xebic, Ondara)

### RESUM

Analizant un manual, el treball vol acostar-se als encerts i a les limitacions dels llibres d'educació secundària quan tracten la fonètica. Els manuals no solen separar nítidament la fonètica i l'ortografia (i poden posar l'ortografia davant de la fonètica, alhora que les mesclen, §3.1, §3.2). Sol faltar la definició estructurada dels conceptes *fonètica*, *fonema* i *fonologia*. L'efecte és que els alumnes no saben diferenciar *fonètica* i *fonologia*. A més, és factible que un manual no use el concepte *fonema*, que és necessari per a racionalitzar l'ortografia (§3.3). La definició de *sil·laba*, *vocal* i *consonant* o no es fa, o es fa amb propostes que tenen tantes excepcions com verificacions (*sil·laba*: emissió de veu, o variants, §3.1; *vocal*: sonoritat i no interrupció de l'aire, §3.3). La descripció articulatòria dels fonemes és molt poc estructural; de fet, és factible no tractar-ho i dedicar atenció a l'Alfabet Fonètic Internacional (que sovint és al·lofònic, i en els fonemes no aporta claror als alumnes, §3.2, §4.1, §4.2, §5.1). No es tracta l'estructura de la *sil·laba* (§4.3, §5.3). L'entonació es defineix d'una manera fosca, limitació que permet aparèixer conceptes inexistents (*accent de paraula*, *accent de frase*, §4.3). El contrast entre llengües (que és fonamental per a comprendre la personalitat d'un idioma) és molt escàs, i només té en compte els fonemes (sense considerar l'estructura de la *sil·laba*, §5.3). Al costat de la pobresa teòrica, apareix una quantitat elevada d'anomalies metodològiques (les conclusions en descriuen dotze, §6). En destaquen tres: fer poques definicions, les quals contenen en general conceptes no definits prèviament; i, en exercicis, demanar als alumnes definicions que no ha donat el manual.

**Paraules clau:** didàctica de la gramàtica, fonètica, metodologia de la ciència, fonema, fonologia, entonació, síl·laba, vocal, consonant, diftong, hiat, al·lòfon.

## ABSTRACT

By analysing a textbook, this work aims to analyse the strengths and weaknesses of secondary school textbooks dealing with phonetics. Textbooks often do not clearly separate phonics and spelling (and may put spelling in front of phonics, while mixing them together, 3.1. 3.2). Structured definitions of the concepts phonetics, phoneme and phonology are often lacking. The effect is that pupils do not know how to differentiate between phonetics and phonology. Moreover, it is feasible that a textbook does not use the concept of phoneme, which is necessary to rationalise spelling (3.3). The definitions of syllable, vowel and consonant are either not present, or those contain as many exceptions as rules (syllable: voicing, or variants, 3.1; vowel: voicing and non-interruption of air, 3.3). The articulatory description of phonemes is poor; in fact, it is feasible not to deal with it and to pay most attention to the International Phonetic Alphabet (which is often allophonic, and –regarding to phonemes– can be very confusing to students, 3.2, 4.1, 4.2, 5.1). Syllable structure is not dealt with (4.3, 5.3). Intonation is defined in an obscure way, a limitation that allows non-existent concepts to appear (word accent, sentence accent, 4.3). In addition to the theoretical poverty, there is a high number of methodological anomalies (the conclusions describe twelve of these, 6). Three anomalies stand out: the presence few definitions, which generally contain concepts not previously defined; and, in exercises, students are asked for definitions that missing in the textbook.

**Keywords:** grammar didactics, phonetics, science methodology, phoneme, phonology, intonation, syllable, vowel, consonant, diphthong, hiatus, allophone.

## 1. INTRODUCCIÓ

Este article forma part d'una sèrie de treballs que tenen com a finalitat descriure com sol usar-se la teoria lingüística en l'ensenyament mitjà, deduir els encerts i les deficiències, i donar una alternativa que solucione les limitacions trobades. Després de la sintaxi (Saragossà 2010 i Oliva 2010) i la morfologia (Saragossà 2015 i Fraile 2015), ara estudiarem la fonètica.

Jo analitzaré com tracta un manual els conceptes *fonètica*, *fonema*, *fonologia*, *entonació*, *sil·laba*, *vocal*, *consonant*, *diftong* i *hiat*, i l'explicació de les vocals i les consonants. Complementàriament, Saragossà exposarà com es poden definir eixos conceptes de manera que les definicions conserven les actuacions adequades i solucionen les limitacions.

El manual que he analitzat és el que usaven uns alumnes a qui feia classes de repàs, el qual és *Llengua i Literatura 4 ESO* (elaborat per Sara Borràs i altres, 2016).

## 2. L'ESTRUCTURA DEL MANUAL. LA FONÈTICA

Començaré per descriure l'estructura del manual i quin lloc ocupa la fonètica. El manual consta de 9 unitats dividides en 3 parts o blocs, cada bloc format per tres unitats (3 unitats + 3 unitats + 3 unitats). Fa la impressió de ser molt simètric i estructurat, però els blocs no tenen nom. I, sobretot, el manual no explica a quin criteri respon la divisió. Per tant, els lectors es troben una aparença d'estructura (3 + 3 + 3), però no saben quina és.

1. Estructura del manual: 9 unitats en tres blocs; sense explicar les causes de la divisió
  - a. Bloc 1: tres unitats.
  - b. Bloc 2: tres unitats.
  - c. Bloc 3: tres unitats

Cada unitat es dividix en sis parts:

2. Contingut de cada unitat

- a. «Lectura i comprensió; expressió; lèxic i semàntica; gramàtica; ortografia; literatura».

No justifiquen tampoc eixa divisió. És factible que primer vaja l'estudi del discurs o comunicació global («lectura i comprensió; expressió»), ja que l'escola convé que vaja, inductivament, des del factor que interessa més als alumnes (la comunicació) als factors particulars de la teoria lingüística. Però, en eixe cas, ¿no hauria d'anar a continuació la literatura (que va al final)?

Per una altra banda, la resta de la teoria lingüística no apareix d'una forma simple i clara. El primer nom («lèxic i semàntica») conté una redundància: o diem *lexicologia* o diem *semàntica*, però no els dos noms. La perspectiva inductiva justificaria que la semàntica vaja davant de la sintaxi.

A continuació, hauria d'anar la sintaxi i la flexió. El manual actua així, però substituint els noms *sintaxi* i *flexió* per *gramàtica*. És sabut que una bona gramàtica conté fonètica, ortografia, i formació de paraules per derivació i per composició. A més, l'estudi de la formació de l'oració (que és l'objecte d'estudi de la sintaxi) inclou l'estudi semàntic d'aquelles paraules que formen estructures (com ara els adjectius numerals, o els demostratius, o les preposicions, o els verbs modals).

Després de la semàntica, la sintaxi i la flexió, va «l'ortografia»: per tant, falta la fonètica, propietat estranya que els autors no justifiquen tampoc. El manual no diu en cap unitat quantes parts té la teoria lingüística ni les definix.

Convé destacar que l'ortografia va al final de les parts de la lingüística. Com que el manual no definix les parts de la teoria lingüística ni justifica l'orde que segueix, els lectors no poden saber per quin motiu l'ortografia (que sol anar cap al principi de la gramàtica a partir del segle xx: fonètica + ortografia + formació de l'oració + paraules derivades i compostes) ara va al final. En canvi, les

gramàtiques europees anteriors al segle xx solien posar la fonètica al final de la gramàtica: etimologia + sintaxi + «prosòdia» (Sempre 1560, Ballot 1813). Eixe orde deriva de la definició de la unitat de la fonètica (si el fonema és un so que diferencia paraules, la fonètica ha d'anar després de l'estudi de les paraules, és a dir, ha d'anar després de la semàntica).

Sabem que les 9 unitats s'agrupen en tres blocs de tres unitats (1). Al final de cada bloc, hi ha un apartat final qualificat com a «monogràfic» (mireu 3d, 4d i 5d). De la mateixa manera que el manual no explica quin factor fa dividir les unitats en tres blocs, ara no justifica tampoc per què posa una «monografia» al final de cada bloc, ni quina finalitat té, ni què conté. Seguim en l'aparença d'estructura ( bloc 1 + monografia + bloc 2 + monografia + bloc 3 + monografia), però sense que els alumnes sàpien quina estructura és.

Si ara mirem el contingut de les «monografies», trobarem que tracten la fonètica (anomenada «fonètica i fonologia»). Ara bé, si les lletres representen fonemes la fonètica deu anar davant de l'ortografia. En definitiva, el manual té una estructura poc adequada. Les «monografies» no tenen sentit, i la fonètica hauria d'anar davant de l'ortografia. En l'actuació del manual, la fonètica queda reclosa, com si fora un tema independent i sense vinculació a l'ortografia.

En (3-5), he posat què tracta l'ortografia de cada unitat, i quin és el contingut de «fonètica i fonologia»:

### 3. PRIMER BLOC. Contingut de «l'ortografia» en cada unitat

- a. Unitat 1: L'accentuació. L'accent diacrític. La dièresi.
- b. Unitat 2: La «e» oberta i la «e» tancada.
- c. Unitat 3: La «o» oberta i la «o» tancada.
- d. Apartat «monogràfic» final: Fonètica i fonologia.
  - i. Sons i símbols fonètics

4. SEGON BLOC. Contingut de «l'ortografia»
  - a. Unitat 4: L'apòstrof. La contracció. El guionet.
  - b. Unitat 5: Les grafies *r/rr*, *l·l*, *h*, *m/n/p*.
  - c. Unitat 6: Les esse sorda i la esse sonora.
  - d. Apartat «monogràfic» final: Fonètica i fonologia.
    - i. Ritme, entonació i accentuació.
5. TERCER BLOC. Contingut de «l'ortografia»:
  - a. Unitat 7: Abreviacions: abreviatures, sigles, acrònims i símbols.
  - b. Unitat 8: Les grafies *x/tx/ig*, *g/j*, *th/tj*.
  - c. Unitat 9: Les grafies *p/b*, *t/d*, *c/g*, *i b/v/w*.
  - d. Apartat «monogràfic» final: Fonètica i fonologia.
    - i. Llengües diferents, llengües paregudes.

La incoherència de posar l'ortografia davant de la fonètica comporta més anomalies. Si mirem el contingut de «l'ortografia» (3-5), trobarem que inclou nocions fonètiques (fonemes vocàlics: 3b-c; fonemes consonàntics: 4c). En l'estudi del contingut, en trobarem més (§3.1, 3; §3.2, 4).

El fet de mesclar l'ortografia i la fonètica comporta que, per a estudiar i analitzar com tracta la fonètica, haurem de mirar tant «l'ortografia» com les «monografies» sobre la fonètica. En concret, he trobat propietats fonètiques en les unitats 1, 2, 3, 5, 6, 8 i 9.

### 3. PRIMER BLOC: FISIOLOGIA SENSE ELS FONAMENTS TEÒRICS

#### 3.1. UNITAT 1: «L'ACCENTUACIÓ. L'ACCENT DIACRÍTIC. LA DIÈRESI»

La primera observació que convé fer és que el manual no justifica tampoc quins conceptes fonètics tracta ni en quin orde els posa.

En la primera unitat, l'única informació que he vist sobre la fonètica és un quadre del marge, que tracta la síl·laba:

1. Primer concepte fonètic: *síl·laba*

a. *La síl·laba és una emissió de veu en què el nucli és una vocal. Una paraula està formada per una síl·laba o més.*

b. *La síl·laba tònica és la que pronunciem amb més intensitat; les altres són les síl·labes àtones*

Com podem comprovar, el manual comença a tractar la síl·laba sense haver dit què és la fonètica, la fonologia, l'entonació i el fonema. Recordem que el llibre titula la part de fonètica com a «fonètica i fonologia», però no explica cap del dos conceptes: quin és el general, quin és el particular i quina relació hi ha entre el general i el particular.

Damunt d'eixes absències, vol definir la síl·laba recorrent a tres conceptes que no ha explicat als alumnes: «emissió de veu», «nucli d'una síl·laba» i «vocal». A més, no hi apareix l'altre component de les síl·labes, les consonants.

Convé notar que la caracterització de la síl·laba conté la unitat de la semàntica (la paraula, 1a). Això comporta que la fonètica és posterior a la semàntica.

El quadre reproduït (1) també inclou la definició de *síl·laba tònica* i *síl·labes àtones* (1b). La proposta és adequada, ja que recorre a la intensitat. Però l'absència de no haver definit l'entonació ni haver dit quina vinculació té amb la fonètica fa que el concepte *síl·laba tònica* aparega aïllat, i en una teoria coherent no pot haver cap concepte solt. A més, no posen cap exemple, sobretot de paraules que només divergisquen en la síl·laba tònica: el futur *pensarem* contra el passat *pen-sàrem*. Per una altra banda, no explica quina utilitat comunicativa té la dualitat *síl·laba tònica* / *síl·labes àtones* (segons Saragossà 2019: §4.3, ajudar al receptor a trobar les paraules que li diu l'emissor).

A més del quadre sobre la síl·laba i la síl·laba tònica (1), la primera unitat conté un exercici en què els alumnes haurien d'omplir buits. En el contingut, apareixen aplicacions de *síl·laba tònica* (2a); però, dins de l'exercici, també hi han definicions de conceptes (*diftong*, *hiat*, *dígraf*, 2b-d). Això comporta que, en compte d'explicar els conceptes als alumnes, el manual els demana que facen ells les definicions:

## 2. Exercici per als alumnes: «SÍL·LABES»

- a. Tònica: és la síl·laba \_\_\_\_\_
  - i. à, è, é, í, ò, ó, ú.
  - ii. Els adverbis amb *-ment* s'accentuen si \_\_\_ femení porta accent perquè aquests adverbis el \_\_\_\_.
  - iii. Agudes: la síl·labes tònica és \_\_\_\_ ' s'accentuen quan acaben en \_\_\_\_, \_\_\_\_, \_\_\_\_ i \_\_\_\_.
  - iv. Esdrúixoles: la síl·laba tònica és \_\_\_\_ i s'accentuen \_\_\_\_\_.
- b. Diftong: són \_\_\_\_ vocals, una \_\_\_\_ (*a*, \_\_, \_\_) i altra \_\_\_\_ (*i*, \_\_) que formen \_\_\_\_ síl·laba.

- i. Els triftongs són la unió de \_\_\_\_\_ en un \_\_\_\_\_.
- c. Hiats: \_\_\_ vocals fortes que formen síl·labes \_\_\_\_\_.
- d. Dígrafs: dues \_\_\_\_\_ que representen un \_\_\_\_\_.
- e. Àtona: és la síl·laba \_\_\_\_\_.

No sé si els alumnes sabran omplir els buits de 2. En 3, he posat la reconstrucció que he trobat coherent, atés que el manual no facilita un solucionari que continga les respostes que els autors troben adequades:

3. Compleció de l'exercici de les «SÍL·LABES»:
  - a. Tònica: és la síl·laba que pronunciem amb més intensitat
    - i. à, è, é, í, ò, ó, ú.
    - ii. Els adverbis amb *-ment* s'accentuen si l'adjectiu en femení porta accent perquè aquests adverbis el mantenen.
    - iii. Agudes: la síl·labes tònica és l'última i s'accentuen quan acaben en vocal, *-s*, *-en* i *-in*.
    - iv. Esdrúixoles: la síl·laba tònica és l'antepenúltima i s'accentuen sempre.
  - b. Diftong: són dos vocals, una oberta (*a, e, o*) i altra tancada (*i, u*) que formen una síl·laba.
    - i. Els triftongs són la unió de tres vocals en una síl·laba.
  - c. Hiats: Dos vocals fortes que formen síl·labes diferents.
  - d. Dígrafs: dues lletres que representen un fonema.
  - e. Àtona: és la síl·laba que té una intensitat a la tònica

Hem de notar que, en (3a.i) apareix implícitament una estructura fonològica que el manual no ha tractat: el sistema vocàlic del valencià. L'exercici conté les definicions de *diftong* i de *hiat*. La del diftong és la típica (dos vocals en una síl·laba), la qual viola la propietat que ha aparegut implícitament més amunt, en (1a: en una síl·laba només hi ha una vocal); a més, el manual actua com si no existiren els diftongs amb les fonemes *i* i *u*: *viu*, *bruixa*. En el hiat, canvien la terminologia que havien usat: en compte de *vocal tònica*, ara recorren a «vocal forta».

El fet de mesclar l'ortografia i la fonètica (que apareixen en eixe orde) té una conseqüència negativa en els diftongs: en compte de les set vocals del valencià (reproduïdes en 3a.i), si tornem a llegir el contingut de (3b) trobarem que només n'hi han cinc: *a*, *e*, *o*, *i*, *u*. Això no obstant, no hi ha el mateix fonema en *tu mous* i en *vosaltres sou*, encara que aparega la mateixa lletra. No cal dir que l'error és un efecte de limitar-se a les lletres.

Per una altra banda, és constatable que la definició del dígraf (3d) conté la unitat de la fonètica (el fonema), que el manual no ha definit.

Resumim. El llibre vol definir la síl·laba sense haver explicat què és la fonètica, la fonologia i l'entonació, ni la definició de *fonema* (concepte que usa, 3d). Això significa que els alumnes no entenen el títol de les «monografies»: «fonètica i fonologia».

En la definició de la síl·laba, usa el concepte *vocal* i l'hipotètic concepte «nucli de síl·laba», que no ha definit prèviament. A més, és absent el segon component de la síl·laba (les consonants).

Finalment, sense haver definit què és l'entonació introduïx la síl·laba tònica i les àtones. Eixa anomalia té la conseqüència que el concepte es queda aïllat dins de la fonètica.

La irregularitat més cridanera que hem trobat és posar teoria dins dels exercicis, de manera que serien els alumnes els qui haurien de caracteritzar conceptes. Deixant de banda si els alumnes tenen mitjans per a omplir els buits de l'exercici (2), hem trobat, en primer lloc, una enumeració de les vocals del valencià, sense cap explicació (3a.i). En segon lloc, la proposta per al concepte *diftong* (dos vocals en una síl·laba, 3b) contradiu la definició de síl·laba (només una vocal en una síl·laba, 1a). A més, són absents els diftongs que resulten de combinar els fonemes *i* i *u* (*viu*, *bruixa*). En tercer lloc, la mescla desordenada de l'ortografia i la fonètica fa que el manual es reduïxca a cinc vocals perquè només tenim cinc lletres (3b). En quart lloc, la definició de *hiat* substituïx la terminologia *vocal tònica* per *vocal forta*, que és innecessària.

### 3.2. UNITATS 2 I 3: LA «E» OBERTA I LA «E» TANCADA; LA «O» OBERTA I LA «O» TANCADA

He dit més amunt que el manual no descriu l'orde que practica ni el justifica. Després d'aparéixer, en la primera unitat, el concepte *síl·laba* i implícitament el sistema vocàlic del valencià (4a.i), les unitats 2 i 3 de «l'ortografia» estan dedicades a quatre dels set fonemes vocàlics que té el valencià (els tòpics de *pèrdua*, *espés*, *pòrtic*, *pólvara*). Ja sabem que, prèviament, el llibre no ha descrit el sistema de les vocals del valencià. Ara, en tractarà quatre sense dir per quin motiu les selecciona.

La causa podria ser que, en eixes quatre vocals, apareix la primera diferència fonològica amb el castellà (que només té les de *espés* i *pólvara*). En conseqüència, els alumnes valencians que no han tingut el valencià com a llengua materna han d'aprendre els fonemes de *pèrdua* i de *pòrtic*. Però, si és eixa la causa del camí del manual, ho hauria d'haver exposat.

Dins de les unitats 2 i 3, he trobat tres descripcions fonètiques. La primera és la següent:

4. Primera descripció fonètica de les unitats 2 i 3
  - a. *En posició tònica, la vocal e pot tindre dos sons diferents: un més obert [ɛ] i un més tancat [ə].* (Unitat 2)
  - b. *En posició tònica, la vocal o pot tindre dos sons diferents: un més obert [ɔ] i un més tancat [o].* (Unitat 3)

L'anomalia de posar fonètica dins de l'ortografia en comporta una altra: en compte de dir que en *pèrdua* i en *suspés* hi han dos fonemes vocàlics diferents que usen la mateixa lletra, fa una afirmació sense sentit: «la vocal e pot tindre dos sons diferents: un més obert [ɛ] i un més tancat [ə]».

En definitiva, el nostre llibre vol explicar la fonologia des de l'ortografia; i, com que la grafia de les vocals és irregular (tenim set fonemes, però recorrem a cinc lletres), no té més remei que fer afirmacions sense sentit.

En el tema que tractem, hauria sigut molt positiu constatar que el valencià divergix del castellà i coincidix amb l'italià, el francès o l'anglès. Així, el fonema de *got* és el mateix en valencià (*un got per a beure*) i en anglés (el participi de *to get* és *got*).

Teòricament, el manual no usa el terme adequat (*fonema*), sinó *so* (4). Tal com argumenta Saragossà (2019: §4.2, 12), en *entén* i *entenc* hi han dos sons nasals perceptiblement diferents; però hi ha la mateixa lletra (*n*) perquè eixos dos sons no són dos fonemes, sinó un mateix fonema (pronunciat en un cas com a al·lòfon: en *entenc*).

Al costat de la confusió entre fonemes i lletres, el manual recorre a uns signes que, en realitat, els alumnes no necessiten. En compte d'explicar la diferència que hi ha en valencià entre les vocals tòniques de *fèrtil* i *congrés* i la coincidència del valencià amb moltes llengües de l'entorn (italià, francès, anglés), el llibre

aplica signes de l'Alfabet Fonètic Internacional. Però eixos signes no aporten claror als alumnes. A més, els autors s'equivoquen, i representen la *e* tancada amb el símbol que indica la *e* neutra (que no existix en valencià, ə). Tal com observava Sanchis Guarner (1950: §103), als lectors de gramàtiques no els interessa la transcripció fonètica en al·lòfons; i, per a dir que parlem de la *e tancada* o de la *e oberta*, és més simple recórrer a «l'accent tancat» (é) i «l'accent obert» (è). Si el nostre manual haguera actuat així, probablement no s'hauria equivocat en la representació de la *e* tancada.

La segona informació fonètica de les unitats 2 i 3 és positiva: descriure marcs que fan aparéixer la è i la ò. Com ara, les paraules acabades en *-ecte*, *-ecta*, *-epte* i *-epta* tenen *e* oberta en valencià. Eixa informació és útil perquè ajuda als alumnes que no parlen encara bé el valencià. Això no obstant, el manual no explicita la utilitat de la informació que dona.

La tercera descripció fonètica que ens presenta és esta:

5. Tercera descripció fonètica de la unitat 3

- a. Hem de tindre en compte que hi ha certes paraules que escrivim malament per les interferències amb la llengua veïna, el castellà. Per tal de recordar quan escrivim *a* i *e* completa la següent graella.
- b. Interferències del castellà en l'escriptura de les vocals *e* i *a* àtones.
- c. En valencià, amb *a*
- d. ....mbaixador; l....trina; arr....vatar; r....cor, [etc.]
- e. En valencià, amb *e*
- f. Alb....rcoc; ....mparar; s....tí; s....rgent, [etc.]

El manual dona a entendre que els alumnes escriuen malament les paraules que cita. Però ¿hi ha algú que diga (i escriga) *albarcorc*? En la lectura del llibre, no he trobat que descriga mai parts positives del valencià viu, cosa que impediex

que puga encarar-se a un objectiu que Saragossà remarca en classe: hauria de ser fonamental que l'assignatura de valencià combata la inseguretats que produïx la marginació social del valencià, i que la canvie per seguretats com a conseqüència de comprovar quantes característiques positives té la llengua que parlen els alumnes. A més de no treballar en eixa direcció, el manual presenta una característica positiva del valencià viu (dir *albercoc*) com a negativa (com si diguérem *albarcoc*). La suma d'eixes dos característiques fa pensar que el llibre, en compte de donar seguretats, afavorix que augmente la inseguretats dels alumnes.

En la llista de les coses que diríem malament, també apareixen paraules que els alumnes ni diuen ni probablement necessitaran mai, com ara *latrina*. Si compartim el principi que l'ensenyament ha d'estar arrelat i compromés amb l'entorn social, hauríem de pensar que l'escola valenciana deu tractar els constituents lingüístics que els alumnes diuen i aquells altres que és convenient que coneguen per a tindre una vida més plena. Realment, els llibres de valencià no han de tractar els alumnes com si estigueren fent un curs per a correctors d'una editorial.

Resumim. El nostre llibre focalitza els fonemes vocàlics en què hi han divergències amb el castellà. Però eixa decisió positiva va acompanyada de tantes limitacions, que difícilment incidirà positivament en els alumnes. El manual no contrasta el valencià amb el castellà ni amb les llengües amb qui coincidix (italià, francès, anglés). Fa afirmacions sense sentit a causa de mirar-se la fonètica des de l'ortografia. Dificulta l'estudi del valencià recorrent a un alfabet que els alumnes no necessiten (l'Alfabet Fonètic Internacional). Presenta el valencià viu d'una forma que no és objectiva, i que fa pensar als alumnes que el valencià seria una llengua degradada.

### 3.3. PRIERA «MONOGRAFIA»: «ELS SONS I ELS SÍMBOLS FONÈTICS»

Hem vist que el manual posa l'ortografia davant de la fonètica, i que en l'ortografia usa una pluralitat de conceptes fonètics sense definir-los. En el cas de la síl·laba, fa una definició incomprensible; en el diftong, orienta els alumnes cap a una concepció incoherent. En eixe marc, la primera «monografia» està dedicada a la fonètica, en concret al tema «els sons i els símbols fonètics». Ací tenim una part reduïda de les seues paraules (ocupa dos pàgines):

6. Títol: «Els sons i els símbols fonètics»
  - a. La parla humana es basa en un conjunt de sons que els éssers humans produïm amb el nostre aparell fonador. Tots aquests sons, que de manera molt general podríem classificar en vocals i consonants són estudiats per una ciència anomenada fonètica.
  - b. [...] l'aire ix dels pulmons, passa per la tràquea i després per la laringe, on es troba les cordes vocals, el primer obstacle important; aquestes juguen un paper important, ja que si vibren o no fan que els sons siguen sons (totes les vocals i algunes consonants) o sords (algunes consonants). Tot seguit, l'aire arriba on s'uneixen les cavitats nasal i bucal; en aquest punt hi ha una membrana xicoteta, l'úvula o la campaneta, que pot dirigir l'aire cap al nas o cap a la boca. Si va cap a la boca, allí troba la llengua, els llavis, les dents, els alvèols dentals i el vel paladar. Tots aquest òrgans acabaran de modelar d'una manera o una altra l'aire produint diferents sons.
  - c. En tot este procés, ens fixarem ara només en les vocals i les consonants: què fa que siguen uns sons tan diferents?
  - d. Sons vocàlics: l'aire no ha sigut interromput en el seu recorregut (excepte la vibració de les cordes vocals), només la disposició de la

llengua i l'obertura dels llavis l'han modulats produint una determinada ressonància.

- e. Sons consonàntics: l'aire ha sigut interromput per la llengua o els llavis. Són consonants la majoria dels sons de la nostra llengua.

La pedagogia demana que el docent explique els conceptes que usa i que els exemplifiqui. El camí pot ser deductiu o inductiu, però l'explicació ha de precedir l'aplicació. En les seues classes, Saragossà observava que un manual deu definir un concepte la primera volta que l'ha d'usar; i, si el defineix després d'haver-lo usat repetidament, probablement la definició serà poc aplicable. Mirem si, en el llibre que estudiem, es verifica eixa observació metodològica.

El manual no explica la diferència entre *fonètica* i *fonologia* (títol de la part «monogràfica»), ni tracta el terme *entonació* (que es manifesta en *síl·laba tònica*). En realitat, els nostres autors posen el terme *fonologia* en el títol, però després no l'usen mai. En contrast amb eixe panorama teòric, ara fan una explicació fisiològica que pareix molt detallada i molt *científica*. Però la ciència consisteix en definir els conceptes que usem. Per tant, podríem dir que el manual que estudiem substitueix la ciència per *aparença de ciència*.

Per una altra banda, la descripció fisiològica (que probablement els alumnes no entendran) conté errors, dels quals em limitaré a dos. En la pronunciació de les vocals, els llavis no s'obrin (6d). Qui s'obri és la boca com a conseqüència de moure la barra o os maxil·lar. Per una altra banda, en les consonants fricatives no hi ha «interrupció de l'aire», i tampoc en les consonants nasals ni en les laterals. Podem dir que, en la citació anterior, hi han moltes paraules, però poques són pertinents, teòriques i adequades per als alumnes. Finalment, no hi ha cap relació entre el tractament de les vocals que fa el manual ara, i el que fa en la part de l'ortografia (la vocal seria «el nucli de la síl·laba», §3.1, 1a).

La primera «monografia» es completa amb uns exercicis que volen que els alumnes aprenguen signes de l'Alfabet Fonètic Internacional:

## 7. Exercicis de l'AFI:

- a. Escriu davall de les grafies o lletres en negreta el símbol fonètic que representen els sons vocàlics corresponent: *ressò, arbre, camió...*
- b. Fes el mateix amb les grafies dels sons consonàntics destacats: *aca-ba, ràdio, agafa...*
- c. La esse sorda es representa amb diferents grafies, així com la esse sorda. Tenint en compte això, fes la transcripció fonètica de les lletres destacades en les paraules següents: *cel, zero, professor...*

Hem comentat més amunt (§3.2) que eixe alfabet conté símbols per a al·lòfons, objectiu inadequat per a una gramàtica general segons Sanchis Guarner (1950). Ara, eixamplarem els efectes negatius. ¿Què guanyen els alumnes aprenent símbols fonètics? Es limiten a copiar i memoritzar les taules de l'alfabet fonètic. Diria que eixe camí l'únic efecte que té és fer creure als alumnes que el valencià seria molt difícil.

Per una altra banda, la esse sorda i la sonora s'estudien en la unitat 6, però apareixen en l'exercici anterior. Seguim en el camí de substituir la ciència per l'aparença de ciència (ara, signes fonètics que els alumnes no necessiten); i ho fan incorrent en incoherències (aplicant els signes fonètics a consonants que el manual encara no ha tractat).

Recapitem. El primer tractament de la fonètica conté moltes dades fisiològiques, però no tracta les nocions teòriques: *fonètica, fonologia, fonema, entonació*. El manual reprén un concepte que havia tractat en l'ortografia (les vocals), però no té en compte la caracterització (incomprensible) que havia fet (la vocal com a nucli de la síl·laba). La descripció de les vocals i de les consonants és articulatòria. Però la caracterització de les vocals és aplicable a la majoria de les consonants (totes excepte les oclusives i les vibrants). La substitució de l'estudi del valencià per dades externes es completa amb l'estudi de signes de fonètics que no són positius per als alumnes. Finalment, en tot eixe camí apareixen errors

(obertura dels llavis) i anomalies (tractament de dos consonants que encara no s'han estudiat, la *s* i la *z*).

## 4. SEGON BLOC: DE L'ABSÈNCIA DE TEORIA A DEFINICIONS DOBLES

### 4.1. UNITAT 5: LES GRAFIES R/RR, L·L, H, M/N/MP

Sabem que les unitats 1, 2 i 3 de l'ortografia tracten quatre vocals. La unitat 5 passa a les consonants. Les primeres que tracta són *r/rr*, *l·l*, *h*, *m/n/mp*. El manual no justifica les consonants que estudia, ni fa cap explicació sobre el valor de cada una. El contingut es limita a fer exercicis: «completa els exercicis per a repassar els usos de les grafies *r/rr*, *l·l*, *h*, *m/n/mp*»; i, en els exercicis, actua com en la unitat 1 (§3.1, 2): apareix algun fragment teòric. Per tant, en compte de fer una explicació clara i després aplicar-la a exercicis, seguim anant pel camí contrari: inclusió de teoria en els exercicis. Mirem el contingut:

#### 1. Inclusió de teoria en els exercicis

- a. *La lletra erre pot representar el so bategant [r] de cara, que sempre s'escriu r, i el so vibrant [r] de raó i carretera, que només s'escriu amb rr entre vocals”.*
- b. *So bategant: Entre dues vocals: pe....a, pa....e, ma....e, ca....amel, etc.*
- c. *So vibrant: Entre vocals: co...edissa, a...òs, pe....uca, abe....ant, etc. A començament de paraula: ....ajola, ....iure, ....eunió, etc. Després de consonant: con....eu, desfol...ar, c....omar, etc. Després en prefixos anti-, contra-, a-, extra-, infra-, pre-, semi-, vice-, supra-: anti....obatori, contra....èplica, a....itmia, extra....adi, infra....oig, pre....enaiement, semi....egular, vice....ector, supra....enal, etc.*

En la definició (1a) ¿què significa *so bategant* i *so vibrant*? El manual no ho explica. A més, s'aparta de la lingüística històrica, que anomena eixes consonants com a vibrant simple i vibrant múltiple.

Com explica Saragossà (2003: §5.3.5), en *cara* i en *carro* la llengua fa al principi el mateix moviment. La diferència és que, en *cara*, només hi ha el moviment inicial de la vibració (la llengua va de les genives cap avall), la qual és completa en *carro* (avall, amunt, avall, amunt). Eixa explicació, a més de comprensible, vincula les consonants de *cara* i de *carro*. En canvi, la dualitat terminològica *so bategant* i *so vibrant* separa dos consonants unides, i usa un terme inadequat (en *cara*, no *batem* ni peguem un colp, sinó que la llengua va cap a les genives i s'esvara cap avall). Tenim, per tant, absència d'explicació i substitució d'una concepció ben orientada (vibrant simple i vibrant múltiple) per una concepció desorientada.

El fet de recórrer a l'alfabet fonètic internacional té ací un altre efecte negatiu: el nostre manual representa les dos consonants amb la mateixa forma: [r].

De la *l·l*, únicament diu que es representa [ll], sense haver fet cap explicació fonètic de les líquides laterals. Ben mirat, potser hi hauran alumnes que pensaran que *il·lús* es pronuncia *illús*.

De la *h* i de les nasals, no fan tampoc cap explicació fonètica.

Sintetitzem. La unitat 5 comença a tractar les consonants. El manual no justifica el camí que seguix, i comença per consonants vibrants, laterals i nasals. No tracta totes les consonants d'eixos grups ni totes les grafies. No hi ha cap explicació ni cap descripció. Dins dels exercicis, canvia la terminologia històrica; i no explica la que usa, a pesar que n'hi ha que els alumnes no entenen («so bategant»). Segueixen apareixent errors, i també el recurs a signes fonètics (que poden provocar errors, [ll]).

## 4.2. UNITAT 6: LA ESSE SORDA I LA ESSE SONORA

La unitat 6 tracta la *s* sorda i la *s* sonora, també en exercicis:

2. Títol del tema (a) i activitat (b-c-d)
  - a. *Resol les activitats següents llegint bé els enunciats, per a repassar les normes ortogràfiques de la esse sorda [s] i la esse sonora [z].*
  - b. *La esse sorda i la esse sonora es poden representar amb diverses grafies. Fixa't en la pronunciació de la esse de les paraules següents i digues quines sonen com a sorda i quines com a sonora.*
  - c. *Esse .... (s, ss, c, sc) → suma, brossa, poció, braç, ascensor.*
  - d. *Esse .... (s, z) → cosa, pinzell, enfonsament, zoo.*

El fet de limitar-se a exercicis comporta que, encara que el manual apel·la a unes «normes d'ortografia» que representen la consonant alveolar fricativa sorda i la sonora, resulta que no les exposa. Probablement, els alumnes no en recorden cap. Això implica que el llibre parla, però realment no diu res als alumnes.

No hi ha tampoc cap propietat sobre la *s* sonora, que no apareix en final de paraula, es marginal en principi (*zero* i poc més) i un percentatge elevats de valencians no pronuncia.

Per una altra banda, en els quatre exemple de la consonant sonora n'hi ha u que no és propi del valencià (*enfonsament*) i, sobretot, té una consonant sonora excepcional. Per tant, fa la impressió que les excepcions i la marginalitat apareixen al mateix nivell que les característiques regulars i generals del valencià.

En un quadrat al marge, el llibre diu:

3. Quadre posat al marge de la pàgina

- a. El fet que un so siga **sord** o **sonor** dependrà de si vibren les **cordes vocals** o no.

Si el manual fora ordenat i explicatiu, hauria començat les consonants per les oclusives; i, després d'explicar com articulem les sordes, hauria mostrat la diferència que hi ha entre les oclusives sordes (*to, pes, cas*) i les sonores (*do, bes, gas*). Eixa actuació permetria als alumnes comprovar que tots poden fer vibrar les cordes vocals en les consonants, i quina diferència hi ha entre les sordes i les sonores. En canvi, el fet d'introduir notes soltes (com la 3), ¿té alguna utilitat per als alumnes?

Per cert, Saragossà explicava en classe que el sistema més simple d'aprendre la *s* sonora no és passar de la sorda a la sonora. El sistema més simple és pronunciar una *iiiiiiiiii*, i sense parar de pronunciar-la acostar un poc la punta de la llengua a les genives. Automàticament, la *i* passa a una *z*: *iiiiiiiizzzzzzzzz*.

Resumim. El manual segueix sense fer ni explicacions ortogràfiques ni explicacions fonètiques. Quan apareix algun comentari, és solt (3), i probablement els alumnes no l'entenen. Es limita a un exercici, que pressuposa que els alumnes ja estan formats (2). A més, l'excepció i la marginalitat apareixen com si foren regles generals i paraules normals i corrents en valencià (*enfonsament*).

### 4.3. SEGONA «MONOGRAFIA»: «EL RITME, L'ENTONACIÓ I L'ACCENTUACIÓ»

La «monografia» fonètica del segon bloc està dedicada a «el ritme, l'entonació i l'accentuació». Si el manual haguera definit els conceptes *fonètica*, *fonologia* i *entonació*, podria justificar que, després de la fonologia, calia tractar ara l'entonació. Però les indefinicions de la teoria li impediexen justificar el camí que segueix.

Recordem que la primera «monografia» tractava «els sons», però que només donava una informació: què són les vocals i les consonants. A més, la caracterització de les vocals que exposa és aplicable a quasi totes les consonants. Sobre la síl·laba, no hi ha res. I, amb eixa base, passem a l'*entonació*. Però l'*entonació* va amb dos conceptes més: «el ritme i l'accentuació». ¿Quin concepte forma la suma d'eixes tres nocions? El manual no ho explica.

Mirem una part del contingut:

4. Títol: «Fonètica i fonologia: El ritme, l'entonació i l'accentuació»
  - a. Quan parlem encadenem els sons de les paraules formant enunciatos als quals donem una entonació, tot variant la intensitat, el to, la qualitat de la veu, de manera produïm canvis de ritmes.
  - b. Aquests trets, que no afecten un so aïllat, sinó la síl·laba i el conjunt de la cadena fònica (seqüència de sons que formen un enunciat), són l'accent i l'entonació.

Com podem comprovar, el manual comença prou bé: intentant definir què és l'entonació. Certament, no la vincula a la fonètica. I l'explicació és incoherent, ja que al costat de «la intensitat» (propietat adequada) apareix «el to», que és *el tot de l'entonació*, de manera que hi ha una tautologia (el terme a definir entra en la definició). El terme adequat és *duració*: un so pot ser llarg (*innecessari*) i curt (*necessari*). També és inadequada la propietat «qualitat de la veu». L'adequada és *grau d'agudeses* (com en la *i*) i *grau de gravetat* (com en la *u*).

Si tornem a llegir la citació (4a), comprovarem que no fa l'aplicació més simple que hi ha de l'entonació: aquelles paraules que només varien en la síl·laba tònica (*{pensa / pensà}*, *{pensàrem / pensarem}*). De fet, no hi ha cap exemple. Una observació metodològica que Saragossà repetix en classe és que tota definició ha d'anar exemplificada per a mostrar que explica dades empíriques; i que una

definició no aplicada és una inutilitat. Un poc més avant, comprovarem que l'absència d'exemples comporta més efectes negatius en el manual.

Com a detall terminològic, notem que, en compte de *fonema*, el llibre recorre ara a «veu», terme que no definix.

El final de (4a) introduïx «el ritme», sense explicar-lo. Si el manual pensa que és un concepte necessari, l'ha de definir i mostrar quines dades empíriques explica (és a dir, l'ha d'exemplificar). Certament, els alumnes han de comprendre què és l'entonació (com a part de la fonètica). En canvi, no he vist que una gramàtica incloga el ritme en la fonètica (com a part de la teoria lingüística). No cal dir que el fet d'introduir terminologia hipotèticament teòrica (ara, *ritme*) no fa que un llibre siga més teòric. La realitat és la contrària. Repetim que només és teòric qui definix els conceptes que usa, i tot seguit mostra que cada concepte explica dades empíriques.

El fet d'actuar com si introduïm més terminologia u fora més teòric ajuda a comprendre què passa en (4b). Quan el manual ja ha descrit confusament què és l'entonació (contrast dels fonemes que diem parlant quant a la seua intensitat, «to» i «qualitat de la veu»), recupera eixes tres propietats («aquests trets») i diu moltes paraules que sobren («que no afecten un so aïllat, sinó la síl·laba i el conjunt de la cadena fònica (seqüència de sons que formen un enunciat)').

En eixe punt, afirma que la intensitat, «el to» i «la qualitat de la veu» («aquests trets», 4b) «són l'accent i l'entonació». ¿Què vol dir eixa afirmació? Davant de les anomalies que el manual ja ha comés, els alumnes han perdut la capacitat de reflexionar i deduir. Si no, podrien preguntar-se si no estan davant d'un acte *màgic*: definim l'entonació (4a); i, quan acabem, no tenim només l'entonació, sinó «l'accent i l'entonació». Un «accent» que els lectors no saben què és, ja que el manual no l'ha definit. Això sí: recorden que, en l'ortografia, el terme *accent* indica el símbol gràfic que expressa que la vocal que el porta és tònica (el títol de §3.1 és «L'accentuació. L'accent diacrític»).

Després de passar de «l'entonació» a «l'accent i l'entonació» sense haver donat cap propietat sobre «l'accent», el manual segueix la citació de l'entonació (7) parlant de les classes «accents»:

5. Primera classe de «accent» (sense haver definit el concepte *accent*)
  - a. Accent de paraula: forma part de la naturalesa de les paraules (aguda, planes o esdrúixoles). Afecta tota una síl·laba, que es pronuncia amb més intensitat i durada que les altres. En cada paraula trobem una síl·laba tònica i la resta son àtones

Quan u veu la definició, entén les darreres incoherències que hem descrit. Recordem que el manual caracteritza l'entonació sense posar-ne cap exemple, particularment el més simple que hi ha: el contrast en la síl·laba tònica (*pensa / pensà*). Eixa absència va unida a transformar *l'entonació* (4a) en «accent i entonació», a on *accent* (concepte que el manual no ha definit) significa 'síl·laba tònica' (per cert, el manual també usa l'expressió *síl·laba tònica*, §3.1, 1b). I, sobre eixe cúmul d'anomalies metodològiques, ara en trobarem una altra: el fet d'anomenar el concepte 'síl·laba tònica' com a «accent de paraula» comporta que hi haurà un altre «accent», superior a la paraula: «l'accent de frase». Com comprovarem tot seguit, «l'accent de frase» no és més que *l'entonació general*. Realment, davant de tantes anomalies ¿què han de pensar els alumnes sobre l'estudi del valencià? Més que interès i afecte, ¿no provocarà avorriment i mania?

Mirem com «l'accent de frase» no és més que l'entonació de l'oració, que és l'entonació general:

6. Segona classe «accent»
  - a. Accent de frase: en l'enunciat o cadena fònica assenyala la síl·laba més prominent. Se sol identificar amb l'últim accent de paraula. La resta d'accents mostren un cert afebliment o subordinació cap

a ell: *la casa vella s'està caiént.*

Darrere de les paraules anteriors, hi ha una realitat que Saragossà explicava en classe de la forma següent: el receptor necessita saber a quina oració pertany cada paraula per a poder interpretar-la; en conseqüència, les llengües despleguen mitjans fonètics per a dir a on comença una oració i a on acaba. Moltes llengües, comencen en una tonalitat baixa les oracions, ja que eixa part conté la informació coneguda o secundària; i acaben en una tonalitat alta, fet fonètic que coincidix amb la informació més important de l'oració (*M'ho ha dit ELL*). En canvi, les oracions exclamatives van d'una tonalitat alta a una tonalitat baixa (*¡ELL m'ho ha dit!*).

Notem que, en tota l'explicació, només hem usat el terme fonètic *tonalitat*, de manera que, a més d'entendre les llengües, simplifiquem la descripció. Per cert, en la descripció anterior apareix implícitament la dualitat *tema* i *rema*, que està explicada d'una manera molt clara en Saragossà (2003: §4.1.1-§4.1.3). Cal dir que el fet de posar «l'accent» fora de l'entonació i introduir la dualitat «accent de mot i accent de frase» podria vindre de seguir la GIEC (2016), com observa Saragossà (2019: §4.3, 16).

En el marc tan confús en què es troba el manual que estudiem, potser es comprén que, després d'haver definit l'entonació (4a), el llibre torna a definir eixe concepte, *i el definix d'una manera diferent*:

## 7. Definició d'un concepte ja definit

- a. S'entén per entonació el moviment melòdic amb què el parlants pronunciem els enunciats acció que té dues conseqüències importants.

A més, utilitza terminologia nova, que podria embolicar més l'alumnat: «moviment melòdic». Notem quina paradoxa que tenim davant: el manual usa molta

terminologia sense definir-la; però, ara, tenim dos definicions d'un conceptes. Això sí: una definició sobra (7a), i l'altra és poc clara (4a-b).

Acabarem l'anàlisi observant que el manual definix l'entonació després de la unitat 6; però eixa noció apareix des del principi: des del moment que usa el concepte *sil·laba tònica* (en la primera unitat, ací §3.1, 1b).

Resumim. Fins ara, hem trobat un manual amb molt poca teoria i presència alta d'anomalies metodològiques. Però, ara, hem arribat a un punt realment sorprenent. Després de tractar els fonemes sense quasi teoria (només *vocal* i *consonant*, mal definits, §3.3), hem passat a l'entonació, que enfoca bé, encara que no usa dos de les propietats adequades (intensitat, «to» i «qualitat de la veu»). Però el manual no exemplifica el concepte, i això el porta a la primera anomalia: passar de «l'entonació» (4a) a «l'accent i l'entonació» (4b), sense haver definit «accent». Eixe concepte indefinit no és més que la manifestació més simple de l'entonació (la dualitat *sil·laba tònica* / *sil·labes àtones*, [*pensa* / *pensà*]). El terme introduït incoherentment («accent») tindria dos concrecions, «accent de paraula» i «accent de frase». Tot això (*accent*, *accent de paraula* i *accent de frase*) és terminologia que no aclaria l'estudi de la llengua, ans al contrari. Més clar: és terminologia que sobra.

Finalment, al costat del camí central trobem anomalies menors (com ara el «ritme», el «to», la «qualitat de la veu»; i no justificar el camí que seguix).

## 5. TERCER BLOC: UN GOTA DE MEL (CONTRASTS LINGÜÍSTICS)

### 5.1. UNITAT 8: LES GRAFIES X/TX/IG, LA G/J I TG/TJ

En el segon bloc, hem trobat consonants líquides, nasals i fricatives. Ara, en trobarem més fricatives (unitat 8) i de les classes que queden: africades (unitat 8) i les oclusives (unitat 9):

1. Les grafies *x/tx/ig*, *la g/j* i *tg/tj*
  - a. Abans de recordar les normes d'escriptura d'aquestes consonants, tin en compte la seua pronúncia: la grafia *x* representa [ʃ]: *caixa*, [ʒ]: *xic* i [ks]: *taxi*. D'altra banda, *ig* i *tx* representen el so [tʃ]: *raigl'esquitx*; *g*, *j*, *tg* i *tj* representen en valencià el so [dʒ]: *generl'jaqueta*, *metgel platja*...

Com adés (unitat 6), el manual apel·la a unes normes d'ortografia que no exposa, i que probablement els alumnes no dominen.

En la fonètica, no descriuen el valor de les lletres amb propietat articulatòries, sinó recorren a l'alfabet fonètic internacional. ¿Quin serà l'aprenentatge dels alumnes seguint eixe camí?

Per una altra banda, no parlen de la distribució dels sons. En valencià, és important dir que en principi de paraula i després de consonant la *x* representa una consonant africada (*xic*, *punxa*), i que eixa actuació té alguna excepció en principi de paraula (sobretot en topònims, *Xàtiva*), i cap després de consonant. També és pertinent dir que, entre vocals, hi han molt poques paraules que tinguem *tx* (*cotxe*). Això té una conseqüència important per al percentatge alt de

parlants que pronuncien igual *dutxar* i *passejar*: si dubten, han de recórrer a l'opció que predomina molt (*marejar*, i no *maretxar*). Finalment, un manual ha d'explicar per quin motiu escrivim d'una manera diferent *jo passege* i *fetge* si els valencians ho pronunciem igual. No fer-ho impulsa a pensar que l'ortografia del valencià és caòtica.

## 5.2. UNITAT 9: LES GRAFIES P/B, T/B, C/G, B/V/W

La darrera unitat tracta les consonants oclusives sordes i les sonores en final de paraula, no en interior (com ara en *apte* i *dissabte*):

2. « Consonants oclusives sordes i les sonores en final de paraula»
  - a. Les consonants *p*, *t*, *c* són sordes i les seues corresponents sonores són *b*, *d*, *g*. No obstant això, aquestes consonants a final de paraula es pronuncien de la mateixa manera [p] [t] [k], i en aquests casos es presenten els dubtes en el moment d'escriure. Resol aquests exercicis per a recordar les nomes d'escriptura de les consonants *p/b*, *t/d*, *c/g* a final o a interior de paraula, així com l'ús de les consonants *b/v/w*.

El francès i l'anglès tenen consonants oclusives sonores en final de paraula, com ara *job* en anglès, o *acide* en francès (la *e* no es pronuncia). En canvi, el valencià va ensordir a l'Edat Mitjana les consonants oclusives sonores. Això explica que el masculí de *neboda*, *amiga* o *lloba* és *nebot*, *amic* i *llop*. A l'Edat Mitjana, escrivíem *tart*, *corp* o *pròlec*. Però Fabra va complicar la nostra ortografia amb les grafies actuals (*tard*, *corb*, *pròleg*, *fred*, etc.).

El nostre manual no fa l'explicació simple que acabem de fer, i presenta la llengua com no és: no és cert que *p* i *b* no es pronuncien igual en final de paraula. La informació verídica és que nosaltres no tenim oclusives sonores en final de

paraula, de manera que, quan les escrivim actualment (contràriament a com actuava la llengua clàssica), hem de pronunciar d'una manera diferent a la grafia (hem de llegir *b*, *d* i *g* com a *p*, *t* i *c*: la grafia *tard* s'ha de pronunciar [tart], etc.).

### 5.3. TERCERA «MONOGRAFIA»: «LLENGÜES DIFERENTS, LLENGÜES PAREGUDES»

Sabem que les dos primeres «monografies» sobre la fonètica diuen molt poc, primer sobre els fonemes i, en acabant, sobre l'entonació (res sobre la síl·laba, ni sobre la síl·laba vocàlica i la consonàntica). La tercera part compara un poc la fonètica del valencià amb la d'altres llengües, i sobretot parla de la història i de sociolingüística. Eixos temes no pertanyen a la temàtica general («fonètica i fonologia»), però no cal dir que són ben importants.

Mirem la part fonètica, titulada «semblances i diferències dels sistemes fonètics i de la prosòdia»:

3. «Semblances i diferències dels sistemes fonètics i de la prosòdia»
  - a. En el sistema vocàlic:
    - i. El **valencià** consta de 7 vocals: la /a/, la /i/, i la /u/ i la doble pronunciació d'/e/ i /o/ (oberta i tancada)
    - ii. El **castellà**, per la seua banda, té només 5 sons vocàlics: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/
    - iii. Etc.
  - b. En el sistema consonàntic:
    - i. El **fonema** /θ/ corresponent a les lletres z (zapato...) o c davant de e o i (cesta, cinta...) és molt característic de bona part del **castellà d'Espanya**, però *inexistent a Amèrica, on s'usa /s/*. [...]

La informació anterior s'encara a un objectiu que hauria d'haver sigut constant en el manual: contrastar el valencià amb les llengües de l'entorn, sobretot el castellà, el francès, l'anglès i l'italià. Certament, més val introduir el tema que deixar-lo en el silenci.

El contrast és molt limitat. En primer lloc, es limita a la fonètica. Això no obstant, el valencià té una personalitat lingüística destacada en les paraules gramaticals, en el lèxic general i en la flexió, com apunta l'índex de conceptes de Saragossà (2003: 335). En el nostre manual, no hi ha l'aspecte fonètic en què el valencià i el castellà contrasten més: la síl·laba molt vocàlica del castellà contra la síl·laba remarcablement consonàntica del valencià, tema desplegat en l'obra citada (2003: §5.3.8-§5.3.9).

Com a detall, notem que el manual ara passa de *so* a *fonema* (3b). Un manual deu actuar homogeniament, no usant ara una terminologia i ara una altra.

Com que l'objecte d'estudi del meu treball és la fonètica, no analitzaré en profunditat la part històrica i sociolingüística. Em limitaré a dir que la informació es limita a dir que el valencià ha tingut molt de contacte amb l'occità i posteriorment amb el castellà, cosa que justifica les semblances amb estes llengües. Posteriorment, amb una taula de dades argumenta que els valencians som una societat bilingüe o, fins i tot, multilingüe.

Resumim. La tercera «monografia» s'encara a uns objectius molt importants: contrastar el valencià amb les llengües de l'entorn i parlar d'història i de sociolingüística. En el camp fonètic, el contrast es limita al castellà, i només en la part fonològica. Per tant, es queda fora l'estructura de la síl·laba, que és la part que mostra més la personalitat del valencià.

## 6. CONCLUSIONS

Com passa tan sovint, el manual estudiat no exposa ni definix (estructuralment) les parts de la teoria lingüística, ni justifica la seua estructuració. En cada unitat, posa la comunicació global (o estudi del discurs) davant, però l'estudi de la literatura va al final (§2, 2). Contràriament a molts manuals, l'ortografia està situada cap al final de la teoria lingüística, però precedix la fonètica, orde incoherent que produïx mescles (§2, 3-5) i incoherències. Per això este treball ha analitzat tant la part ortogràfica com la fonètica.

Al llarg de l'article, hem trobat una quantitat alta d'anomalies metodològiques. Dedicarem les conclusions a enumerar-ne dotze, ja que això contribuïx a explicar per quins motius els alumnes aprenen tan poc. Les anomalies estan enumerades seguint l'orde en què han aparegut en el treball.

La primera anomalia metodològica és que el manual no definix els conceptes fonamentals de la fonètica (*fonètica*, *fonema* i *fonologia*; a més, el llibre usa preferentment *so*, però esporàdicament *fonema*).

En els conceptes que caracteritza, hi ha poc d'orde (segona anomalia metodològica), i les definicions solen incloure conceptes que el manual no ha definit prèviament (tercera anomalia). Així, la definició de *sil·laba* n'inclou tres («emissió de veu», «nucli d'una síl·laba» i «vocal», §3.1, 1a).

Per una altra banda, la caracterització de *sil·laba* va seguida de *sil·laba tònica* (§3.1, 1b), concepte que pertany a l'entonació. Però el manual encara no ha tractat eixa part de la fonètica. De fet, l'estudia molt posteriorment (§4.3).

La quarta anomalia metodològica consistix en posar teoria dins dels exercicis, de manera que els alumnes haurien de completar definicions que no ha fet el manual (com ara *diftong*, §3.1, 2). A més, l'orientació que el llibre dona als

alumnes és incoherent (en una síl·laba, hi haurien dos vocals; i es queden fora els diftongs que fan els fonemes /i/ i /u/).

L'anomalia metodològica cinquena deriva de posar l'ortografia davant de la fonètica i mesclar-les. Consistix en fer afirmacions sense sentit (com ara dir que una vocal tindria dos «sons» o fonemes, §4.2, 4).

L'anomalia sisena és substituir la descripció estructural dels fonemes del valencià per factors negatius o secundaris. Hem vist repetidament que el manual recorre als símbols de l'Alfabet Fonètic Internacional (la primera aparició està en §3.2, 4). Certament, les irregularitats ortogràfiques de les llengües romàniques dificulten que un document escrit estude els fonemes. Però el recurs a símbols estranys per als alumnes no soluciona eixa limitació, i més quan el manual pareix que no comprén les irregularitats ortogràfiques (mireu l'anomalia anterior).

Com a exemple de substituir la descripció estructural dels fonemes per factors secundaris, hem vist que el llibre tracta detalls fisiològics que no són necessaris per a comprendre els sistemes vocàlic i consonàntic del valencià (§3.3). A més, hem trobat que la fisiologia anava acompanyada d'una definició de les vocals i de les consonants que té tantes excepcions com verificacions (les consonants tindrien una interrupció de l'aire, afirmació que no es verifica en les consonants fricatives, nasals i laterals).

L'anomalia setena és no presentar característiques positives del valencià viu, i atribuir-li defectes que no té (com ara pronunciar o escriure *albarcoc*, per *albercoc*, §3.2, 5).

L'anomalia huitena és que el manual pareix que no domine els factors teòrics que introdueix, de manera que un mateix concepte està caracteritzat de dos maneres diferents; i el llibre no vincula el segon tractament al primer. La primera manifestació d'eixe comportament està en les vocals, tractades primer com «nucli de síl·laba» (§3.1, 1a), i posteriorment sense mencionar eixa propietat (§3.3, 6d).

D'errors, n'hem trobat prou. No els enumeraré ni els consideraré una anomalia metodològica, perquè errar és humà. Però trobe que sí que hauríem de considerar una anomalia el fet que, al costat d'un nivell de domini baix del valencià, els autors substituïxquen terminologia històrica coherent (la *r* com a consonant vibrant) per terminologia nova incoherent (la *r* seria una «consonant bategant», §4.1, 1, expressió que no expliquen). L'anomalia la podríem qualificar com a *modernor*, nom valencià irònic per a referir-se a les persones que volen aparentar ser modernes, però no ho són. La *modernor* té dos manifestacions: substituir l'explicació per símbols «moderns» (els de l'Alfabet Fonètic Internacional) i canviar terminologia històrica adequada (*consonant vibrant*) per terminologia «moderna» poc aplicable («consonant bategant»).

L'anomalia desena és actuar com si els alumnes saberen coses que probablement no saben. La primera manifestació d'eixa irregularitat és quan el manual demana als alumnes que apliquen normes ortogràfiques que el llibre no ha explicat (§4.2, 2; §5.1, 1).

L'anomalia onzena és introduir factors teòrics solts (i d'una manera poc adequada). En les consonants, la sonoritat s'ha de començar a estudiar en aquelles consonants que són bàsiques i que, justament per això, diuen tots els parlars (i tots els parlants): en les oclusives (*to / do*). En canvi, el manual tracta la sonoritat estudiant consonants fricatives (i sense fer cap aplicació, §4.2, 3).

L'anomalia dotzena és incórrer en incoherències. És una anomalia vinculada a la huitena (no tindre en compte teoria exposada). Estudiant l'entonació, hem vist que el manual passa de definir «l'entonació» (§4.3, 4a) a un inexplicat «l'accent i l'entonació» (§4.3, 4b), concepte nou que posteriorment es concreta en *accent*, *accent de paraula* i *accent de frase*. La incoherència va unida a terminologia que sobra (els tres «accents»).

Entre tantes anomalies, ¿no hi ha res positiu en el manual? Sí que n'hi han, de coses positives; però no són freqüents (ni sobretot clares). Un exemple d'actuació positiva és focalitzar les vocals en què el valencià i el castellà divergixen

(§3.2); o descriure marcs que comporten l'aparició del fonema anomenat «*e* oberta» (§3.2); o contrastar el valencià amb el castellà (§5.3).

Realment, l'anàlisi de manuals escolars corrobora u dels resultats que descriu Alícia Martí (2015: §2) fonamentant-se en treballs d'especialistes en didàctica de la llengua: els alumnes no aconseguixen fer un aprenentatge significatiu de la teoria gramatical, ja que falta coherència i sistematització en el saber gramatical que els exposen.

De les dotze anomalies metodològiques descrites, alguna pot no ser general (com ara la dotzena, incórrer en incoherències). Però la formació que els alumnes de la meua generació hem tingut en escola i en l'institut em fa pensar que la majoria deuen estar molt esteses pels manuals de l'ensenyament mitjà.