

ÈTICA I CIÈNCIA EN LA NORMATIVA LINGÜÍSTICA

Abelard Saragossà
Universitat de València

*Per als meus alumnes,
amb el desig que milloren
l'ensenyament del valencià
i amb l'esperança
que contribuiran a augmentar
l'autoestima dels valencians.*

RESUM

L'article tracta un tema poc debatut: quines condicions ètiques, socials i científiques deuen satisfer les gramàtiques de les acadèmies. Les normes deuen estar fonamentades en estudis i en argumentacions, mai en el dogma i en l'autoritarisme. Amb mitjans objectius, les gramàtiques han de potenciar l'autoestima i la confiança dels parlants (§2). Com que els seus destinataris són els parlants en general, han de definir els conceptes que usen i han de buscar una redacció coherent i comprensible (§4). Eixes característiques contribuïxen a desplegar una formació crítica, que complementa l'autoestima. En el cas valencià, també hi ha l'objectiu d'augmentar la cohesió de la societat valenciana i substituir la divisió sobre la interpretació de la naturalesa del valencià per la defensa del seu ús públic (§1.2). Amb exemples de la GNV (2006), el treball mostra que, en les gramàtiques, no són escasses les violacions dels principis de la metodologia de la ciència (§4). Les conclusions exposen quins són els objectius teòrics, socials i ètics que haurien de buscar les gramàtiques de les acadèmies (§5.1). També contenen un programa per a estudiar la GNV (§5.2).

Paraules clau: *normativa lingüística, ètica, metodologia de la ciència, pedagogia, anomalies metodològiques, humanisme, valencianisme.*

ABSTRACT

Ethics and science in the linguistic norm.

This paper deals with a topic that has received little discussion: the ethical, social and scientific requirements grammar books should fulfill. The linguistic norm must be based on reasoning and research, never on dogma and authoritarianism. In an objective manner, grammar books should strengthen speakers' self-esteem and selfconfidence (§2). Since their readers are the speaker communities and the general public, grammar books should define the concepts they use and pursue a coherent and understandable writing (§4). These features would help to deploy a critical learning. In the Valencian case, the Grammar of the Valencian Academy of the Language (GNV) should aim to enhance social cohesion, overcoming the division in the interpretation of the nature of the Valencian language and defending its public use (§1.2). Analyzing GNV (2006), this paper shows how grammar books are plentiful of violations of the principles of the scientific method (§4). The conclusions show which theoretical, social and ethical criteria grammar books of the Language Academies should follow (§5.1). A program to study GNV is also included (§5.2).

Key words: *linguistic norm, ethics, scientific method, pedagogy, teaching, method anomalies, humanism, valencianism.*

1. JUSTIFICACIÓ (UNIVERSAL I LOCAL) DEL TREBALL

1.1. UNA ABSÈNCIA CRIDANERA

Les acadèmies lingüístiques ¿tenen obligacions ètiques, social i científiques? Si en tenen, ¿quines són? En concret, ¿quines exigències ha de satisfer la gramàtica d'una institució normativitzadora? Les persones solem fer exigències als documents que regulen el funcionament d'alguna part de la societat. Així, tots sabem que la constitució d'un estat ha d'ordenar el funcionament d'un parlament democràtic i que ha de contindre els drets i els deures bàsics de les persones d'eixe estat (i dels pobles, si n'hi han). Això no obstant, en la meua formació com a lingüiste no m'han parlat mai de quines són les obligacions que ha de satisfer la gramàtica d'una acadèmia lingüística. A més, em fa la impressió que els intel·lectuals no han dedicat massa reflexions al tema.

Eixa absència contrasta amb la importància de les gramàtiques normativitzadores, les quals tenen la missió de regular l'ús públic d'una llengua. Tenint

en compte això, hauríem de saber quines són les obligacions bàsiques de les acadèmies lingüístiques i quines causes generen les exigències (1a):

1. Obligacions, objectius i mitjans de les institucions normativitzadores (o acadèmies lingüístiques)
 - a. Quines són les exigències ètiques, socials i científiques que han de satisfer.
 - i. Causa de les obligacions.
 - b. Quins són els objectius que deuen marcar-se.
 - c. Quins mitjans han d'usar per a assolir els objectius.

Si algú objectara que en la llengua més poderosa del món no hi ha una institució normativitzadora, li podríem respondre que eixa absència és poc significativa. En les llengües, el factor decisiu no és la presència d'una acadèmia lingüística, sinó l'existència d'un model lingüístic acceptat, assumit i practicat. Els valencians no teníem cap institució normativitzadora a l'Edat Mitjana i, en poques dècades (des d'Antoni Canals a Roís de Corella passant per Joanot Martorell o sor Isabel de Villena), vàrem elaborar i practicar un model lingüístic extraordinari. A on més necessàries són les acadèmies lingüístiques és en els pobles poc estructurats. L'anglès no solament és la llengua pròpia d'un conjunt de pobles molt travats (internament i en les relacions entre ells). També és un idioma molt regulat. Disposa de gramàtiques i de mitjans de comunicació que, en la pràctica, funcionen com el diccionari i la gramàtica d'una institució normativitzadora.

A la vista de la importància social que tenen les obres que exposen i divulguen una normativa lingüística, haurien d'haver reflexions i debats sobre quines són les obligacions ètiques i científiques que deuen satisfer, quins objectius deuen marcar-se i a quins mitjans deuen recórrer (1). Això no obstant, la realitat no és eixa. És probable que els documents sobre les obligacions de les gra-

màtiques normativitzadores siguen escassos (o insòlits) com a conseqüència de l'evolució poc positiva que ha tingut la teoria lingüística al llarg del segle XX, procés que ha repercutit negativament en la docència. Si observem com s'ensenya la sintaxi i la semàntica en les escoles i els instituts, la teoria lingüística no queda ben parada. En 1968, Gabriel Ferrater (1981: 14-15) deia que, en compte d'un millorament, hi havia hagut un empitjorament des del final del segle XIX (des dels comparatistes). Fa uns anys, una professora d'institut i jo vàrem dedicar un estudi a l'ensenyament dels conceptes bàsics de la teoria sintàctica i el resultat que obtinguérem no implicava una millora del panorama (Oliva 2010, Saragossà 2010).

Si de l'ensenyament passem a la normativa lingüística, haurem de constatar que no hi han llibres que expliquen als nostres estudiants de lingüística de quin manera el desplegament de la teoria lingüística ha aprofitat per a solucionar dubtes dels correctors (com ara, *què és preferible aquells que o aquells qui?*). El problema no és solament valencià. Així, tot escriptor reflexiu de les llengües romàniques (italià, francès, castellà) té dubtes en l'ús de les oracions relatives, o en l'ús de les preposicions bàsiques.

Al costat d'una aplicació social baixa, hauríem d'afegir l'antipatia que els intel·lectuals solen sentir per les gramàtiques. Parlant amb Sanchis Guarner, Joan Fuster es disculpava del seu domini de la gramàtica: «Perdona si fique el rem en alguna cosa; sempre he estat un mal estudiant de gramàtica» (Fuster 2000: 63; de 1949):

2. Per què es reflexiona poc sobre les obligacions ètiques i científiques de les acadèmies lingüístiques
 - a. En les gramàtiques, hi ha un grau baix de claror teòrica (sobretot en les nocions bàsiques).
 - b. Efectes negatius en:
 - i. La comprensió i l'assimilació de les gramàtiques.

- ii. L'aplicació de la teoria lingüística a l'escola.
- iii. La solució de problemes de les normatives lingüístiques.

Lliguem caps. Si resulta que les persones de lletra no solen tindre les gramàtiques entre els seus llibres de formació i de reflexió (2b.i), i si la teoria lingüística no destaca precisament per les seues aplicacions socials (2b.ii-iii), comença a ser comprensible l'absència de reflexions públiques sobre les obligacions ètiques i científiques de les acadèmies lingüístiques. A més, eixa falta d'escrits també explica que els parlants de cultura mitjana actuen d'una manera diferent davant de la constitució d'un estat (a on fan exigències) i davant de les gramàtiques de les acadèmies, de les quals saben dir molt poc sobre què poden esperar.

1.2. *ELS VALENCIANS: ENTRE LA DIVISIÓ I LA INDIFERÈNCIA*

Si de la visió universal passem a l'àmbit valencià, trobarem més factors que recomanen reflexionar sobre les gramàtiques normativitzadores. Hauria de ser pràcticament obvi afirmar que els lingüistes valencians i les assignatures universitàries de valencià tenim l'obligació d'estudiar la gramàtica i el diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua. Eixa institució forma part de la primera llei valenciana (l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana), de la qual provenen totes les institucions públiques valencianes. A més, la llei de creació de l'Acadèmia li atorga el poder legislatiu sobre la normativa lingüística valenciana, de manera que és la primera autoritat legal sobre el valencià. Per tant, l'activitat dels lingüistes valencians hauria d'incloure, sistemàticament, l'anàlisi de la gramàtica i del diccionari de l'Acadèmia per a fer-les conèixer i per a millorar-les si en l'estudi apareix alguna incoherència o alguna inadequació als interessos del poble valencià:

3. Els lingüistes i les universitats valencianes deuen estudiar la gramàtica i el diccionari de l'AVL i proposar millores. Fonament:
 - a. L'Acadèmia forma part de la llei que emmarca totes les institucions públiques valencianes (l'Estatut d'Autonomia).
 - b. Té el poder legislatiu sobre la normativa lingüística valenciana.
 - i. Per tant, és la primera autoritat legal sobre el valencià.

Hi han més factors particulars valencians que aconsellen que reflexionem sobre com deu ser la gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua. Durant un debat en classe sobre eixa gramàtica, un professor madur d'anglès (Josep Manuel Sanchis) va opinar que la divisió social dels valencians pel tema de la llengua estava callada, soterrada; però no solucionada. De fet, hi han indicadors que donen suport a eixa opinió, com ara el percentatge tan elevat de valencians que, després d'haver estudiat el valencià en escola, considera que el valencià i el català són llengües diferents.

En el debat de classe, vaig intentar llimar l'afirmació del professor d'anglès, però finalment haguí d'acceptar que tenia raó. Quan ens trobem davant d'una realitat negativa, hi han dos actituds errònies: negar-la i resignar-se. Un panorama que no ens agrada no desapareix pel fet d'assegurar que no existix. Per la banda oposada, reconèixer la realitat no implica acceptar-la en tot. El camí fructífer no és ni negar la realitat ni supeditar-s'hi. El nord adequat és estudiar la realitat per a conservar la part positiva i intentar canviar algun dels aspectes que trobem negatius.

La reflexió anterior permet fer una aplicació a l'Acadèmia Valenciana de la Llengua: preguntar-nos com actua la seua gramàtica en la interpretació social de la naturalesa del valencià (4a):

4. La gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua davant de la divisió dels valencians per la naturalesa del valencià:

- a. ¿Està pensada i redactada per a contribuir a acabar de superar la divisió entre els valencians i per a animar els uns i els altres a participar en la defensa i l'ús del valencià?
 - i. Si la resposta és positiva, ¿quins mitjans ha usat?
- b. En la gramàtica, ¿hi han actuacions que contribuïxquen a fer més grossa la divisió o que impulsen a fer créixer la indiferència davant de l'ús públic del valencià?
 - i. Si la resposta és positiva, cal demostrar-ho.

No cal dir que les anàlisis que fem els lingüistes sobre la gramàtica de l'Acadèmia deuen tindre com a meta final un objectiu que Josep Giner va buscar durant tota la seua vida: millorar la nostra societat (n'hi ha un exemple en el pròleg a un diccionari de Ferrer Pastor; Giner 1998: 425-426, de 1987). Siga quina siga la interpretació que fem de la naturalesa del valencià, tenim l'obligació de contribuir a augmentar la cohesió de la societat valenciana. En el cas dels lingüistes valencians, també hauríem de buscar que el nostre treball siga reconegut i volgut pel poble valencià (com a mínim per aquells que no supe-diten el sentiment de valencianitat al sentiment d'espanyolitat).

I bé, crec que tant la perspectiva general com la particular valenciana justifiquen la conveniència de reflexionar sobre les obligacions ètiques i científiques de les acadèmies lingüístiques. Ara, ens posarem a pastar per vore si podem deduir quines són les primeres obligacions d'eixes institucions. Hi haurà una part dedicada a exigències ètiques i socials (§2-§3.1) i una altra per a obligacions científiques (§3.2-§4). Si els lectors volen llegir l'article tenint una visió general més precisa, recomane que comencen per la lectura de les conclusions (§5, p. 260-266).

2. MARC DE LA NORMATIVITZACIÓ: HUMANISME I COMPROMÍS SOCIAL

2.1. CAMÍ QUE SEGUIREM. JUSTIFICACIÓ

La funció de les acadèmies lingüístiques és regular lingüísticament l'ús públic d'un idioma (en un estat democràtic, la regulació de l'ús social d'una llengua és competència del govern). La funció dita comporta que la normativa lingüística pertany al camp del dret, ja que és un subconjunt de la regulació del funcionament d'una societat:

1. La normativa lingüística: què és i de què forma part
 - a. Regula lingüísticament l'ús públic d'una llengua.
 - i. La regulació de l'ús social depèn del govern en un estat democràtic.
 - b. Forma part del dret.

Com en tota institució pública, l'activitat d'una acadèmia lingüística té dos vessants, una interna i una externa. La faena interna consisteix en fer investigacions (o demanar-ne) per a deduir com convé regular un constituent lingüístic (una paraula, una forma, una construcció sintàctica, una síl·laba). En una societat democràtica, les acadèmies lingüístiques no poden actuar d'una manera capritxosa o autoritària. Tota institució pública democràtica ha de desplegar la seua funció social recorrent a principis ètics i desplegant argumentacions. Complementàriament amb eixes dos actuacions, cal evitar els dogmes, que són incompatibles amb les argumentacions (2a):

2. Activitat de les acadèmies lingüístiques: faena interna (*a*) i manifestació externa (*b*)

- a. Faena interna: estudis i deduccions per a regular constituents lingüístics concrets.
 - i. En una societat democràtica, les institucions públiques han de regular la seua funció social aplicant principis ètics i fent argumentacions. No poden recórrer a dogmes ni a camins autoritaris.
 - ii. L'exclusió de l'autoritarisme equival a dir que, amb els mitjans dits (principis ètics i argumentacions), han de fonamentar o justificar les regles (o normes).
- b. Manifestació externa de l'activitat interna: elaboració i divulgació de normes.
 - i. Deuen estar fonamentades.
 - ii. En els escrits destinats al públic general, les institucions públiques deuen usar una llengua comprensible per als destinataris.

L'activitat externa és la conseqüència de la faena interna. Es concreta en elaborar normes (o regles). L'exigència d'apartar les actuacions despòtiques és correlativa de l'obligació de justificar les normes (sobretot quan són regles que costen d'assimilar o van contra els sentiments dels parlants, o tot plegat). Els mitjans per a fonamentar les regles de la normativa són els que hem dit: principis ètics i argumentacions. Per una altra banda, quan una institució pública elabora escrits destinats al públic general deu parlar d'una manera clara i entenedora per als destinataris: en definitiva, tant les normes com la fonamentació han de ser comprensibles.

Les observacions anteriors eviten el fonamentalisme (o essencialisme) i, correlativament, posen l'elaboració de normes lingüístiques dins de la societat. Com que les obligacions socials emmarquen la confecció de normes, resultarà que condicionen l'activitat de les acadèmies. Com ara, les normes han de ser adequades per a una part ben majoritària de la societat. El fet que la normativització estiga dins del marc social comporta que hem de parlar primer sobre

les obligacions ètiques i socials de les acadèmies lingüístiques (§2-§3.1) i, en acabant, ens centrarem en les exigències científiques (§3.2-§4):

3. Obligacions ètiques i socials de les acadèmies lingüístiques
 - a. Emmarquen la manera d'elaborar les regles (2).
 - i. Un exemple: les normes han de ser adequades per a una part majoritària de la societat.
 - b. Cal tractar les obligacions ètiques i socials (§2-§3.1) abans que les exigències científiques (§3.2-§4)

Lògicament, la matriu social afecta tant el conjunt d'una acadèmia lingüística com cada u dels seus membres. Per tant, la selecció d'acadèmics no solament ha de tindre en compte la competència lingüística: també cal considerar l'arrelament social i el compromís consegüent (és a dir, la vinculació entre l'activitat investigadora i les necessitats de la societat). A més, en situacions conflictives (com en la societat valenciana, §1.2) l'arrelament social és bàsic, de manera que no pot faltar. La necessitat que les normes siguen adequades per a la major part de la societat (3a.i) permet que, si no és possible trobar prou membres amb competència investigadora i compromís social, una part dels acadèmics siguen intel·lectuals lligats als moviments socials en conflicte, ja que l'acadèmia lingüística haurà d'elaborar propostes per a contribuir a superar la divisió social:

4. El marc general de les acadèmies (3) també incidix sobre els membres
 - a. Els acadèmics deuen tindre competència lingüística i arrelament social.
 - i. L'estudi de les investigacions dels aspirants a membres ha d'incloure la relació amb les necessitats socials.
 - b. En situacions conflictives, el compromís social és imprescindible.

2.2. DOS SENTIMENTS: CONFIANÇA I SATISFACCIÓ. AUTOESTIMA

En l'apartat anterior, el fet de mostrar que les normatives lingüístiques formen part del dret (1b) ens ha permés deduir diverses obligacions de les acadèmies lingüístiques (bàsicament, la necessitat de fonamentar les normes i que siguen adequades per a la societat, §2.1, 2-3). Ara, seguirem mirant què implica la matriu social de les normatives lingüístiques.

En la civilització humana, les institucions públiques tenen l'obligació de servir a la societat que les ha creades. Eixe principi ètic condiciona quins són els destinataris a qui han d'anar dirigides les gramàtiques normativitzadores: com hem insinuat més amunt (§2.1, 3a.i), la destinatària és la societat, que podem concretar en els parlants de cultura mitjana, ja que eixe sector social constituïx la immensa majoria de la població. En una concepció elitista, els destinataris bàsics poden ser una part dels escriptors, o una altra minoria:

1. Obligació democràtica de servir a la societat: efecte
 - a. Els destinataris de les normes no han de ser una minoria, sinó la població en general, particularment els parlants de cultura mitjana.
 - i. L'elitisme potencia que els destinataris siguen una minoria (com ara una part dels escriptors).

La solidaritat i el patriotisme que deu insuflar l'activitat de les acadèmies recomana que les seues gramàtiques argumenten procurant potenciar l'autoestima del poble (o pobles) a què el manual va destinat, de manera que contribuïxca a generar (o a fer créixer) dos sentiments: confiança i satisfacció. Si ho concretem en els valencians, una gramàtica ha d'intentar que els seus lectors confien en la forma que els valencians tenim de parlar. A més, una bona gramàtica valenciana també ha de procurar que els seus lectors estiguen satisfets de les característiques fonamentals del valencià; satisfets i, encara, orgullosos. En esquema:

2. Segon efecte de servir a la societat
 - a. Les argumentacions de la gramàtica han d'anar dins de la matriu d'autoestima del poble a què el manual va destinat.
 - b. Finalitat personal: produir (o augmentar) dos sentiments:
 - i. Confiar en la forma pròpia de parlar.
 - ii. Sentir-se satisfet (i fins un poc orgullós) per les característiques fonamentals de la llengua.

Cal dir que les exigències a què hem arribat no són noves. Com ara, es troben en els articles del lingüiste valencià Josep Giner, com he mostrat en un treball (Saragossà 2015: §2.2, §3.1, §4.1, §7.1). Qui desplega este article també ha intentat practicar eixes obligacions en la seua gramàtica:

3. Introducció de la *Gramàtica valenciana raonada i popular* (2003)
 - a. «Crec que la lectura del manual agradarà a molts perquè els augmentarà el sentiment de valencianitat. D'una manera més concreta, he escrit la gramàtica pensant en aquells valencians que, encara que siga d'una manera fosca i vacil·lant, es senten valencians i volen que la llengua pròpia del seu poble siga u dels factors que integren la seua personalitat. Esta gramàtica té la pretensió de ser ben rebuda en les llars valencianes. Això explica que, si bé és cert que els qui poden traure més profit lingüístic del manual són els professionals de la llengua (els docents i els correctors, els escriptors i els locutors), també és veritat que, des del punt de vista dels sentiments, espere que els beneficiaris més grans seran els valencians de cultura mitjana que s'atreviran a llegir la gramàtica d'una manera reflexiva.
 - b. »En el cas que eixa possibilitat es materialitze, el desig que expressa la dedicatòria [*Al poble valencià, del qual vinc i al qual m'adrece*] es convertirà en realitat: ser un llibre que naix del poble valencià i

que vol arribar a aquells que pensen que el valencià és u dels mitjans necessaris per a aconseguir que els valencians recuperem dos sentiments interdependents: la consciència plena de ser un poble i la voluntat decidida de dirigir la nostra pròpia societat, cosa que equival a ser responsables del nostre destí. Em pense que no caldrà observar que eixe objectiu és, per a tota persona i per a tot poble, una condició indispensable per a viure d'una manera digna, lliure i solidària.» (*Justificació del manual, Una gramàtica per a augmentar la identificació i la confiança com a valencians*)

Convé matisar que la finalitat dels sentiments dits (confiança i satisfacció) no està en la vanaglòria. La causa té les arrels en principis ètics i en realitats socials i psicològiques. Començarem per un factor psicològic. Les persones dominem les llengües que parlem habitualment, per bé que el coneiximent que tenim és inconscient d'una manera molt majoritària. Això fa que les correccions de la manera de parlar que sol implicar la normativa lingüística poden impulsar les persones cap a desconfiar d'elles com a parlants, procés que pot acabar en un complex d'inferioritat com a persones. A fi d'evitar eixes conseqüències negatives, les gramàtiques deuen potenciar la confiança.

El mitjà més simple de promoure la seguretat és mostrar quantes característiques positives hi han en la manera de parlar de qualsevol persona. Per eixe motiu és tan important que les gramàtiques normativitzadores informen o remarquen per ací i per allà que l'origen de moltes de les normes que proposen estan en la llengua viva. En eixe marc, s'entén per què vaig posar l'adjectiu *popular* en el títol de la meua gramàtica (*Gramàtica valenciana raonada i popular*), mentres que el primer adjectiu (*gramàtica raonada*) remarca la necessitat d'argumentar les normes. Resumim-ho:

4. Causa (psicològica) de la necessitat d'impulsar cap a la confiança i la seguretat (*a*) i una manera d'assolir-la (*b*)
 - a. El coneiximent lingüístic dels parlants és molt predominantment inconscient, de manera que les rectificacions de la llengua viva que comporten les normatives poden fer que aparega la inseguretat i la desconfiança en u mateix, sentiments que impulsen cap a un complex d'inferioritat.
 - b. Un mitjà simple d'espantar cap a la confiança i la sensació de seguretat és mostrar als lectors quantes característiques positives hi han en la seua manera de parlar.

La causa d'afavorir el sentiment de satisfacció està en una característica social, que afecta el conjunt de la humanitat. Totes les persones i tots els pobles tenim coses positives i coses negatives. No cal dir que hem de procurar mantenir les característiques positives i millorar alguna de les negatives. I, per a assolir eixe objectiu, és molt important que sentim *autoestima*, que estigam a gust amb nosaltres mateixos, sentiment que és inseparable de la satisfacció i la confiança. La necessitat d'autoestima està en una causa tan simple com eficaç: permet superar defectes nostres sense reprimir-nos. Només per això, l'impuls de l'autoestima dels lectors ja hauria de ser un objectiu destacat de les gramàtiques normativitzadores. Però hi ha un factor que encara li dóna més importància: la repressió, a més de fer-nos patir, facilita que fracassem en l'objectiu de superar defectes (o, en el millor dels casos, la repressió posa traves per a que el canvi siga complet). Per contra, l'autoestima reduïx el dolor i, alhora, afavorix que la superació del defecte siga més profunda.

En definitiva, quan volem canviar-nos una característica negativa i no tenim autoestima ens reprimim i sovint fracassem: realment, tot pèrdues. En síntesi:

5. Causa (personal i també social) de la necessitat de potenciar la satisfacció en els lectors de gramàtiques normativitzadores
 - a. L'autoestima (que demana satisfacció i confiança) facilita la superació de característiques negatives i evita la repressió.
 - i. Aplicació a la llengua: és més fàcil fer modificacions en la forma que u té de parlar.
 - b. La repressió torna el dolor més gros i, sobretot, dificulta que diluïm el defecte.

2.3. LA NECESSITAT DE L'AUTOCRÍTICA. EL PROVINCIANISME

Adés, hem comentat que la finalitat de la confiança no és la vanaglòria, observació extensible a la satisfacció. Però el fet és que eixos dos sentiments (confiança i satisfacció) poden deformar-se i degenerar cap a l'envaniment i l'auto-bombo, cap a l'orgull insolidari, cap a la superficialitat, cap a la fanfarroneria: cap a la imbecilitat. A fi d'evitar eixa evolució negativa, notarem que l'autoestima i l'autocrítica no són actituds excloents. En realitat, una autoestima solidària demana que sigam autocrítics. El fet de tindre autoestima i ser autocrític facilita que ens obrim als altres, que els estimem, que els compregam: ajuda a viure més a gust.

La falta d'autocrítica afecta sobretot els moviments socials, ja que u dels requisits per a practicar l'autocrítica social és conèixer el passat. D'una forma o altra, una persona sap quin és el seu passat. En canvi, no és fàcil conèixer els fenòmens més pertinents de la història d'un moviment social.

Hem comentat que l'autoestima deu anar unida a l'autocrítica. Però també és certa l'afirmació complementària: l'autocrítica necessita anar amb l'autoestima. En efecte, quan l'autocrítica no és carn i unglà amb l'autoestima també pot alterar-se i deformar-se. Una concreció d'eixa possibilitat és opinar que

quasi tot tindria poca altura, quasi tot estaria mal fet, quasi tot seria negatiu. Matisem-ho: quasi tot seria un desastre excepte la genialitat dels hipotètics analistes. Dic hipotètics perquè les paraules dels qui quasi tot ho troben vulgar o mal fet solen ser *valoracions*, encara que ells es pensen que són *argumentacions*. Tornem a estar en la superficialitat. Seguint avant per eixe camí, apareixen les actituds iconoclastes, sorgixen els intel·lectuals sabuts i creguts: elitistes. I també aguaita l'orella el perill de l'autoodi. Resumim-ho:

6. Necessitat mútua de l'autoestima i l'autocrítica en les persones, en els moviments socials i en els pobles (*a-b*). Què passa si no hi ha integritat ètica
 - a. L'absència d'autocrítica pot fer que l'autoestima es deforme cap a la vanaglòria, cap a la bufa, cap a la superficialitat, cap a l'orgull insolidari.
 - b. La falta d'autoestima possibilita que l'autocrítica es torne una actitud iconoclasta, condemnatòria, intel·lectualment superficial; apareix el perill de l'elitisme i de l'autoodi.
 - c. Les dos alteracions de la integritat ètica tenen en comú que tendixen a substituir l'afecte, la solidaritat (*real*) i la comprensió dels fets i de les persones per l'egocentrisme i la superficialitat.

Anant per la direcció contrària a la descrita, quan els sentiments de confiança i satisfacció estan conjuminats a l'autocrítica les persones i els pobles no es posen per damunt de ningú (i tampoc per davall de ningú); no són millors que ningú (i tampoc pitjors que ningú). Les persones i els pobles sans són ells, i procuren actuar d'una manera conseqüent amb la seua forma de ser.

En u dels pols oposats de les característiques a què hem arribat, està el provincianisme, que consistix en desconfiar d'u mateix i vore com a superior algú de fora. El provincianisme pot arribar a ser dominats des de l'exterior i a sentir autoodi (7b). Per als valencians, el provincianisme més potent es produïx davant de Madrid. Però són factibles més provincianismes, com ara davant de

Nova York, o de Londres (que han substituït a París). També és possible que un valencià siga provincià davant de Barcelona.

L'actitud contrària a la provinciana és vore's com al melic del món i considerar els altres (els «perifèrics») com a inferiors. Els perifèrics només poden aspirar a ser com els del melic si accepten les seues modes, les seues opinions, els seus mites, els seus gusts, les seues creences. Hem arribat al centralisme:

7. Pobles sans (*b*) i pobles provincians (*c*); el centralisme (*d*)
 - a. Hem de ser ètics i, per tant, hem de ser plans, clars; igualitaris, solidaris.
 - b. Els pobles sans procuren ser ells mateixos, sense voler dominar a ningú ni supeditar-se a ningú.
 - i. Aplicació lingüística: una llengua no ha d'estar per damunt de cap altra llengua; però tampoc per davall.
 - ii. Hem d'evitar les actituds dominants i les meselles.
 - c. Els pobles provincians tenen poca confiança en ells mateixos i veuen a algú de fora com a superior.
 - i. El provincianisme pot degenerar en dominació externa i autoodi intern.
 - d. El pol oposat del provincianisme és el centralisme, que va lligat a concepcions dominants, insolidàries i desconsiderades davant dels qui els centralistes consideren perifèrics.

2.4. APLICACIONS DE L'ÈTICA A LA GRAMÀTICA DE L'AVL

Ara que ja hem justificat per què cal potenciar la confiança i la satisfacció en la forma que un poble té de parlar (2), és hora de tornar a les acadèmies lingüístiques. Lògicament, haurem de mirar si la gramàtica de l'Acadèmia conté

eixes característiques (8a), o en quina proporció les unes i en quina proporció les altres (8b):

8. La gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua davant de la confiança, la satisfacció i l'autoestima com a valencians
 - a. ¿Posa les normes i les argumentacions dins de la matriu d'autoestima com a valencians? ¿Procura generar confiança i satisfacció en la forma que els valencians tenim de parlar (o fer que eixos sentiments creixquen)?
 - i. Si la resposta és positiva, ¿quins mitjans usa per a promoure els sentiments?
 - b. En la gramàtica, ¿hi han actuacions, afirmacions o qualificacions que vagen contra l'autoestima dels valencians, contra la confiança i la satisfacció que hauríem de tindre en la nostra forma de ser i de parlar?

Convindria fer un treball analític sobre els temes dits (8) per dos raons. La primera és la importància social que tenen la gramàtica i el diccionari de la institució que té la capacitat legislativa sobre la normativa valenciana (§1.2, 3). La segona causa és més decisiva que la primera. El treball proposat animaria els gramàtics valencians a evitar errors (si n'hi han en el manual de l'Acadèmia) i a practicar actituds adequades (si l'estudi en mostra).

També hauríem d'analitzar la gramàtica de l'Acadèmia per vore si alguna volta incorre en pràctiques centralistes o provincianes davant d'un altre poble, independentment que parle la mateixa llengua que els valencians o una llengua diferent. Convé remarcar que, en totes les qüestions negatives, cal ser molt rigorosos: sense haver fet anàlisis, no deuria mai ningú acusar de res (9a). El correlat del principi ètic que tothom és innocent mentres no demostrem el contrari és el fet que no podem atribuir característiques negatives a institucions o a gramàtiques sense haver-les demostrades abans. Convé notar que eixa

exigència ètica no sempre s'ha aplicat davant de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua, tractada amb desconsideració en uns certs ambients (que no destaquen precisament per l'estudi i la fonamentació de normes –o la rectificació si les normes no són adequades–):

9. La gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua en relació al centralisme i al provincialisme, extern (*a*) i intern (*b*)
 - a. ¿Ha evitat el centralisme i el provincianisme davant dels pobles amb qui els valencians tenim relacions lingüístiques?
 - i. Si la resposta és negativa, ha d'anar en companyia de la demostració.
 - ii. En el cas que hi hagen mitjans que s'oposen activament al centralisme i al provincianisme, és convenient descriure'ls.
 - b. ¿Ha tractat els parlars valencians d'una manera igualitària i justa (com ara el de la Plana, o el de la regió d'Alcoi, o el d'Alacant i Elx)?
 - i. Si la resposta és negativa, ha d'anar acompanyada de la demostració.
 - ii. En el cas que hi hagen mitjans que potencien activament el respecte als parlars valencians (inclosos els de Sogorb, Xiva, Requena, Villena o Oriola), convé descriure'ls.

Al costat del centralisme i el provincianisme externs (9a), hi ha el perill de reproduir eixes deformacions en les relacions entre els parlars valencians (amb inclusió dels de Xèrica, Xelva, Utiel, Énguera, Elda o Torrevella, 9b.ii). És particularment important la consideració de la Plana, de la regió d'Alcoi i de dos ciutats tan grans i tan pròximes com són Alacant i Elx.

2.5. CAPACITAT CRÍTICA I FORMACIÓ. MANERA D'ASSOLIR-LA

Més amunt (§2.3), hem proposat que l'autocrítica és necessària per a evitar que els sentiments de confiança i satisfacció es degraden. Però, en les persones, en els moviments socials i en els pobles, l'autocrítica també és important per una altra raó, que és externa als sentiments dits: la formació. Realment, tota institució pública té l'obligació de contribuir a augmentar la formació de les persones. Pel que fa a la manera d'assolir eixe objectiu en el camp de les normatives lingüístiques, ara introduïrem el marc general i, dos seccions més avant (§4), el concretarem.

Hem comentat que les institucions públiques han d'evitar les actuacions autoritàries i han de procurar recórrer als principis de l'ètica i a les argumentacions (§2.1, 2a.i). Eixa mateixa manera d'actuar contribuïx a incrementar el grau de formació dels lectors en l'humanisme i en la lògica. La formació en la lògica permet desplegar i aplicar la capacitat d'autocrítica. Correlativament, l'educació en l'humanisme afavorix que l'activitat autocrítica evite el camí destructiu (§2.3, 6) i prenga la direcció adequada. Posem-ho en un quadre:

10. Afavorir que els lectors adquirixquen capacitat crítica en les normes lingüístiques: origen (*a*) i mitjans (*b*)
 - a. L'origen de l'exigència prové de dos fonts:
 - i. L'obligació que les institucions públiques tenen de contribuir a augmentar la formació de les persones.
 - ii. La necessitat recíproca que hi ha entre la confiança i la satisfacció (per una banda) i l'autocrítica (per l'altra, §2.3, 6).
 - b. Els mitjans que permeten desplegar una formació crítica estan vinculats a l'exigència de recórrer a principis de l'ètica (*i*) i a argumentacions (*ii*). També estan units a la necessitat d'evitar les actuacions autoritàries.

- i. L'aplicació de principis ètics educa en l'humanisme.
- ii. Les argumentacions formen en la lògica.

Si estudiem una gramàtica, haurem de mirar en quin grau potencia la formació dels lectors (10a.i) i la seua confiança i autoestima (10a.ii). També haurem de mirar si aplica principis ètics (10b.i) i si es fonamenta regularment en argumentacions (10b.ii).

Com és natural, la capacitat crítica també l'hem d'aplicar als nostres predecessors. Posem-ne un exemple. Si no som prou conscients de la quantitat tan enorme de diferències que hi han entre el valencià i el castellà, la dominació social pot afavorir que es forme en un valencià un complex d'inferioritat, que pot derivar cap al perill de buscar diferències amb el castellà a on no n'hi han. Una manifestació d'eixa actitud negativa està en l'ús de *per* i *per a* en una part del valencià escrit; alguns escriuen sempre *per* davant d'infinitiu, sense mirar si hi ha finalitat (*per a* en general) o causa (sempre *per*). A més, la formació escassa sol impedir que constatem la diferència estructural que hi ha entre les dos llengües. Així, l'acostament cap a la destinació es fa amb *cap a* en valencià (*anar-se'n cap a un lloc*). Complementàriament, *per a* indica la destinació no regida (*Això és per a tu*, 11a.ii) i l'espai posterior a la destinació regida (11a.iii). Per contra, el castellà popular usa *para* en els tres casos (11b). Lamentablement, Fabra va ignorar el valencià i va seguir el castellà, proposta que ha reproduït el DIEC (11c). I bé, la GNV (2006) no ha tingut en compte els carrers valencians i sí l'actuació de Fabra. A més, dels dos exemples que la GNV posa u és el que no existix en valencià i imita el castellà:

11. Efecte de no ser conscient de les diferències enormes entre el valencià i el castellà: buscar diferències a on no n'hi han. Exemple: ús de *per* i *per a* (*a-b*). Error de Fabra inaudit en els carrers valencians (*c*) i actuació de la GNV (*d*)

- a. Diferència estructural: l'acostament a la destinació s'expressa amb *cap a* en valencià (i), mentre que *per a* indica la destinació no regida (ii) i l'espai posterior a la destinació regida (iii):
 - i. *Se n'ha anat cap a la plaça*
 - ii. *Això és per a tu*
 - iii. *Ho han enviat a Alger per als berbers del desert*
- b. En castellà, es pot usar *para* en els tres casos.
 - i. *Se ha ido para la plaza*
 - ii. *Eso es para tí*
 - iii. *Lo han enviado a Argel para los bereberes del desierto*
- c. La construcció que no diu ningú en valencià apareix en la definició que el DGLC fa de *per a*, reproduïda en el DIEC:
 - i. *A les vuit surt un tren per a Madrid. Cada divendres hi ha vapor per a Gènova* (DGLC, entrada *per a*).
 - ii. *Agafarem l'avió per a Madrid* (DIEC, entrada *per a*).
- d. La GNV (2006), en compte d'estar atenta als carrers valencians i ser crítica amb els predecessors, ha reproduït acríticament el camí de Fabra. A més, u dels dos únics exemples que posa és el que no existix en valencià i imita el castellà:
 - i. «Les preposicions *per* i *per a* poden usar-se davant de sintagmes nominals o davant d'oracions d'infinitiu. Davant de sintagmes nominals (o elements equivalents com pronoms), *per a* s'usa per a introduir el beneficiari, la destinació o un complement final:
 - ii. *»La iaia ha fet una coca de llanda per a tu.* (beneficiari)
 - iii. *»L'avió ix per a Londres d'ací a vint minuts* (destinació).» (GNV 2006: §26.3.4.1)

El punt de partida erroni (no tindre en compte la diferència estructural entre el valencià i el castellà, 11a-b) fa incórrer en una altra deformació del valencià. La

destinació regida demana *a* en valencià i exclou *per a*. Així, qualsevol valencià pot dir l'oració *Me'n vaig a Londres / L'avió a Milà*. Per contra, no diria ningú *Me'n vaig per a Londres / L'avió per a Milà*. En canvi, la construcció que va contra les estructures semàntiques del valencià i no diu ningú apareix en el DIEC (11c.ii).

2.6. RECAPITULACIÓ. MÉS APLICACIONS A LA GRAMÀTICA DE L'AVL

L'ètica i les obligacions socials emmarquen l'activitat lingüística de les acadèmies i, com a conseqüència, la condicionen. Ací tenim un resum de les exigències a què hem arribat:

12. Marc ètic i social de la normativització lingüística: efectes

- a. Les gramàtiques de les acadèmies lingüístiques deuen apel·lar a principis ètics (que eduquen en l'humanisme) i han de recórrer a argumentacions (que formen en la lògica); han d'evitar les actuacions autoritàries (§2.1, 2a; §2.5, 10).
- b. Han de parlar d'una manera comprensible per als destinataris (§2.1, 2b).
- c. Deuen posar les argumentacions dins de la matriu d'autoestima del poble a què el manual va destinat per a promoure la confiança en la forma de parlar i per a sentir satisfacció per les característiques de la llengua (§2.2, 2).
- d. Deuen arribar a un equilibri entre potenciar l'autoestima i desplegar la capacitat d'autocrítica (§2.3, 6; §2.5, 10).
- e. Han de procurar evitar les relacions dominants i provincianes amb uns altres pobles, i també entre parts del poble a què la gramàtica va destinada (§2.3, 7).

No hauria de sorprendre que en este article aparega l'ètica i l'humanisme, ja que l'ètica envolta tota l'activitat humana. En canvi, sí que hauria de ser estrany que falte la matriu humana en l'ensenyament de qualsevol ciència, siga «de lletres» o siga «de ciències». El «desenvolupament del compromís ètic» figura com a una de les «competències» de la «convergència universitària europea»; i difícilment hi ha compromís ètic sense una educació humanista. Seria interessant saber en quina mesura l'exigència «teòrica» del compromís ètic passa a la «pràctica» dels manuals de les assignatures i, sobretot, de les classes, tant en l'ensenyament secundari com en el superior.

En esta recapitulació, convé insistir que hi han vinculacions entre principis ètics i condicions de les gramàtiques normativitzadores. Així, hem dit que la dinàmica democràtica que deuen practicar les institucions públiques comporta que les gramàtiques de les acadèmies no poden ser elitistes. Respectant el rigor, deuen evitar les redaccions innecessàriament complicades (13a). Un altre exemple. Hem notat que l'exigència ètica d'evitar l'autoritarisme implica que les acadèmies lingüístiques deuen justificar les normes (13b). Ara bé, no tota classe de justificació és adequada. Si tenim en compte que el model lingüístic que usen les institucions normativitzadores deu ser clar i entenedor per al públic general, resultarà que les justificacions hauran de ser argumentacions. Un escrit raonat es pot comprendre; en canvi, un dogma ens el creguem o no ens el creguem, però no es pot comprendre. Justificant una norma, només podem prescindir d'argumentar si apel·lem a un principi ètic (com ara la necessitat de coordinar les parts d'una llengua per a evitar la subordinació dels uns als altres, 13c):

13. Vinculacions entre principis ètics i condicions de les gramàtiques normativitzadores
 - a. La democràcia, la igualtat i la solidaritat comporten que cal redactar els manuals sense complicar innecessàriament la redacció (§2.2, 1).
 - b. L'exclusió de l'autoritarisme implica la justificació de les normes (§2.1, 1a).

- c. La necessitat que el públic general comprenga les justificacions (§2.1, 2b) exclou els dogmes i exigeix el desplegament d'argumentacions (excepte que la justificació descanse en un principi ètic).

Les obligacions deduïdes (resumides en 12) hem d'aplicar-les als diccionaris i, sobretot, a les gramàtiques de les acadèmies lingüístiques, ja que els diccionaris no fan ni justificacions ni deduccions (només definixen els valors de cada paraula). Més amunt (§2.4), hem aplicat a la gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua la necessitat de potenciar la confiança, la satisfacció i l'autoestima, i l'exigència evitar el centralisme i el provincialisme. També hem observat que la gramàtica de l'Acadèmia deu contribuir a superar a divisió entre els valencians i animar a usar el valencià (§1.2, 4). Ara, podem afegir-hi les necessitats de pensar en els lectors (14a) i justificar les normes (14b), al costat de la conveniència d'usar principis ètics en les argumentacions (14c). Com en les aplicacions al·ludides (§2.4), cal aportar proves quan fem afirmacions negatives (14a.i, b.ii):

14. La gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua davant dels lectors (a) i de la justificació de les normes (b-c)
 - a. ¿Està redactada pensant que l'ha de comprendre el públic valencià general (particularment la població de cultura mitjana)?
 - i. Si la resposta és negativa, ha d'anar en companyia de la demostració.
 - ii. En el cas que el manual use mitjans per a oposar-se activament a la foscor conceptual, convé descriure'ls.
 - b. Les normes de la gramàtica ¿estan justificades com a regla general?
 - i. Si la resposta és positiva, ¿quins mitjans usa, argumentacions o dogmes?
 - ii. En el cas que la resposta siga negativa, ha d'anar acompanyada de la demostració.

- c. Els principis ètics ¿formen part de les justificacions?
 - i. Si la resposta és positiva, ¿quins principis estan aplicats?

Convé insistir que el fet de posar l'activitat normativitzadora dins del marc social i a l'abric de l'humanisme és una manifestació d'una exigència ètica: evitar el fonamentalisme (§2.1), que consistix en considerar les coses humanes (com ara la ciència) fora de les persones i de la societat. En canvi, l'humanisme considera la ciència dins de la civilització: tracta la ciència com a l'activitat humana que intenta comprendre el món a on vivim per a millorar la vida de les persones i els pobles. Per tant, la ciència forma part de la la vida humana, i també de la societat (que és qui assegura el manteniment del saber científic).

En el marc descrit, podem fer una deducció sobre les gramàtiques en general (15a) i una sobre les gramàtiques normativitzadores (15b):

- 15. La supeditació de la ciència a la persona i a la societat té implicacions en les gramàtiques generals (*a*) i en les normativitzadores (*b*)
 - a. Les gramàtiques han d'estar elaborades pensant en explicar la llengua estudiada (o les llengües estudiades). Conseqüències:
 - i. Les definicions s'han d'aplicar a dades empíriques per a mostrar que les expliquen.
 - ii. La teoria per la teoria fa passar de la ciència a l'especulació.
 - b. Les gramàtiques normativitzadores han d'elaborar cada norma pensant en les persones i en els pobles que les han d'acceptar, assimilar i usar.

La diferència entre la teoria com a explicació de dades empíriques i la teoria com a especulació ens acosta a la segona part d'este treball (§3.2-§4). Però, primer, aplicarem les exigències que hem obtingut a la gramàtica de l'Acadèmia:

16. La gramàtica de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua davant de les especulacions (a) i de la consideració dels parlants (b)
- a. La teoria ¿està exposada per a explicar constituents del valencià, o hi han nocions que no satisfan eixa condició?
 - i. Si la resposta és negativa, ha d'anar en companyia de la demostració.
 - ii. En el cas que hi hagen mitjans que s'oposen activament a l'especulació, cal descriure'ls.
 - b. Cada norma ¿està elaborada pensant en les persones que les han d'acceptar, assimilar i usar?
 - i. Si la resposta és negativa, ha d'anar acompanyada de la demostració.
 - ii. En el cas que hi hagen mitjans que s'oposen activament al fonamentalisme, cal descriure'ls.

3. PERSPECTIVA PER A LES NORMES: EL MODEL LINGÜÍSTIC QUE MÉS POTENCIE LA VIDA D'UN POBLE

3.1. DES DEL SERVICI A LA SOCIETAT CAP A LA CIÈNCIA

Sabem que la normativa lingüística ha de dir quins constituents lingüístics són normatius. Ha de fer eixa operació perquè en tota llengua hi han variacions i, en conseqüència, a voltes cal seleccionar. Si per les raons que siga una acadèmia considera que ha d'haver més d'una possibilitat (com ara *trencar* i *rompre*, o la forma clàssica *jo preferesc* i la forma regular històrica, *jo preferixc*), ¿convé recomanar-ne una? Adés, hem observat que la ciència deu explicar la realitat per a millorar la vida humana. Si apliquem eixe marc a la pregunta que hem fet, no solament podrem contestar al dubte puntual, sinó que farem una ope-

ració molt més important: donar un objectiu a les normatives lingüístiques. En efecte, l'elaboració de normes no s'ha de fer com qui tria fesols. Les normes van destinades a persones i a pobles. En conseqüència, caldrà elaborar normes buscant quin model lingüístic pot potenciar més la vida del poble a què la institució dirigix la seua gramàtica:

1. L'establiment de normes ¿s'ha de guiar per algun objectiu humà?
 - a. La ciència deu explicar la realitat en la perspectiva de millorar la vida humana.
 - b. Extensió de l'aplicació a les normatives lingüístiques (§2.6, 15b): una acadèmia deu elaborar normes buscant quin és el model lingüístic que més pot potenciar la vida del poble a què va destinada la gramàtica.
 - c. Una conseqüència:
 - i. Quan hi han més d'una opció normativa, cal mirar si alguna és més recomanable per al model lingüístic.

En un estudi de la gramàtica de l'Acadèmia, caldria mirar si la institució aplica mitjans que vagen a favor de la recuperació del poble valencià i si n'hi ha algun que dificulte el procés (2a). També convindria mirar si, quan hi ha més d'una opció, l'Acadèmia argumenta quina és més convenient en el model lingüístic valencià:

2. La gramàtica de l'Acadèmia davant del poble valencià
 - a. ¿Busca potenciar la recuperació de la societat valenciana?
 - i. Si la resposta és positiva, convé descriure quins són els mitjans usats.
 - ii. En el cas que la resposta siga negativa, ha d'anar en companyia de la demostració.

- b. Quan hi ha més d'una opció (cf. *trencar* i *rompre*), ¿argumenta quina és preferible en el model lingüístic valencià?

Fins ara, hem parlat dels condicionants ètics i socials que emmarquen la confecció de normes. Però tota norma es reduïx finalment a dir si un constituent és normatiu o no ho és. ¿Quins mitjans lingüístic podem usar per a començar a fer eixa operació? La resposta pareix òbvia: aquells que permeten explicar i comprendre cada constituent lingüístic que genera problemes i, com a conseqüència, convé normativitzar. És a dir, el primer mitjà auxiliar de les normatives és la teoria lingüística. Això justifica que les normes lingüístiques no apareixen en llibres de l'estil d'un manual de dret civil. També explica que els membres de les acadèmies lingüístiques no siguen advocats. Les normes lingüístiques no va en compendis de dret, sinó que es troben dins de gramàtiques, de manera que els membres de les institucions normativitzadores són lingüistes fonamentalment. Recordem que una gramàtica no és res més que un llibre que exposa una teoria lingüística per a explicar com funcionen en la comunicació les seues estructures bàsiques. En síntesi:

3. Primer mitjà auxiliar per a elaborar normes lingüístiques (a). Justificacions (b)
 - a. Cal estudiar i comprendre (amb la teoria lingüística) els constituents que creen problemes i, per tant, convé normativitzar.
 - b. Dos justificacions
 - i. Les normes van dins de gramàtiques.
 - ii. Els membres fonamentals de les institucions normativitzadores són lingüistes.
 - c. Gramàtica: llibre que intenta comprendre la comunicació en una llengua desplegant una teoria lingüística i aplicant-la a les estructures bàsiques de la llengua estudiada.

Quan una institució normativitzadora ha arribat a una explicació del constituent que vol normativitzar, sovint no n'hi ha prou amb això per a elaborar la norma. Cal tindre en compte que, des d'un punt de vista purament comunicatiu, les diverses opcions que conviuen dins d'un idioma sovint no són millors les unes que les altres. Com ara, *rompre* és en general tan eficaç com *trencar*; o a un mallorquí no li costa més dir *preferesc* que a un valencià dir *preferixc*; o, des d'un punt de vista estrictament lingüístic, no són millors les formes inicials *hui* i *sovint* que les que han afegit una *a* davant (*avui*, *assovint*, grafiada habitualment *a sovint*). Per a resoldre eixa situació, les acadèmies lingüístiques han de disposar d'uns *critèris de la normativa*, que deuen ser explícits i que cal aplicar sempre de la mateixa manera. Un criteri elemental és preferir les formes regulars a les irregulars (4b):

4. Segon mitjà auxiliar per a resoldre problemes: criteris de la normativa
 - a. Quan la teoria lingüística no dóna preferència a cap constituent (*hui* / *avui*), cal aplicar criteris per a deduir si hi ha un constituent que siga preferible.
 - b. Exemple: les opcions regulars són preferibles a les irregulars:
 - i. Regular: hi ha un valor i un mecanisme: {*damunt* / *amunt*}, {*davall* / *avall*}, {*davant* / *avant*}, {*darrere* / *arrere*}.
 - ii. Irregular: hi ha un valor però dos mecanismes: {*damunt* / *amunt*}, {*davall* / *avall*}, {*davant* / *envant*, *endavant*}, {*darrere* / *enrere*, *endarrere*}

Estem davant d'un tema important en l'estudi de les gramàtiques normativitzadores. L'estudi de la gramàtica de l'Acadèmia hauria de contestar a les preguntes següents:

5. La gramàtica de l'Acadèmia davant dels criteris de la normativa: enumeració (*a*), jerarquia (*b*) i absències (*c*).
- a. Quins criteris apareixen. Lloc de la gramàtica.
 - i. Cada criteri ¿està justificat? La justificació ¿és coherent?
 - ii. El lloc d'aparició ¿és adequat, o caldria haver-lo introduït abans (o després)?
 - b. Els criteris ¿s'apliquen en alguna jerarquia?
 - i. Si hi ha una jerarquia, ¿està justificada?
 - ii. En el cas que no hi haja jerarquia, ¿s'apliquen sempre els mateixos criteris, o ara uns i ara uns altres? Si hi ha variabilitat, ¿quin efecte té sobre les deduccions de l'Acadèmia?
 - c. ¿Hi han criteris que no apareixen i que haurien d'haver aparegut?
 - i. Si la resposta és positiva, quins criteris són, què els justifica, a on s'haurien d'haver aplicat i quines variacions impliquen sobre les deduccions de l'Acadèmia.

3.2. LA METODOLOGIA DE LA CIÈNCIA

Els mitjans auxiliars de la teoria lingüística (3) i dels criteris de la normativa (4) són molt amples, de manera que l'objectiu de mirar com actua la gramàtica de l'Acadèmia demana treballs específics. En canvi, hi ha un tema que està vinculat a la ciència però que és molt més reduït que la teoria lingüística: els principis de la metodologia de la ciència. Això possibilita que este treball pugua comentar com actua la gramàtica de l'Acadèmia davant de sis principis metodològics (§4).

Les causes d'eixa focalització són tres, relacionades entre elles. La primera és el fet que, en les gramàtiques, hi ha una presència apreciable d'anomalies metodològiques, cosa que contribuïx a explicar tres característiques descrites al principi del treball (la poca simpatia que els intel·lectuals tenen per les gra-

màtiques; l'aplicació poc eficaç a l'ensenyament; el grau baix de solucions que aporten als problemes de la normativa, §1.1, 2).

La segona raó de centrar-se en la metodologia de la ciència és una absència: en les Facultats de Filologia, es treballen poc les gramàtiques de la llengua estudiada. Jo vaig acabar la llicenciatura sense conèixer-ne cap, i les dades que he vist em fan pensar que els alumnes de les altres filologies no acabaven d'una manera molt diferent. Si ara sumem les dos característiques anteriors, obtindrem la tercera causa (6c):

6. Causes de focalitzar la metodologia de la ciència
 - a. En les gramàtiques, no és difícil trobar violacions de principis metodològics.
 - b. Als alumnes de les Facultats de Filologia, els analitzen poc gramàtiques de la llengua que estudien.
 - c. Suma de les dos característiques: no serà fàcil que els alumnes adquirixen una bona formació metodològica.

Més amunt, he comentat per quines raons els lingüistes valencians sempre hauríem de tindre presents la gramàtica i el diccionari de l'Acadèmia (§1.2, 3). A més, l'estudi de la GNV (2006) facilita que els alumnes es formen en la metodologia de la ciència, ja que eixe manual és com les gramàtiques de Badia (1962, 1994): obres a primera vista molt teòriques perquè contenen molta terminologia; però que, en realitat, incorren sovint en anomalies metodològiques.

En 7, tenim quins principis metodològics tractarem en la secció següent. Com podeu comprovar, són tots molt simples. A més, n'hi han dos que estan vinculats a uns altres (7c, 7e), de manera que podríem dir que només hi han quatre principis:

7. Sis principis metodològics tractats (§4): són tots molt simples
 - a. Hem de definir els conceptes que usem.
 - b. Hem d'aplicar les definicions.
 - c. No podem definir amb indefinicions.
 - i. Vinculat al primer principi.
 - d. Hem d'anar dels conceptes més generals als més particulars.
 - e. Els conceptes més simples van davant dels més complicats.
 - i. Variant del principi anterior.
 - f. Les caracteritzacions no han de ser innecessàriament complicades.
 - i. Per tant, hem d'intentar que siguen màximament simples i clares.

Les gramàtiques no sempre respecten els sis principis exposats. En els exemples que comentarem de la GNV, trobarem que el fet de no respectar els principis dits fa aparéixer una dotzena d'anomalies metodològiques:

8. Anomalies metodològiques exemplificades (§4)
 - a. No definir els conceptes que usem (§4.1.1).
 - i. Actuació freqüent en les gramàtiques.
 - b. Definir un concepte i no mostrar que les propietats de la definició es verifiquen en exemples (habitualment, perquè les propietats no són aplicables).
 - i. «*que*: conjunció de subordinació» (§4.1.2)
 - ii. El nucli en el «sintagma verbal» i el «sintagma preposicional (§4.3.4).
 - c. Voler definir un concepte amb conceptes no definits (§4.2.1).
 - i. Definició de «morfema» amb el concepte *paraula* sense haver-lo definit prèviament.
 - d. Posar exemples d'un concepte que no hem definit (§4.2.2, 7)
 - i. «Els verbs copulatius són *ser* i *estar*».

- e. Voler dividir un concepte sense dir quina és la propietat que fa la divisió (§4.2.2, 10)
 - i. «Els morfemes poden ser arrels i afixos».
- f. Acumulació d'anomalies metodològiques en el tractament d'un concepte. En §4.3, n'apareixen sis.
 - i. Un exemple: estudiem els conceptes A i B en un orde inadequat (primer, B; en acabant, A; com a conseqüència, definim B amb A, que encara no hem definit; §4.3.1, 2)
- g. Ajuntar dos concepcions diferents i incompatibles d'un concepte (§4.3.5)
 - i. Les preposicions com a categoria relacionant i com a «sintagma preposicional».
- h. Tractar un concepte general després dels conceptes particulars (§4.4.1)
 - i. A pesar que per a la GNV el morfema és una de les nocions més bàsiques de la teoria lingüística, definix el concepte en el tema 36 (el darrer és el 38). Eixa anomalia va unida a unes altres.
- i. Tractar un concepte complex abans que un concepte que, a més de ser més simple, les seues propietats definitòries del simple formen part de la definició del més complex (§4.4.2).
 - i. La GNV tracta els verbs que impliquen l'objecte directe (transitiu: *fer, pintar, construir...*) abans que els que no impliquen res (intransitiu: *créixer, volar, estar*).
- j. Quan compliquem innecessàriament una caracterització, podem deformar la teoria (§4.4.3).
 - i. La GNV usa 19 paraules per a expressar *no concorden*. L'efecte és donar a entendre que tindria molt de valor una realitat lingüística que en té molt poca (la concordança de l'adjectiu).

4. SIS PRINCIPIS ELEMENTALS DE LA METODOLOGIA DE LA CIÈNCIA

4.1. *EL PRIMER FONAMENT: DEFINIR I APLICAR*

4.1.1. PRINCIPÍ PRIMER: DEFINIR ELS CONCEPTES QUE USEM

Començarem l'estudi metodològic de la GNV (2006) mostrant com d'unides estan la metodologia de la ciència i la pedagogia. Sabem que la democràcia i la solidaritat impliquen que cal elaborar les gramàtiques pensant en els lectors, els quals han de poder comprendre les explicacions i les justificacions. Eixe panorama conjumina la metodologia de la ciència i la pedagogia. En efecte, quan una definició o una argumentació viola algun principi de la metodologia de la ciència és sempre incoherent, i una afirmació incoherent no es pot entendre. Davant d'una incoherència, només podem comprendre per què no es pot entendre. Quan haurem comentat els tres primers principis metodològics, dedicarem un punt a exemplificar la impossibilitat de comprendre una afirmació incoherent (§4.2.2). Ara, resumirem les observacions fetes:

1. Unió entre la metodologia de la ciència (*a*) la pedagogia (*b*)
 - a. Una argumentació que no respecta algun principi de la metodologia de la ciència és incoherent.
 - b. Una afirmació incoherent no es pot entendre.
 - i. Causa: davant d'una incoherència, només podem comprendre per què no es pot entendre.

El principi metodològic més elemental de tots és que les gramàtiques han d'explicar als lectors els conceptes que usen. Un concepte no explicat o definit és, per als lectors i per als alumnes, una incògnita, de manera que no poden

entendre què els diu el manual (o el professor en classe). Així, si un docent diu l'expressió *verb copulatiu* però no l'explica és obvi que els alumnes no l'entendran. Ressaltem-ho:

2. Principi primer de la metodologia de la ciència: explicar o definir els conceptes que usem
 - a. Causa: per als lectors (i per als alumnes), un concepte no definit és una incògnita.
 - b. Efecte: usar un terme teòric sense definir-lo (com ara *verb copulatiu*) fa que l'auditori no puga entendre què els diu el manual (o el professor en classe).
 - c. Ús de dos conceptes lingüístics en una explicació sense haver-los definit:
 - i. «Així, per exemple, diem que una determinada paraula pertany a la classe dels verbs perquè s'identifica amb el nucli d'un predicat.» (GNV 2006: §8.2)

En (2c.i), he posat un exemple real de l'anomalia que comentem. Hi ha una afirmació que usa dos conceptes lingüístics (*nucli* i *predicat*) que la GNV no ha explicat als lectors.

Cal aclarir que, en les gramàtiques, apareixen sovint tèrmens que els autors no expliquen o definixen. Com ara, en una citació de més avant (§4.2.1, 6) trobarem quinze conceptes no definits. Ara bé, la freqüència de l'anomalia no la justifica. En la ciència, no és certa la dita popular (i, en l'ètica, tampoc): *Fer com fan no és pecat*.

4.1.2. PRINCIPI SEGON: APLICAR LES DEFINICIONS

El segon principi de la metodologia de la ciència que comentarem és tan elemental com el primer: aplicar cada definició que elaborem a exemples, a dades empíriques. La finalitat de l'operació és demostrar que la definició explica la realitat que estudia. Hem comentat que la ciència és l'intent humà d'entendre la realitat i que, per tant, no té sentit per ella mateixa. Quan algú incorre en eixe essencialisme, passa de fer ciència a *especular* (§2.6, 15a). Posem-ne un exemple. Si una gramàtica està explicant les unitats de la sintaxi (nom, adjectiu, verb, preposició) i diu que els verbs expressen *els canvis i les permanències dels objectes*, tot seguit ha de mostrar que la definició és aplicable a les llengües. Així, si diem *Rosa és solidària* la paraula *és* expressa que la persona de qui parlem té la característica de ser *solidària* d'una manera permanent. Per contra, si diem *Rosa s'ha fet roja* indiquem un canvi: d'estar normal, Rosa ha passat a sentir una calorada en la cara.

L'aplicació de la teoria a la realitat consistix en posar exemples i mostrar que tenen les propietats de la definició. Si només definim un constituent (com ara el valor de *prou*), hem de demostrar que, quan l'usem, apareixen les propietats que li hem assignat (*Ja en tinc prou, d'arròs*). Podem dir, resumint, que tota definició ha d'anar exemplificada, operació que equival a corroborar que la definició és bona. Una definició sense aplicació (sense exemples) és una inutilitat absoluta: una definició que hem fet per a no explicar res:

3. Principi segon de la metodologia de la ciència: aplicar cada definició a la realitat per a demostrar que la teoria complix la seua primera finalitat (explicar la realitat que estudia).
 - a. Posar exemples i mostrar que tenen les propietats definitòries.
 - i. Si definim un constituent (com ara el valor de *prou*): mostrar que, quan l'usem, apareixen les propietats de la definició.

- b. Una definició sense aplicació és una inutilitat absoluta: una definició que hem fet per a no entendre res.

Quan una gramàtica incorre en l'anomalia de proposar una definició i no aplicar-la, habitualment és perquè la definició és poc coherent i, com a conseqüència, no és aplicable. Un exemple és la definició del constituent *que*, que apareix al principi de la majoria d'oracions incloses (4e). Molt sovint es defineix com a una «conjunció de subordinació» (4a). Si un autor fa eixa proposta, ha de mostrar que les caracteritzacions que ha proposat per a *conjunció* i per a *subordinació* són aplicables a *que* (4b). Però no he vist que cap autor faça eixa operació necessària. Mirem de desplegar per compte nostre l'exigència.

Per a la tradició europea, les preposicions unixen constituents que no són una oració (4c.i), mentre que les conjuncions unixen oracions (4c.ii). Sense justificar-ho, la GNV (2006) s'aparta d'eixa concepció, ja que les conjuncions, a més d'unir oracions, també podrien relacionar constituents no oracionals (4d). Eixa separació de la concepció històrica comporta l'anomalia metodològica de voler definir les conjuncions amb una propietat que correspon a les preposicions i, per tant, superposem dos conceptes diferents:

4. Exemple de definir (*a*) i no aplicar la definició
- a. «La conjunció de subordinació per excel·lència és *que*» (GNV 2006: §34.5)
 - b. Operacions necessàries: mostrar que la definició de *conjunció* i de *subordinació* són aplicables a *que*.
 - c. Concepció de *conjunció*: mentre que les preposicions unixen constituents que no són una oració (*i*), les conjuncions unixen oracions (*ii*).
 - i. Preposició: *taula de fusta*
 - ii. Conjunció: [_{oració} *Ell ho sap*] però [_{oració} *jo no ho sé*]
 - d. «Conceptes generals. Les conjuncions formen una classe de paraules que es caracteritzen, morfològicament, pel fet de ser invariables,

- i sintàcticament, pel fet d'enllaçar oracions (i) o constituents d'una oració o d'un sintagma (ii).» (GNV 2006: §34.1)
- i. *Viu a Alcoi però treballa a Alacant.* (enllaça oracions)
 - ii. *Compra llobarro i emperador.* (enllaça constituents)
- e. Aparició de *que*: al principi de les majories de les oracions incloses, siguen subjecte, objecte directe o circumstancial.
- i. Oració composta perquè el seu subjecte és una oració: [_{subjecte} *Que haja vingut tard*] *no significa res*
 - ii. Oració composta perquè el seu objecte directe és una oració: *Josep ha dit* [_{objecte directe} *que ho farà demà*]
 - iii. Oració composta perquè un circumstancial és una oració: *Marta ha vingut sense* [_{circumstancial} *que l'hagen convidada*]
- f. *Que* no unix mai oracions perquè l'oració que encapçala és un constituent de l'oració principal i, per tant, en forma part.
- i. Per a unir oracions, en necessitem dos com a mínim, i la segona ha d'estar fora de la primera (c.ii, d.i).
 - ii. En (e.i), si llevem el subjecte no hi ha una oració, sinó una oració sense el subjecte i, per tant, hi ha una oració incompleta.
- g. En cap de les oracions de (e) el constituent *que* subordina. Causes:
- i. El subjecte no està subordinat a res i, per tant, *que* no pot ser en (e.i) un constituent subordinant.
 - ii. En (e.iii), sí que hi ha subordinació, però la fa *sense*.
 - iii. Semblantment, l'objecte directe és un constituent subordinat, però ho és gràcies al verb transitiu, independentment que l'objecte directe siga una paraula (*Ha dit això*), dos paraules (*Ha dit la veritat*) o una oració (*Ha dit que vindrà*).
- h. Absència del constituent *que* en una part de les oracions subordinades circumstancials
- i. *Avisam si ve*

- ii. *Planxaré mentres televisen el partit*
- iii. *I see (that) you are right*

I bé, el constituent *que* ¿satisfà la definició d'unir oracions (4c.ii, d.i)? Tenim la resposta en (4f). Pel que fa a la subordinació, hi ha el mateix panorama (4g).

Podríem acabar dient que hem verificat la sospita: quan un autor fa una definició i no l'aplica, habitualment és perquè la definició és incoherent i, com a conseqüència, és inaplicable. En una monografia de sintaxi, explicaria quina funció comunicativa fa *que*, per què hi han oracions subordinades circumstancials en què no usem *que* (4hi-ii) i per què hi han llengües que poden suprimir el constituent que fa eixa funció comunicativa (4h.iii).

4.2. SABER COMPRENDRE PER QUÈ UNA PROPOSTA NO ES POT ENTENDRE

4.2.1. PRINCIPI TERCER: NO PODEM DEFINIR AMB INDEFINICIONS

Un altre principi metodològic molt elemental és que no podem explicar un concepte d'una disciplina usant conceptes d'eixa disciplina que no hàgem explicat o definit prèviament. Tenint en compte que la primera finalitat de definir un concepte és explicar-lo o aclarir-lo, pareix evident que, amb indefinicions o incògnites, no podem aclarir o explicar res. En conseqüència, si un docent entra en una classe i fa l'afirmació de (5a.i), els alumnes només sabran què els vol dir si en classes anteriors els ha explicat el concepte *paraula*, condició que no satisfà la GNV (5a):

5. Principi tercer de la metodologia de la ciència: no podem explicar un concepte d'una disciplina usant conceptes d'eixa disciplina que no hem explicat o definit prèviament

- a. Exemple: la GNV (2006: §36.1) viola eixe principi quan vol definir el *morfema* recorrent al concepte *paraula*, que no ha definit prèviament:
 - i. «Anomenem *morfemes* cadascun dels constituents mínims de la paraula dotats d'un significat o d'una funció concreta.» (GNV 2006: §36.1)

El principi que comentem té dos implicacions, el primer en la manera d'introduir els conceptes. Una gramàtica que vullga ser comprensible ha d'introduir les nocions d'una manera ordenada i a poc a poc. Hem d'anar terme a terme i definint o explicant cada terme nou. L'actuació contrària consistix en introduir terminologia sense definir-la, anomalia que té l'efecte inevitable de no poder comprendre la gramàtica. En posaré primer un exemple imaginari (6a) i, en (6c), un exemple real. Un lector de l'afirmació de (6a.i) no la pot comprendre si la gramàtica en què la troba no ha definit prèviament els cinc conceptes lingüístics que apareixen en el fragment (indicats en 6a.ii). En (6c), he posat un exemple real (i extrem) d'usar en una explicació conceptes lingüístics no definits prèviament (n'hi han setze 6d):

- 6. Vulneració forta de usar conceptes no definits prèviament: setze conceptes (c-d)
 - a. Comprendre l'afirmació sintàctica de (i) exigix haver definit els cinc conceptes lingüístics exposats en (ii)
 - i. «En la construcció *afirmacions infinites*, l'adjectiu *infinit* està subordinat qualificativament al nom *afirmació*, mentres que en *infinites afirmacions* està subordinat quantitativament».
 - ii. Conceptes que cal haver definit prèviament: *nom*, *adjectiu*, *subordinació*, *qualificació* i *quantificació*.
 - b. En (c), hi ha un exemple de violar el principi, ja que apareixen setze conceptes que el manual no ha explicat o definit (d)

- c. «ESTRUCTURA DE L'OBRA. Amb el terme *gramàtica* es fa referència a la descripció de l'estructura d'una llengua. En sentit estricte, la gramàtica s'ocupa de la manera com es combinen les *unitats lèxiques* i els *morfemes gramaticals* d'una llengua per a formar unitats superiors, com són les *paraules*, els *sintagmes* i les *oracions*. La gramàtica, així, està constituïda per la *descripció morfològica* (de l'estructura interna de la paraula) i la *descripció sintàctica* (de l'estructura interna dels sintagmes i de les oracions) d'una llengua. El gruix fonamental de la *Gramàtica normativa valenciana* es dedica, per tant, a la morfologia (tant a la flexió com a la formació de paraules) i a la sintaxi. [...] La tercera part, la més extensa (dels capítols 8 al 35), fa referència a la sintaxi i a la flexió. Seguint un model de descripció molt habitual en la tradició gramatical, es partix de les diverses classes de paraules (les *parts de l'oració* de la gramàtica tradicional) i, per a cada classe, s'analitzen conjuntament la *forma* i la *funció*: això és, les *propietats flexives* (si es tracta d'una classe variable com el substantiu, el verb, etc.) i les propietats sintàctiques. En la quarta part (dels capítols 36 al 38), finalment, s'analitza la *formació de paraules* i, més concretament, els procediments morfològics de què disposa la llengua per a crear paraules noves: *la derivació, la composició, el truncament, etc.*» (GNV 2006: 15)
- d. Conceptes introduïts sense caracteritzar-los: 16. Els he distribuït per les parts de la teoria lingüística:
- i. Sintaxi: 5 (*funció, parts de l'oració, sintagma, oració; descripció sintàctica*).
 - ii. Semàntica: 3 (*unitats lèxiques, paraules, estructura interna de les paraules*).
 - iii. «Morfologia»: 8 (*morfemes gramaticals, la forma de les paraules, propietats flexives, formació de paraules, la derivació, la composició, el truncament; descripció morfològica de l'estructura interna de la paraula*).

Notem que qui no té formació en la metodologia de la ciència tendix a pensar que el fragment de (6c) és molt teòric, quan la realitat és la contrària: com que no hi ha cap definició, no és gens teòric. I, com que viola un principi de la teoria de la ciència, és incoherent (i, per tant, incomprendible per als lectors). En l'estudi dels conceptes que eixa gramàtica presenta com a bàsics (els morfològics), mostraré que, en el fragment de (6c), hi han més incoherències de la que he citat ací (Saragossà e.p.: §3.2).

4.2.2. SABER PER QUÈ UNA AFIRMACIÓ NO ES POT COMPENDRE

Ara que hem descrit tres principis metodològics, convé que mostrem que no hi ha un joc de paraules en assegurar que, davant d'una afirmació incoherent, només podem comprendre per què no es pot entendre. Ens acostarem a eixa paradoxa preguntant-nos quina anomalia teòrica es produïx quan un manual afirma que «els verbs copulatius són *ser* i *estar*» sense haver explicat prèviament el concepte. Per la forma, eixa oració pareix una caracterització, ja que usa el verb *ser*, típic de moltes definicions. Però, realment, no és una caracterització, sinó una exemplificació d'un concepte que no hem definit. Lògicament, els alumnes només poden gravar-se en la memòria l'afirmació que han sentit o han llegit, però sense poder comprendre-la perquè no hi ha cap definició. En (7a.ii), n'he posat un exemple real, de la GNV:

7. Anomalia metodològica que combina els dos primers principis metodològics: posar exemples d'un concepte que no hem definit
 - a. Sense haver definit el concepte *verb copulatiu*, la GNV li assigna constituents (*ser* i *estar*):
 - i. «Com es pot comprovar en els exemples anteriors, els atributs assenyalen propietats del subjecte de l'oració per mitjà d'un verb copulatiu, generalment *ser* o *estar*.» (GNV 2006: §12.1)

Convé fer una reflexió breu sobre com actua la ment dels alumnes (i, en general, la ment humana). Les persones tenim molta confiança en la raó. En tenim tanta, que pensem que no hi ha res que no tinga sentit, és a dir, estem convençuts que l'absurd no pot existir en la realitat. En el món, tot seria explorable. A causa d'eixa convicció, quan algú ha dit una cosa que pensem que no té sentit li ho retraguem per a que ho canvie: «Això que has dit no té sentit. Per tant, ha de ser d'una altra manera». L'actitud que comentem és molt positiva en la vida, ja que equival a revoltar-se davant de les coses que no compremem. En canvi, l'absència d'eixe comportament porta cap a la resignació, cap a l'acceptació de les adversitats: en definitiva, cap a la negació de la persona. A més, les persones tendim a superposar l'explicació i la justícia, de la mateixa manera que vinclem les coses absurdes i les accions injustes: quan algú fa mal a un altre, ho trobem absurd, sense sentit; per contra, l'ajuda i la solidaritat ens pareix la cosa més comprensible i més lògica del món. Podem dir, per tant, que el rebuig de les absurditats és com una espècie de no acceptar les injustícies. Realment, eixa actitud és molt positiva, tant per a la supervivència de la persona i de la humanitat (procurar plantar cara a les adversitats) com per a la defensa de la integritat moral (la injustícia és tan absurda, que no hauria d'existir). En esquema:

8. Confiança il·limitada en la raó i separació de l'absurd, que no existiria
 - a. A més, tendim a vincular la raó amb la justícia, i l'absurd amb la injustícia.
 - b. Efectes:
 - i. Sobre la persona: lluitar contra les adversitats, que trobem injustes.
 - ii. Sobre la societat: la injustícia sempre és absurda i, per tant, cal esforçar-se per portar-la al seu regne: el de la inexistència.

El panorama descrit sobre u dels fonaments de la humanitat (8) és, certament, formidable. Però hi ha un cas en què la voluntat d'excloure l'absurd no és positiva: en la ciència. La confiança que tenim en el sentit i en l'explicació fa que, quan algun llibre o algun docent incorre en una afirmació que objectivament no té sentit (com la que hem comentat de la GNV, 7a.i), els alumnes li'n busquen. Així, si el professor diu que «els verbs copulatius són *ser* i *estar*» sense haver explicat el concepte *verb copulatiu* els alumnes intenten comprendre per ells mateixos què pot significar l'expressió *verb copulatiu*. La voluntat i l'esforç són dos components necessaris en la realització de la persona. Però han d'anar ben orientats. Tenint en compte que el professor i l'autor del manual no han sabut explicar què vol dir el concepte *verb copulatiu*, podem estar segurs que la immensa majoria dels alumnes (per no dir tots) fracassaran en l'intent de deduir què vol dir l'hipotètic concepte lingüístic *verb copulatiu*. Digam-ho clarament: l'actitud que comentem (8) porta, en el cas de la ciència, *cap a la frustració*.

¿Com hem d'actuar les persones quan estem llegint un llibre de temàtica científica o estem escoltant una classe? Crec que la resposta és la següent: hem de procurar interpretar objectivament les afirmacions que ens diuen. Eixa condició comporta aplicar els tèrmins científics amb el valor que haja explicat el llibre (o el professor). Ara bé, eixa manera d'actuar difícilment es pot assolir si u no té formació en la metodologia de la ciència. Passem de la teoria a la pràctica. Un alumne que tinguera formació metodològica faria la reflexió de (9a) quan li dirien l'afirmació «els verbs copulatius són *ser* i *estar*»:

9. En la ciència, hem d'interpretar objectivament la informació que llegim. Aplicació al fet d'haver exemplificat sense haver definit (7):
 - a. «Ara, el meu professor ha fet una afirmació que pareix una definició dels verbs copulatius (“Els verbs copulatius són *ser* i *estar*”, 7a.i). Però no ho és. Eixa afirmació només és una aplicació d'una definició que no ha fet, cosa impossible: si no hem definit res, no podem aplicar

res. Per això els alumnes no podem entendre les paraules que diu el professor. I, si hi ha algú que es pensa que ho ha entès, és qui pitjor està, perquè eixa situació és més negativa que el fet de no saber i no ser conscient de la ignorància: en eixe cas, estem davant d'algú que no sap i, damunt, es pensa que sap».

Dos punts més amunt (§4.1.2, 4), hem vist un altre exemple d'afirmació incomprendible en la definició de *que* com a «conjunció de subordinació». La mateixa realitat apareix en la definició del morfema recurrent a un concepte lingüístic que el manual no havia definit prèviament (*paraula*, §4.2.1, 5).

Acabarem els comentaris sobre l'anomalia metodològica d'exemplificar sense haver definit observant que l'absència de teoria pot aparèixer desdibuixada, com comprovarem analitzant un fragment de la GNV. Per a dividir o classificar un concepte, necessitem una propietat. Així, si diem que els adjectius que expressen quantitats poden indicar una quantitat *exacta* (els numerals: *u, dos, tres...*) o *no exacta* (els indefinits: *molt, poc, massa, prou*), hem recorregut a la propietat de l'exactitud per a dividir els adjectius quantitius. Mirem si eixa condició es satisfà en la classificació de (10a):

10. No podem dividir o classificar un concepte sense dir en quina propietat ens fonamentem
- a. «Tenint en compte propietats distribucionals, els morfemes es poden classificar en *arrels* i en *afixos*». (GNV 2006: §36.1)

La citació de (10a) parla de «tindre en compte propietats distribucionals». Ara bé, el manual no ha explicat prèviament què és l'hipotètic concepte *propietat distribucional*, de què depèn i quantes propietats distribucionals hi han. De fet, és la primera volta que apareix en el manual l'expressió *propietats distribucionals*. Sobre eixe fons indefinit, la GNV no diu tampoc quines propietats distribucionals

farien que un morfema fóra una arrel o un afix i, en conseqüència, la definició no es pot comprendre perquè no diu res: no dóna cap propietat; però els lectors poden no adonar-se d'eixa absència com a conseqüència de l'aparició de terminologia presumptament teòrica però no definida («propietats distribucionals»).

4.3. ACUMULACIÓ DE SIS ANOMALIES METODOLÒGIQUES

4.3.1. LES DOS PRIMERES ANOMALIES. DESORDE

Parlant de la citació que conté setze conceptes no definits en la part prèvia del manual (§4.2.1, 6c), he informat que hi ha més d'una anomalia de mètode. Eixa situació metodològica és prou comuna. Les actuacions ordenades, coherents i sistemàtiques solen ser clares i simples. En canvi, les incoherents són habitualment molt complicades, ja que violen sovint diversos principis de la metodologia de la ciència. Mirarem d'acostar-nos a eixa realitat teòrica (o *ateòrica*) comentant un exemple en què trobarem sis anomalies lligades entre elles.

Com és previsible, el fet de mostrar sis deficiències metodològiques concatenades demana extensió. En 1, he descrit en què consistix cada anomalia i en quin lloc d'este apartat (§4.3) estudiarem cada deficiència metodològica:

1. Sis anomalies metodològiques vinculades al concepte *nucli*
 - a. Caracterització del verb recurrent a un concepte no definit (*nucli*, 2a).
 - b. Definició del concepte *nucli* després d'haver-lo usat en la definició d'un altre concepte (*verb*, 2b).
 - c. No explicar com s'aplica la definició del nucli als exemples nominals posats, a pesar que l'operació no és ni evident ni simple (§4.3.2).
 - i. La demostració de l'anomalia comporta explicar per quin motiu el nom és el cor de la sintaxi des d'Aristòtil (§4.3.3).

- d. En la definició proposada per al nucli, no hi han exemples del verb («sintagma verbal») ni de la preposició («sintagma preposicional», §4.3.4).
- e. Si omplim eixe buit per compte nostre, trobarem que la definició proposada per al nucli no és aplicable ni al «sintagma verbal» ni al «sintagma preposicional» (§4.3.4).
- f. En la tradició, la preposició és una «categoria relacionant» (ni nucli ni modificador), concepció incompatible amb el «sintagma preposicional».
 - i. Això no obstant, la GNV posa juntes dos concepcions diferents i incompatibles de les preposicions (§4.3.5)

Si algun lector troba massa complicada la demostració de les sis anomalies descrites, pot passar a la violació del principi metodològic quart (anar dels conceptes més bàsics als més derivats, §4.4, p. 249).

La GNV (2006) explica als lectors el concepte *verb* usant dos conceptes de la teoria lingüística que no ha caracteritzat en la part prèvia del manual (*nucli* i *modificador*) i, com a conseqüència, els lectors no poden entendre la redacció (2a.i). Quan un lector segueix llegint la GNV, troba que, al cap de dos apartats, apareix una definició d'u dels dos conceptes usats en la citació anterior, *nucli*. Eixe fet ¿invalida l'anomalia metodològica descrita (2a)? Si per a definir un concepte B d'un disciplina recorrem a un concepte A que no hem definit prèviament, és evident que els lectors no poden entendre la definició. Per tant, la resposta a la pregunta anterior és negativa.

En el cas que ara deduïm quina actuació és coherent, comprendrem la segona part del títol de l'apartat («desorde»). No cal dir que, en la ciència, ser ordenat és molt important. Per a deduir quin orde és l'adequat, podem fer una argumentació molt simple: si el concepte *nucli* ha d'aparèixer en la definició del verb, és senyal que primer hem de definir *nucli* i, ja definit, el podem usar

en la definició de *verb*. És a dir, l'orde en què hem de tractar eixes nocions és «nucli + verb», i no «verb + nucli».

Ací tenim un resum de les dos primeres incoherències metodològiques:

2. Les dos primeres anomalies metodològiques

- a. La GNV caracteritza el verb recurrent a dos conceptes lingüístics no definits en la part prèvia de la gramàtica (*nucli* i *predicat*).
 - i. «Diem que una determinada paraula pertany a la classe dels verbs perquè s'identifica amb el nucli d'un predicat.» (GNV 2006: §8.2)
- b. La GNV definix un concepte (*nucli*) després d'haver-lo usat definint un altre concepte (*verb*).
 - i. Si el concepte *nucli* ha d'intervindre en la definició del concepte *verb*, l'orde que cal seguir és estudiar primer el nucli.
 - ii. En canvi, la GNV actua al revés (primer, *verb*, §8.2; en acabant, *nucli*, §8.4).

4.3.2. DEFINICIÓ DEL CONCEPTE *NUCLI* SENSE EXPLICAR L'APLICACIÓ

En el punt en què ens trobem, podem formular una sospita: si el redactor del manual que estudiem haguera arribat a una caracterització adequada i coherent del concepte *nucli*, l'hauria mostrada als lectors a on és previsible (la primera volta que la gramàtica necessita usar el concepte *nucli* en una argumentació). Per contra, si la GNV definix el nucli després d'haver comés l'anomalia metodològica d'usar-lo en una definició podem pensar que la definició contindrà deficiències (3a). La sospita es verifica: en la definició del nucli (3a), apareixen sis conceptes lingüístics (3b), cinc dels quals he vist usats en la part prèvia del

manual, però no definits. L'excepció és *sintagma* (3c). Si analitzarem la proposta de la GNV sobre el concepte *sintagma* (3c), hauríem de mirar si el manual ha definit abans de §8.4 les tres nocions centrals amb què caracteritza els sintagmes (3d). A fi de no fer esta anàlisi interminable, desplegem eixa operació (3d):

3. Tercera anomalia metodològica de la GNV (2006): definició de *nucli*
 - (a) sense aplicació (e)
 - a. «Els sintagmes consten necessàriament d'un nucli que s'identifica amb la paraula que aporta el significat bàsic i que delimita la categoria del conjunt. En els exemples (i i ii), el nucli és el substantiu (o el nom substantiu) *pa*, i el sintagma és, per tant, un sintagma nominal. El nucli, a més, pot rebre la modificació d'altres elements.» (GNV 2006: §8.4)
 - i. *Menja pa integral.*
 - i. *Menja molt de pa integral*
 - b. Conceptes lingüístics usats en la definició: sis (*sintagma, paraula, significat, significat bàsic, categoria i modificar un constituent sintàctic*).
 - i. No definits prèviament: tots excepte *sintagma* (definit en c); operacions centrals per a analitzar la definició de *sintagma* (d)
 - c. «La paraula és la unitat mínima de l'anàlisi sintàctica, i l'oració, la unitat màxima. Entre la paraula i l'oració, a més, es poden delimitar altres constituents intermedis, anomenats *sintagmes*. Un sintagma, per tant, és un constituent format per una o diverses paraules que es comporta com una unitat i que realitza una determinada funció sintàctica (subjecte, predicat, complement directe, etc.)» (GNV 2006: §8.4)
 - d. Operacions centrals per a analitzar la definició de *sintagma* (c): mirar si la GNV ha explicat les tres qüestions següents:
 - i. Què és «comportar-se com una unitat».
 - ii. Què és «funció sintàctica».

- iii. Què són les funcions sintàctiques citades («subjecte, predicat, complement directe, etc.»)
- e. La GNV no explica com s'ha d'aplicar a exemples cap de les tres propietats definitòries del nucli:
 - i. Per què en *pa integral* o en *molt de pa integral* (a.i-ii) el «significat bàsic» el tindria *pa* i no l'altre constituent de la construcció o «sintagma» (*integral* i *molt de* en els exemples)
 - ii. Per quins motius el nucli (*pa*) «rebría la modificació» de l'altre constituent de la construcció (*integral* i *molt de* en els exemples).
 - iii. Per quina raó el nucli (*pa*) determina la naturalesa de la construcció («delimita la categoria del conjunt»). És a dir, per quines causes *pa integral* (o *molt de pa integral*) són construccions nominals, i no construccions adjectivals.

Deixant de banda els conceptes indefinits que intervenen en la definició de *nucli* (3b) i prescindint de com està definit el *sintagma* (3c-d), hem d'observar que la GNV no explica als lectors com s'aplica cap de les tres propietats definitòries del nucli, a pesar que l'operació no és gens clara, com mostren les preguntes de (3e). Això implica que estem davant d'una definició que el manual no explica com s'ha d'aplicar a les dades empíriques. Tot seguit, mirarem de desplegar per compte nostre cada una de les tres operacions que la GNV no explica als seus lectors (3e), procés que ens portarà a deduir per quin motiu el nom és el fonament de la sintaxi des de fa més de dos mil anys.

4.3.3. EL NOM EN LA SINTAXI DES D'ARISTÒTIL. CONCEPCIÓ DE JESPERSEN

La causa de dir que el «significat bàsic» el tindria el nom (*pa*) i no els adjectius (*integral, molt*) deu ser el mateix factor que justifica que les gramàtiques tradicionals comencen l'estudi de les unitats sintàctiques (nom, adjectiu, verb, preposició) pel nom. El nom representa realitats que existixen per elles mateixes (els objectes, els éssers: les entitats). Els adjectius indiquen qualitats i quantitats de les entitats: realitats que sempre estan supeditades a l'existència d'entitats. Com ara, no existix la qualitat de redó fora dels objectes que són redons; o no existix la quantitat de *tres* fora de les agrupacions de tres objectes. Igual passa en el verb, que expressa canvis i permanències de les entitats: no hi ha cap canvi ni cap permanència sense que una entitat canvie o perdure.

La concepció descrita ve d'Aristòtil: la «substància» (que existix per ella mateixa; el nom) i els «accidents de la substància» (propietats de la substància; les altres categories sintàctiques). Pel que fa a les preposicions, són una unitat o categoria sintàctica diferent, ja que les preposicions indiquen en primer lloc les relacions locatives entre dos objectes (*dins, fora, prop, lluny, davant, darrere*, etc.). En la sintaxi, eixa propietat es tradueix en el fet de subordinar noms: en *taula de fusta*, el nom *fusta* es subordina a *taula* gràcies a la preposició *de*; el nom *fusta* indica la matèria de què està feta la taula i, per tant, indica una qualitat de la taula, com els adjectius qualificatius. El funcionament sintàctic particular de les preposicions va unit a un nom particular: les preposicions serien una «categoria relacionant», ja que permeten que un nom (*fusta* en *taula de fusta*) es relacione sintàcticament amb un altre nom (*taula* en l'exemple). Sintetitzem-ho i apliquem-ho a l'exemple de la GNV (4c.i):

4. Per què el nom és el «significat bàsic» de les construccions sintàctiques (3e.i)

- a. Per a les gramàtiques tradicionals, el nom és la primera unitat o categoria sintàctica per la raó que és la que explica l'existència de les altres.
 - i. Origen de la concepció: «la substància i els accidents» d'Aristòtil.
- b. Nom: indica les coses que existixen per elles mateixes, els objectes.
- c. Adjectius: qualitats i quantitats dels objectes.
 - i. Efecte: en *molt de pa integral*, representa el «significat bàsic» la paraula que expressa un objecte (*pa*), mentres que les que indiquen una qualitat o una quantitat de l'objecte no són el «significat bàsic».
- d. Verbs: canvis i permanències dels objectes.
- e. Preposicions: relació entre dos objectes (interioritat, exterioritat, proximitat, etc.)

Mirem ara d'explicar per què el nucli determina la naturalesa de la construcció («delimita la categoria del conjunt»). La causa és simple: quan afegim un «accident» a una «substància», la substància no canvia la seua naturalesa: un taula redona (o una taula de fusta) segueix sent una taula; una persona fent una cosa continua sent una persona. Igual passa en *pa integral* (5a.ii):

- 5. Per quina raó el nucli (*pa*) determina la naturalesa de la construcció («delimita la categoria del conjunt», 3e.iii)
 - a. Quan afegim un «accident» a una «substància», la substància no canvia la seua naturalesa. Efectes:
 - i. *taula redona* o *tres taules* és una construcció nominal perquè un objecte amb un qualitat o en una quantitat segueix indicant un objecte. La mateixa realitat hi ha en *molt de pa integral*.
 - ii. *taula de fusta* és com *taula redona* (és una construcció nominal per la raó que un objecte amb un qualitat continua representant un objecte).

- iii. *Un xiquet ve* és una construcció nominal perquè un objecte experimentant un canvi segueix expressant un objecte.

Passem a la tercera propietat del nucli («rebre una modificació» de l'altre constituent de la construcció). Quan ajuntem un adjectiu i un nom (*taula redona, tres taules*), l'adjectiu indica una característica quantitativa o qualitativa que té l'objecte de què parlem (la forma de la taula de què parlem en el primer exemple; en l'altre exemple, la quantitat en què es troben les taules de què parlem). Una realitat semblant hi ha en el subjecte i el verb: el verb expressa quin canvi o quina permanència experimenta el subjecte. Per tant, podem dir que el contingut semàntic de l'adjectiu s'afegix al nom i, *com a conseqüència*, el modifica: no és igual una taula que una taula redona. Un procés semblant hi ha en el verb: el seu contingut semàntic s'afegix al del subjecte i, *com a conseqüència*, el modifica: no és igual una persona que una persona fent una cosa. Com a conseqüència d'eixa propietat, el constituent que acompanya el nucli (anomenat «altres elements» en la GNV, 3a) el podem anomenar *modificador*:

6. Per quins motius el nucli (*pa*) «rebria la modificació» de l'altre constituent de la construcció (*integral* i *molt de* en els exemples, 3e.ii)
- a. El contingut semàntic del constituent que acompanya el nucli s'afegix al del nucli i, *com a conseqüència*, el modifica. A causa d'eixa propietat, es pot anomenar *modificador*. Exemples:
- i. Nucli *taula* + modificador *redó* = construcció *taula redona*
 - ii. Nucli *taula redona* + modificador *tres* = construcció *tres taules redones*
 - iii. Nucli *un xiquet* + modificador *ve* = construcció *Un xiquet ve*

Una concreció de la concepció d'Aristòtil («la substància i els accidents») apareix en els «tres rangs» de Jespersen (1924: capítol seté): hi haurien parau-

les «primàries» (el nom, el punt de partida de les construccions sintàctiques), paraules «secundàries» (que modifiquen les primàries, l'adjectiu i el verb) i paraules «terciàries» (les que modifiquen les secundàries, [*molt alt*], [*suar molt*]).

7. Una concreció de «la substància i els accidents»: els «tres rangs» de Jespersen (1924)
 - a. Paraules «primàries»: el punt de partida de les construccions sintàctiques; el nom.
 - b. Paraules «secundàries»: modifiquen les primàries; l'adjectiu i el verb.
 - c. Paraules «terciàries»: modifiquen les secundàries; [*molt alt*], [*suar molt*].

Convé notar que, en realitat, la definició tradicional de l'oració (8a) parla de la primera relació sintàctica: la que s'establix entre el nucli i el modificador (8b). En concret, el nucli és «allò de què parlem»; el modificador és «el que diem del nucli». En (8c), he posat quatre exemples, que correspon a quatre construccions sintàctiques diferents:

8. Definició tradicional de l'oració (*a*): aplicable a qualsevol construcció sintàctica (*c*) perquè descriu una de les propietats de la primera relació sintàctica (nucli + modificador, *b*)
 - a. Definició tradicional de l'oració: construcció que consta de subjecte i predicació.
 - i. Subjecte: allò de què parlem.
 - ii. Predicació: el que diem del subjecte
 - b. La concepció dita parla de la primera relació sintàctica: la que s'establix entre el nucli i el modificador (el nucli sempre és «allò de què parlem»; el modificador sempre és «el que diem del nucli»).
 - i. Com a conseqüència, és aplicable a qualsevol construcció sintàctica.

- c. Quatre construccions diferents:
- i. *taula redona*: parlem d'una taula, de la qual diem que és redona.
 - ii. *Josep ve*: parlem de Josep, del qual diem que ve.
 - iii. *molt alt*: parlem de la qualitat expressada per *alt*, de la qual diem que apareix en una intensitat gran.
 - iv. *suar molt*: parlem del canvi que representa *suar*, del qual diem que es manifesta en una intensitat gran.

Ara que ja hem fet les tres operacions que no troben els lectors de la GNV (explicar per què el nucli seria «el significat bàsic», per què «delimita la categoria del conjunt» i per què «rebría una modificació»), podem preguntar-nos per quin motiu el manual fa una definició i no mostra als lectors com s'ha d'aplicar. Sabem que la causa més freqüent de no aplicar les definicions és interna: la definició és incoherent i, com a conseqüència, és inaplicable (§4.1.2). Però també és factible que la causa siga externa: que hi haja incoherència entre la definició i el conjunt de la teoria que desplega una obra. Com que els comentaris anteriors fan pensar que la definició de nucli va ben orientada, haurem de mirar si hi ha una incoherència externa en la GNV, és a dir, si el manual fa una definició de nucli que contradiu unes altres definicions de la mateixa GNV. Tot seguit, comprovarem que eixa és la realitat.

Sabem que, en la concepció tradicional de la predicació («el que diem del subjecte»), el conjunt de la predicació parla del subjecte (8a.ii); un panorama semblant hi ha en la concepció de Jespersen: l'adjectiu modifica el nom i el verb modifica el subjecte (7). En canvi, si mirem la GNV no trobarem eixa actuació. Primer, els lectors veuen que l'oració no seria una construcció sintàctica com qualsevol construcció sintàctica: amb un nucli (el subjecte) i un modificador (la predicació). Sense cap comentari que justifique l'excepció, l'oració seria una construcció amb un «sintagma nominal» i un «sintagma verbal» (GNV 2006: §8.4); el «sintagma nominal» no seria ni nucli ni modificador; semblantment,

el «sintagma verbal» no seria tampoc ni nucli ni modificador. Seguim avant. Si la predicació és un «sintagma verbal», serà perquè el verb seria el nucli d'eixa construcció (9b). Finalment, trobem una altra separació de la tradició europea: la preposició, en compte de ser una «categoria relacionant», hauria esdevingut el nucli del «sintagma preposicional» (9c):

9. Tres separacions de la tradició en la GNV (2006: §8.4)

- a. L'oració tindria dos constituents, però no seria una construcció regular, amb nucli (el subjecte; allò de què parlem) i modificador (la predicació, el que diem del subjecte).
 - i. Els dos constituents de l'oració (anomenats «sintagma nominal» i «sintagma verbal») no serien ni nucli ni modificador. Representació gràfica: O = SN + SV.
 - ii. El manual no explicita als lectors la irregularitat que hi ha.
- b. El verb seria el nucli del «sintagma verbal». (GNV 2006: §8.4)
- c. La preposició ha deixat de ser una categoria relacionant, i ha esdevingut el nucli del «sintagma preposicional». (GNV 2006: §8.4)

4.3.4. EL «SINTAGMA VERBAL» I EL «SINTAGMA PREPOSICIONAL»

Quan u veu l'actuació resumida en 9, espera que el redactor de la GNV explique en què erraven Sanchis (1950), Salvador (1951), Valor (1977) o Guinot (1987); i de quina manera la seua proposta soluciona les deficiències que tindrien les gramàtiques valencianes predecessores. Però no he trobat eixa explicació. No he vist tampoc que el manual aplique la seua definició de nucli al verb i a la preposició per a demostrar que la seua teoria comporta el «sintagma verbal» i el «sintagma preposicional». Destaquem-ho:

10. Quarta anomalia metodològica de la GNV (2006)

- a. No aplicar la seua definició de *nucli* (§8.4) al verb (§32) i a la preposició (§26) per a demostrar que són el nucli del «sintagma verbal» i del «sintagma preposicional» i que «reben la modificació» d'un altre «element» de la construcció o «sintagma».

Finalment, si un lector pacient fa per compte d'ell l'operació que hauria d'haver fet la GNV troba que la seua definició de nucli no comporta ni que el verb siga el nucli del «sintagma verbal» ni que la preposició siga el nucli del «sintagma preposicional». Comprovem-ho.

Com que la GNV ha definit el nucli dient que «rep una modificació» de l'altre constituent de la construcció, si el verb és el nucli de la predicació hauria de «rebre modificacions» dels circumstancials. En (11a.i), el circumstancial de companyia *amb Rosa* ¿a qui fa companyia? Qualsevol parlant sap que els circumstancials de companyia fan companyia al subjecte. En canvi, no té sentit dir que els circumstancials de companyia fan companyia al verb (11b.i). Certament, un circumstancial de companyia fa companyia al subjecte mentres experimenta el canvi indicat pel verb (11c.i). Ara bé, eixe sentit deriva de la concepció tradicional, ja que si considerem els verbs més simples (els intransitius) la predicació consta d'un verb i de circumstancials (11c):

11. Relació entre el subjecte, el verb i els circumstancials

- a. Exemples
 - i. *Maria ha vingut amb Rosa*
 - ii. *Josep treballarà en eixa habitació*
- b. Proposta del «sintagma verbal»
 - i. *Maria* [_{sintagma verbal} [_{nucli} *ha vingut*] *amb Rosa*]
 - ii. *Josep* [_{sintagma verbal} [_{nucli} *treballarà*] *en eixa habitació*]
- c. Proposta que deriva de la predicació com a «el que diem del sub-

jecte», reduït a «subjecte + verb + circumstancials» en els verbs més simples (els intransitius)

- i. [[[_{nucli}Maria] ha vingut] amb Rosa]
- ii. [[[_{nucli}Josep] treballarà] en eixa habitació]

Un fet semblant hi ha en (11a.ii). Els circumstancial locatiu conté el subjecte mentre treballa (11c.ii). En canvi, no té sentit dir que el locatiu conté el verb (11b.ii).

La mateixa absència de sentit hi ha en el «sintagma preposicional». Si ens reduïm al cas més simple (12a), la preposició *de* no «rep la modificació» del nom *fusta*; com a categoria relacionant que és, la preposició (*de* en l'exemple) permet que un nom (*fusta* en l'exemple) esdevinga modificador d'un altre nom (en l'exemple, *de fusta* indica una qualitat de la taula de què parlem: de quina matèria està feta):

12. Nucli i modificador quan usem preposicions. El cas més simple

a. Exemple

- i. *Han portat una taula de fusta*

b. Proposta del «sintagma preposicional»

- i. *Han portat una taula* [_{sintagma preposicional} [_{nucli} *de*] *fusta*]

c. Proposta de la categoria relacionant

- i. *Han portat una* [_{nucli} *taula*] [_{modificador} *de fusta*]

En el punt en què ens trobem, haurem de constatar la cinquena anomalia metodològica de la GNV: no hi ha compatibilitat entre la definició del nucli (3a) i la consideració del verb i de la preposició com a nuclis del «sintagma verbal» i del «sintagma preposicional»:

13. Cinquena anomalia metodològica de la GNV (2006)

- a. No hi ha compatibilitat entre la definició que proposa per al concepte *nucli* (3a) i l'aplicació al «sintagma verbal» (11) i al «sintagma preposicional» (12).

4.3.5. POSAR JUNTES DOS CONCEPCIONS INCOMPABIBLES

Obtindrem la sisena anomalia metodològica si observem que la GNV ajunta la concepció que la tradició té de la preposició i la del «sintagma preposicional» (14). Això no obstant, eixes dos concepcions són diferents i incompatibles:

14. Sisena anomalia metodològica: la GNV suma dos concepcions diferents i incompatibles de les preposicions, la tradicional (*a*) i la del «sintagma preposicional» (*b*).

- a. «Les preposicions formen una classe de paraules que es caracteritzen, morfològicament, pel fet de ser invariables i, sintàcticament, pel fet d'establir relacions entre el terme al qual s'anteposen i un altre element sintàctic.
- b. »Les preposicions, a més, formen una unitat sintàctica indissoluble amb el complement que seleccionen, també anomenat *terme de la preposició*. La unitat sintàctica formada per la preposició i el seu complement rep el nom de *sintagma* (o *grup*) *preposicional*. En el sintagma preposicional *a la matinada*, *a* és la preposició, i *la matinada*, el complement (o terme) de la preposició». (GNV 2006: §26.1)

Davant del panorama que hem trobat en este apartat (§4.3), u té la impressió que, en la GNV (2006), la teoria no és un mitjà per a comprendre el valencià. Més aïna, pareix el contrari: com a conseqüència de les anomalies metodològiques, és com si la teoria lingüística fóra una especulació (§2.6, 15a),

la qual acovardix els lectors i els dissuadix d'intentar comprendre per què els valencians parlem com parlem.

4.4. MÉS MANIFESTACIONS DE L'ORDE. LA SIMPLICITAT

4.4.1. PRINCIPI QUART: DELS CONCEPTES MÉS GENERALS ALS MÉS PARTICULARS

Els principis metodològics que hem comentat fins ara es poden resumir amb dos oracions, una afirmativa (1a) i l'altra negativa (1a.i). També hem vist que hem d'estudiar els conceptes en un orde adequat a fi d'evitar l'error d'usar en una definició un concepte que encara no hem definit (§4.3.1). Ara bé, ¿de què depén l'orde en què hem d'estudiar els conceptes? La resposta és molt simple: depén de la mateixa teoria. En concret, els conceptes que hem de definir primer són els més generals, mentres que els més particulars són els que hem de tractar posteriorment. Hem arribat al principi metodològic quart (1b).

La causa de l'orde dit és la següent: els conceptes més generals intervenen en la definició dels més particulars. Com ara, tota construcció sintàctica formada amb noms, adjectius i verbs respon a la relació sintàctica *nucli i modificador*. Això comporta que primer haurem definir els conceptes *nucli i modificador* (1c) i, posteriorment, vindrà la definició de les relacions sintàctiques específiques del nom (1d). En tercer lloc, tractarem l'adjectiu i el verb, que també admeten modificadors, però són un subconjunt molt reduït dels modificadors dels nom (els quantitativs indefinits, *molt gran*, *suar massa*). Eixa característica implica que han d'anar al final (1e-f):

1. Principis metodològics comentats (a). Principi quart: l'orde (b)
 - a. Hem de definir i aplicar els conceptes que usem.

- i. No hem d'usar en una definició conceptes de la disciplina que no hàgem definit prèviament.
- b. Hem d'anar des dels conceptes més generals cap als més particulars.
 - i. Causa: els més generals intervenen en la definició dels més particulars.
 - ii. Aplicació a les relacions sintàctiques
- c. Primera relació sintàctica: *nucli i modificador*.
 - i. Causa: tota construcció sintàctica formada amb noms, adjectius i verbs respon a eixa relació.
- d. Relacions sintàctiques més específiques. Les que tenen com a nucli un constituent nominal:
 - i. Modificadors restrictius i modificadors predicatius
 - ii. Modificadors restrictius: qualificatius i quantitius
 - iii. Modificador predicatius: verb en un temps i circumstancials
 - iv. Modificadors atributius (*Satisfet, ha acceptat el regal*).
- e. Relacions sintàctiques més específiques. Les que tenen com a nucli un adjectiu.
 - i. Hem habilitat els modificadors quantitius indefinits del nom (*molt, poc, massa...*).
- f. Relacions sintàctiques més específiques. Les que tenen com a nucli un verb en un temps.
 - i. Com adés, hem habilitat els modificadors quantitius indefinits del nom (*molt, poc, massa...*).

El fet de tractar un concepte més particular abans que un concepte més general és una anomalia metodològica, que té efectes negatius (com totes les anomalies). Més amunt, n'hem vist un exemple en el fet de definir el nucli després de tractar construccions formades amb el verb (§4.3.1). Ara, en posarem un exemple diferent.

Per a la GNV (2006: §36.1), el morfema és la unitat de la lingüística que es definiria per tindre significat. Eixa propietat comporta que hi hauria una unitat sense significat (el fonema). És l'anomenada «articulació doble del llenguatge», inexistent en la tradició europea. Eixa concepció implica que, per a la gramàtica que comentem, el concepte *morfema* és u dels més bàsics o generals de la teoria lingüística. De fet, només hauria de tindre per davant dos qüestions: dir en què es diferencia la comunicació lingüística de la comunicació no lingüística, i definir el concepte *significat* (ja que intervé en definició del morfema). A més, la morfologia seria una part enorme de la teoria lingüística, vist que no és possible cap noció entre la «unitat significativa» i la «unitat no significativa» (com no és possible cap color entre *blanc* i *no blanc*). Per tant, la morfologia seria tota la lingüística excepte l'estudi de les unitats no significatives (la fonologia):

2. La morfologia i el morfema en la GNV (2006)
 - a. El manual practica «l'articulació doble del llenguatge» (inexistent en la lingüística històrica): hi hauria una unitat significativa (el morfema) i una unitat no significativa (el fonema).
 - b. Com que no és possible cap noció entre la dualitat «unitat ± significativa», la morfologia seria una part de la teoria lingüística immensa (tota excepte la fonologia).

D'acord amb la importància teòrica que la morfologia i el morfema tenen per a la GNV, el manual usa les nocions en la introducció i en el primer capítol de la sintaxi (el 8, titulat «L'oració: conceptes fonamentals»). Però, a pesar de la importància teòrica i a pesar d'usar-los, definix la morfologia i el morfema en l'antepenúltim capítol del manual (el 36; el darrer és el 38).

3. Les nocions pràcticament més generals per a la GNV (2006: *morfologia* i *morfema*) es definixen cap al final del manual (en l'antepenúltim capítol)

- a. «Cap. 36. INTRODUCCIÓ A LA FORMACIÓ DE PARAULES. 36.I. CONCEPTES GENERALS. La morfologia és la disciplina lingüística que s'ocupa de la forma de les paraules o, d'una manera més precisa, de l'estructura interna de les paraules. [...]
- b. »Anomenem *morfemes* cadascun dels constituents mínims de la paraula dotats d'un significat o d'una funció concreta». (GNV 2006: §36.1)

Un contrast tan gran (el concepte pràcticament més general es tracta quasi al final de la gramàtica) fa augurar que la definició incorrerà en anomalies metodològiques:

4. Més anomalies metodològiques en la definició de la *morfologia* i del *morfema*
 - a. La morfologia no es defineix recurrent a la seua unitat (el morfema), sinó a la unitat d'una altra part de la teoria lingüística (la paraula: unitat de la semàntica, com indiquen les entrades dels diccionaris).
 - b. Per a definir el morfema, el manual recorre a dos conceptes no definits prèviament en la gramàtica, *significat* i *paraula*.
 - c. A més, en la concepció de la GNV el concepte *paraula* és més específic que *morfema*.

En l'estudi que he dedicat a analitzar com entén la GNV (2006) els conceptes *morfologia* i *morfema* (Saragossà e.p.b), concloc que hi ha terminologia sense teoria (més una presència alta d'anomalies metodològiques).

Convé notar que el principi que hem comentat (anar dels conceptes generals als particulars) forma part de la vida quotidiana. Si algú ha d'explicar què és una *garrofera*, recorre a un concepte més general que *garrofera* (anomenat *hiperònim* en la teoria semàntica): *arbre que...* En canvi, per a explicar el valor d'un nom determinat no pensem en un nom més específic (anomenat *hipònim*

en la semàntica). És a dir, no hi ha ningú que, per a explicar què és un arbre, diga: *garrofera que...* No cal dir que els diccionaris també actuen així.

En definitiva, la metodologia de la ciència no és una realitat externa a la persona. Per molt atronador i elevat que parega el nom *metodologia de la ciència*, darrere d'eixa expressió hi han els mitjans que les persones apliquem cada dia per a adquirir coneiximents nous. Per tant, no és gens sorprenent que la vida quotidiana i la metodologia de la ciència no siguen realitats separades, ans tot el contrari.

4.4.2. PRINCIPI CINQUÉ: DELS CONCEPTES MÉS SIMPLES ALS MÉS COMPLICATS

El principi metodològic que tractarem ara és una variant de l'anterior. Quan volem entendre una realitat, hem de començar pels components simples. Si volem comprendre les parts complicades abans que les simples, probablement fracassarem. La causa d'eixa actuació és que els factors simples formen part sovint dels factors més complexos, de manera que la comprensió d'una part facilita la comprensió de la resta.

Igual passa en la ciència. Quan estudiem dos conceptes i encara no sabem quin lloc ocuparan en la teoria lingüística, hem de mirar si n'hi ha algun que siga més simple i que parega que forme part de l'altre.

5. Principi cinqué de la metodologia de la ciència:
 - a. Hem d'estudiar els conceptes més simples abans que els més complicats.

Mirem un exemple de la teoria lingüística. Hi han verbs intransitius i verbs transitius. Els verbs intransitius expressen un canvi o una permanència del subjecte. Els transitius conserven eixe factor: indiquen un canvi o una permanèn-

cia del subjecte. Però tenen dos propietats més. La primera és que eixos verbs expressen un altre canvi o una altra permanència, que afecta un constituent diferent del subjecte, anomenat *objecte directe*. En les llengües que tenen «preposicions», l'objecte directe va després del verb transitiu. En canvi, si la categoria relacionant va després del consegüent (*Deixar un llibre + la taula + damunt*), posen el verb transitiu després de l'objecte directe (*Jo + una taula + pinte*).

La segona propietat dels verbs transitius és que la distribució dels dos canvis (o de les dos permanències, o un canvi i una permanència, o al revés) es fa de la forma següent: el canvi del subjecte va lligat a la causa i el de l'objecte directe a l'efecte. Quan hi han dos permanències (6c.ii), la del subjecte té propietats de la causa (anterioritat, independència...); i la de l'objecte directe en té de l'efecte (posterioritat, dependència...). Resumim-ho:

6. Verbs intransitius i verbs transitius
 - a. Intransitius: canvi o permanència del subjecte
 - i. Canvis: *anar, créixer, volar...*
 - ii. Permanències: *ser, estar, paréixer...*
 - b. Transitius: consten de tres factors
 - i. El dels verbs intransitius (a).
 - ii. Canvi o permanència d'un altre constituent, anomenat *objecte directe*. Posició: després del verb.
 - iii. El canvi (o la permanència) del subjecte va lligat a la causa; el de l'objecte directe, a l'efecte.
 - c. Quatre possibilitats
 - i. Dos canvis: *Algú ha pintat una taula*
 - ii. Dos permanències: *La casa té dos finestres*
 - iii. Canvi i permanència: *Algú escolta una cançó*
 - iv. Permanència i canvi: *Algú ha sentit un soroll*

Com podem comprovar, els verbs transitius conserven el tret definitori dels intransitius (6a = 6b.i) i en tenen dos més. Per tant, els verbs transitius són notablement més complexos que els intransitius. A més, les dos possibilitats dels verbs intransitius (canvis o permanències del subjecte) esdevenen quatre possibilitats en els transitius (6c).

Per una altra banda, la descripció que hem fet justifica la concepció que la tradició europea té davant de l'objecte directe (7a), que és molt pròxima a la del subjecte i profundament diferent del concepte que correspon als circumstancials:

7. Naturalesa de l'objecte directe en la lingüística històrica
 - a. Semblant a la del subjecte i molt diferent de la dels circumstancials
 - i. Concepció tradicional: el nom té tres funcions bàsiques, ser subjecte, ser objecte directe i subordinar-se a través d'una preposició.
 - b. Justificació de la concepció: el fet que el verb expressa un canvi o una permanència tant del subjecte com de l'objecte directe

Si ara consultem la GNV, trobarem que els verbs complicats es tracten abans que els simples (8a-b):

8. La GNV tracta els verbs complicats abans que els simples
 - a. «El complement directe és un complement seleccionat del verb. Des d'un punt de vista semàntic, designa el pacient o el tema de la situació designada pel verb: per exemple, l'entitat sobre la qual recau l'acció verbal, l'entitat que és objecte d'un desplaçament o canvi de lloc o l'entitat que es té en compte». (GNV 2006: §32.2.1)
 - b. «Els verbs que seleccionen un complement directe s'anomenen *verbs transitius*, i els que no seleccionen cap complement directe, *intransitius*. Així mateix, les oracions que contenen estos verbs s'anomenen, respectivament, *oracions transitives* i *intransitives*. Típicament, la

transitivitat va associada als verbs que indiquen una acció que passa de l'entitat designada pel subjecte a la designada pel complement directe». (GNV 2006: §32.2.2)

- c. Anomalies metodològiques derivades de posar la complexitat abans que la simplicitat:
 - i. No hi han pràcticament propietats definitòries dels verbs intransitius (*b*).
 - ii. En compte de notar que prop que està l'objecte directe del subjecte (7), la GNV fa l'operació contrària: agrupa l'objecte directe i una part dels circumstancials gràcies a l'hipotètic concepte «complement seleccionat pel verb» (*a*).

Com passa habitualment, la violació de principis de la metodologia de la ciència té efectes negatius. Ara, no hi ha pràcticament cap característica sobre els verbs intransitius (8c.i), de tal manera que els lectors no veuen la vinculació teòrica que unix les dos classes de verbs (intransitius i transitius) i per quina raó l'objecte directe està tan prop del subjecte i tan lluny dels circumstancials (7). En realitat, la GNV va per la direcció contrària a la que hauria d'anar (8c.ii). En la secció anterior a la reproduïda (§32.1), el manual posa l'objecte directe en el mateix grup que una part dels circumstancials gràcies a l'hipotètic concepte lingüístic «complement seleccionat» (citats en 8a).

4.4.3. PRINCIPI SISÉ: LES CARACTERITZACIONS, SIMPLS I CLARES

El darrer principi metodològic que comentarem és sobre la simplicitat: un autor ha de descriure les propietats de la manera més simple i més clara que pugui. Una descripció innecessàriament complicada sempre és deficient; a més, pot produir deformacions en la teoria. Tenim un exemple de l'exi-

gència dita en (9b), que expressa amb 19 paraules una realitat comunicable amb dos (9a):

9. Principi sisé de la metodologia de la ciència: hem de descriure la realitat de la manera més simple i clara que sapiam.
 - a. Manera simple i clara (dos paraules):
 - i. *Molts adjectius no concorden*
 - b. Manera inútilment complicada (dèneu paraules)
 - i. «Molts adjectius no presenten cap tipus d'oposició formal que permeta diferenciar entre les formes de masculí i les de femení». (GNV 2006: §13.3)

Com ja hem notat, les deficiències que generen les complicacions innecessàries poden afectar la mateixa teoria. En l'exemple posat (9b), la formulació feta dóna a entendre que la concordança de l'adjectiu seria molt important (seria una «oposició formal» que aprofitaria per a «diferenciar entre les formes de masculí i les de femení»). En canvi, la immensa majoria de les concordances dels adjectius no aprofiten per a res. La causa és simple: en *taules redones*, la terminació *-es* de l'adjectiu repeteix una informació que ja dóna el nucli nominal (*taules* expressa que és un nom femení i que està en plural). La concordança només pot resultar útil quan hi ha elisió del nucli nominal, com mostra l'exemple de (10c). L'absència d'utilitat comunicativa que hi ha en la immensa majoria de les concordances de l'adjectiu explica que hi hagen llengües en què els adjectius no concorden com a regla general (10d):

10. Concordança de l'adjectiu: valor insinuat (*a*) i valor real (*b-d*)
 - a. Segons les paraules de (9b), el valor seria molt alt: una «oposició formal» que aprofita per a «diferenciar entre les formes de masculí i les de femení».

- b. Valor habitual: nul. Causa: la terminació de l'adjectiu (*-es* en *taules redon-es*) torna a dir una informació que ja expressa el nom (*taules* indica que és un nom femení i que està en plural).
 - i. *Han portat tres taules redones*
- c. Efecte primer: la concordança només és útil quan el nucli nominal està elidit (*ii*).
 - i. *–Em provaré eixos pantalons i eixa jaqueta.*
 - ii. *–¿Quins, els blaus?* [el masculí en plural comunica que el nucli elidit és *pantalons*, i no *jaqueta*]
- d. Efecte segon: hi han llengües en què l'adjectiu no concorda (com ara l'anglès o el guaraní –llengua sud-americana del Paraguai i altres estats).

4.5. CONCLUSIONS SOBRE LA METODOLOGIA DE LA CIÈNCIA

Els sis principis metodològics que hem comentat en esta secció són tots molt elementals. Tant, que pràcticament no cal justificar-los, perquè pareixen evidents. Repetim-los:

1. Els sis principis metodològics comentats
 - a. Definir els conceptes que usem.
 - b. Aplicar les definicions.
 - c. No podem definir amb indefinicions.
 - d. Hem d'anar dels conceptes més generals als més particulars.
 - e. Els conceptes més simples van davant dels més complicats.
 - f. Les caracteritzacions deuen ser simples i clares.

La simplicitat extrema fa pensar que la metodologia de la ciència seria en realitat inútil, ja que diu evidències. Això no obstant, espere que el contingut

de la secció (§4) haja demostrat com d'errònia és eixa interpretació. Per a evitar la sensació d'estar llegint evidències, la precaució que cal prendre és no oferir llistes sense exemples (com la de 1). L'actuació adequada és mostrar i analitzar fragments de gramàtiques concretes que violen els principis de la metodologia de la ciència. Seguint eixe camí, els alumnes no pensen que la metodologia de la ciència siga inútil, ja que quan lligen la citació per primera volta no entenen com a regla general per què no han comprés la lectura.

El manual triat per a posar exemples (GNV 2006) il·lustra que hi han gramàtiques que incorren en una quantitat elevada d'anomalies metodològiques. A més, els manuals més deficients en la metodologia de la ciència solen usar molta terminologia (com a mínim en la lingüística), de tal manera que fan la impressió de ser llibres molt teòrics.

Eixa situació comporta un perill important per als lectors: pensar que no entenen la gramàtica que lligen perquè seria molt teòrica i ells tindrien poca preparació en la teoria lingüística. Per contra, un lector que haja assimilat els sis principis tractats no solament evitarà la interpretació falsa i destructiva que hem dit, sinó que també disposarà de mitjans per a analitzar les gramàtiques que llig, de tal manera que, quan actuen incoherentment, els lectors intentaran deduir quins són els factors que impedeixen la comprensió de les paraules que han llegit.

Justament per la unió que hi ha entre la metodologia de la ciència i la pedagogia, espere que esta part del treball contribuirà a demostrar que les classes universitàries de llengua (siga la que siga) deuen dedicar atenció (i no poca) a la formació en la metodologia de la ciència. Ben mirat, també haurien d'actuar així els llibres divulgatius, és a dir, les gramàtiques de llengües concretes, no debades la formació científica i la formació en la metodologia de la ciència són unes realitats molt conjuminades. En concret, sense formació en la metodologia de la ciència no hi ha formació científica. Hi hauran, com a màxim, creences, dogmes, erudició.

5. CONCLUSIONS GENERALS

5.1. CONCLUSIONS SOBRE LES GRAMÀTIQUES DE LES ACADÈMIES

En la nostra societat, es parla molt poc sobre les condicions que haurien de satisfer les gramàtiques normativitzadores (§1.1). La segona secció (§2) ha intentat mostrar que eixa actitud és poc positiva. Hem mirat d'argumentar que les gramàtiques de les acadèmies deuen marcar-se l'objectiu de generar satisfacció, confiança i orgull en el poble a què s'adrecen (§2.2, 2). Per a potenciar eixos sentiments entre els parlants, cal usar mitjans objectius en una societat democràtica. El mitjà central és explicar estructures lingüístiques de la llengua tractada (§3.1, 3c) i mostrar que eixes estructures apareixen com a regla general en la comunicació quotidiana.

La necessitat que les institucions públiques s'identifiquen amb la societat que han de regular aconsella que les estructures lingüístiques proposades siguen en general vives (o bàsicament vives). Només ens hauríem d'oposar a evolucions lingüístiques estructurals quan demostrem que tenen més efectes negatius que positius. Convé insistir: la llengua (tota llengua) sempre és la que parla la gent; o com a mínim hauria de ser-ho. La manera que un poble té de parlar la podem modificar amb alguna pinzellada, la podem millorar (amb molta prudència) en algun detall. En canvi, no podem prescindir de la llengua viva, perquè eixa operació equival a prescindir dels parlants. No cal dir que el fet de no tindre en compte els parlants comporta no considerar les persones, actitud essencialista que desemboca, *inevitablement*, en elitismes i en actituds autoritàries, que han sigut abundoses en molts estats d'Europa (§2.6, 12, 13, 15).

Des d'un punt de vista social, el fet de potenciar l'autoestima lingüística d'un poble amb mitjans lingüístics objectius facilita que practiquem els principis de l'ètica. Qui no treballa damunt de fonaments objectius, sinó que viu damunt de quimeres, de prejudicis i de fantasmes té dos perills. El primer és

avergonyir-se de ser com u és i autoflagel·lar-se (§2.3). Els qui es troben en eixa situació també poden anar per la banda contrària: tendir a tirar-se floretes i voler fer creure que els altres serien inferiors. Eixe és el segon perill. En canvi, qui sap com és i ho té en compte; qui és autocrític; qui viu enrotllat amb els sentiments de confiança i de satisfacció; les persones amb eixes tres característiques no necessiten posar-se per damunt de ningú ni per davall de ningú. El tracte amb els altres és de tu a tu. Les relacions són d'igual a igual per a aprendre dels altres, per a ajudar als altres, per a rebre ajuda dels altres, per a gaudir amb els altres: per a viure amb els altres. Contat i debatut, els lingüistes hem de contribuir a desplegar un humanisme universal (§3.1, 1).

Pel que fa a les condicions gramaticals, la necessitat de ser objectiu comporta que els manuals de les acadèmies lingüístiques han d'evitar els dogmes, s'han de fonamentar en argumentacions i han de justificar les normes (§2.1). Per tant, la coherència és una característica important, objectiu que comporta respectar els principis de la metodologia de la ciència (§4). Per una altra banda, l'assumpció de l'esperit democràtic aparta els elitismes i demana que les gramàtiques de les acadèmies, a més de ser coherents, siguen comprensibles per als parlants de cultura mitjana (§2.1).

Si un manual està elaborat damunt de principis ètics; si està desplegat recorrent a argumentacions; i, si és comprensible per a un parlant de cultura mitjana, tindrà com a conseqüència que possibilitarà que el saber lingüístic i el saber normatiu s'expandisca en la societat a què la gramàtica va destinada. En definitiva, hi haurà un procés de *democratització*.

Una exigència particular d'escriure una gramàtica per als parlants de cultura mitjana és que, abans de publicar-la, els membres de les acadèmies deuen llegir-la i comprovar que, a més d'estar d'acord amb les normes, comprenen el manual. Això comporta que l'haurien de llegir pàgina a pàgina abans de publicar-lo. Un principi ètic bàsic és no demanar als altres coses que no ens hàgem demanat prèviament a nosaltres. Si un acadèmic no comprén la redacció de la

gramàtica, podem estar segurs que la població de cultura mitjana no l'entendrà tampoc. Eixe panorama demana que les gramàtiques de les acadèmies no haurien de contindre incoherències teòriques, perquè tota incoherència és incomprendible per definició (davant d'una definició incoherent, només podem comprendre per què no es pot entendre, §4.2). A més, un acadèmic, un lingüiste o un docent només haurien de demanar als lectors i als alumnes que practiquen una norma si ell prèviament l'ha assimilada i la practica espontàniament en les reunions de l'acadèmia, o parlant amb uns altres lingüistes, o fent classe.

Acabarem elaborant una síntesi del camí seguit, que dividirem en tres parts: la que afecta la teoria lingüística (1), la que focalitza el camp social (2) i la que està centrada en els principis ètics (3):

1. Objectiu teòric de les gramàtiques de les acadèmies: elaborar un llibre comprensible. Mitjans:
 - a. La gramàtica ha d'explicar als lectors els conceptes a què recorre, exigència que inclou l'aplicació de cada definició (§4.1).
 - b. Cal evitar les anomalies metodològiques. Els conceptes han d'aparèixer d'una manera ordenada (§4.3.1, §4.4). Si una noció s'ha d'usar en un tema, la pedagogia (és a dir, la necessitat que els lectors ho compreguen) i la coherència (la metodologia de la ciència) demanen que eixa noció siga definida en el mateix tema (§4.2.1).
 - c. La teoria no és una finalitat en ella mateixa. En conseqüència, els conceptes usats en una gramàtica han de tindre la finalitat d'explicar estructures lingüístiques de la llengua estudiada (§2.6, 15).

Passem ara al camp social:

2. Objectiu social de les gramàtiques de les acadèmies: democratitzar el saber lingüístic i el saber normatiu. Mitjans:

- a. Les gramàtiques de les acadèmies deuen contribuir a formar els parlants de cultura mitjana i a donar-los confiança (§2.2, 2). En canvi, no haurien de reprimir mai. També deuen ser formatives per als docents i per als escriptors.
- b. Com a institucions públiques legislatives que són, les acadèmies lingüístiques tenen l'obligació de justificar les normes (és a dir, han de fonamentar-les i argumentar-les, sobretot quan costen d'assimilar o van contra el sentiment dels parlants, §2.1, 2).
- c. Les estructures lingüístiques proposades deuen ser, en general, vives. Només tenim dret a oposar-nos a les evolucions estructurals d'una llengua si demostrem que tenen més efectes negatius que positius (§5.1).

Ara, focalitzarem el camp ètic:

3. Objectius ètics de les gramàtiques de les acadèmies: contribuir a fer que els parlants estiguen satisfets i orgullosos de la seua llengua pròpia, davant de la qual han de sentir confiança. Mitjans:
 - a. Cal posar les argumentacions dins de la matriu de l'autoestima del poble a què s'adreça el manual. (§2.2, 2).
 - b. Ser patriòtic comporta mantindre les característiques positives d'un poble i millorar alguna de les negatives, objectiu que exigix ser auto-crític (§2.3, 6). Eixe camí també és aplicable a les llengües, a on cal mantindre molts constituents i els lingüistes podem demostrar que és factible millorar algun component.
 - c. Abans de publicar una gramàtica, cada membre d'una acadèmia deu haver-la llegida per a corroborar que accepta les normes exposades i per a comprovar, pàgina a pàgina, que comprén els conceptes i les argumentacions que el manual desplega (§5.1).

- d. L'exigència anterior deriva d'un principi ètic: no demanar als altres actuacions que no ens hàgem demanat prèviament a nosaltres mateixos. El mateix principi (que és una aplicació directa de l'imperatiu categòric de Kant, la base de tota ètica segons el filòsof alemany) comporta que els acadèmics, els lingüistes i els docents no deuen demanar als lectors i als alumnes normes que ells no hagen assimilat i practiquen en els àmbits socials en què viuen (§5.1).
- e. Hem de ser ètics i, per tant, hem de ser igualitaris i solidaris. Una llengua (siga la que siga) no ha d'estar per damunt de cap altre idioma; però tampoc per davall, de manera que hem d'evitar les actituds provincianes (§2.3, 7).

5.2. CONCLUSIONS SOBRE LA GNV (2006)

U dels objectius centrals d'este article és subratllar la importància social que tenen les gramàtiques de les acadèmies, sobretot en els casos de llengües marginades socialment. Això explica el paper destacat que ha tingut des del principi el manual de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua (GNV 2006). En concret, a mesura que apareixien condicions que haurien de satisfer les gramàtiques normativitzadores el treball demanava estudis per a deduir com actua la GNV. Ací tenim el títol dels sis temes proposats i les referències:

4. Convindria estudiar com actua la GNV (2006) davant dels temes següents:
 - a. Superar la divisió dels valencians per la naturalesa del valencià i animar a usar el valencià en la comunicació pública. (§1.2, 4)
 - b. Potenciar la confiança, la satisfacció i l'autoestima com a valencians. (§2.4, 8)

- c. El centralisme i el provincianisme, tant els externs com els interns. (§2.4, 9)
- d. Exclusió de l'autoritarisme i de dogmes; fonamentació en les argumentacions, justificació de les normes. Els parlants de cultura mitjana. (§2.6, 14)
- e. Teoria i especulacions; consideració dels parlants (§2.6, 16)
- f. Criteris de la normativa: enumeració, justificació, jerarquia i mirar si s'apliquen sempre de la mateixa manera. (§3.1, 5)

Ben mirat, la mateixa Acadèmia Valenciana de la Llengua hauria de buscar que es feren els estudis dits, ja que permetrien elaborar un manual més adequat que l'actual i, per tant, més útil per a la societat valenciana.

He confeccionat diversos treballs que han incorporat la GNV (2006), però seria poc adequat resumir-los ací. Em limitaré a opinar que el resultat ha sigut poc positiu, tant en la teoria lingüística (4d-e), com en la manera de tractar el valencià (4a-c) i en els criteris i la forma d'aplicar-los (4f). Com a mostra, els lectors interessats poden consultar l'anàlisi del tractament de les preposicions *en* i *a* en la GNV (Saragossà 2015: §4.4 i §4.5). Si el manual inspira sentiments en els lectors, diria que no són els que hauria d'aventar en el cor dels valencians. Tanmateix, opine que eixa gramàtica ha sigut útil. Era urgent que l'Acadèmia Valenciana de la Llengua publicara una gramàtica i un diccionari, ja que en les lleis valencianes no hi havia res sobre la normativa lingüística i, en conseqüència, una institució pública valenciana podia escriure com volguera. En els nostres dies, la GNV (2006) i el Diccionari de l'Acadèmia (DA) impedeixen les actuacions negatives. Per tant, la GNV (2006) ha fet una de les funcions que li tocava.

De les característiques poc positives del manual, només es deriva una conseqüència: la necessitat que, a poc a poc però amb constància, l'Acadèmia Valenciana de la Llengua elabore una gramàtica que, a més de ser coherent i entenedora, potencie l'adhesió sentimental dels valencians a la seua llengua prò-

pia. Si han de passar cinc anys, o deu, o quinze, no importa. La qüestió és que una obra així acabe sent realitat i aspire a ser ben rebuda, ben valorada i ben volguda en les llars valencianes.

5.3. CONCLUSIONS SOBRE ELS VALENCIANS

Encara que el contingut del treball respon a una perspectiva més àïna universal, l'he elaborat pensant en els valencians. Tenint en compte això, faré una reflexió per a contribuir a superar la situació insinuada en la introducció (§1.2: *Els valencians: entre la divisió i la indiferència*). Sé que, en la societat valenciana actual, no és fàcil treballar i parlar sobre el valencià d'una manera franca i oberta: sense rancor i sense suspicàcies. Però, si volem tirar avant com a poble, eixa actitud és indispensable. La desconfiança i la desconsideració crien desconfiança i desconsideració, vinguen de qui vinguen i siga qui siga contra qui els projectem. A més, eixe sentiment i eixa actitud també generen frustració en qui els té. Els qui viuen dominats per la malfiança i per sentiments negatius no són precisament persones admirables.

Contràriament, la tranquil·litat, la confiança i el tractament digne dels nostres interlocutors afavorixen que eixos sentiments i eixes actituds creixquen en el nostre entorn social. També potencien que, qui les practica, vixca més a gust. L'ètica no és una verga amb què algú vol dominar-nos. Al contrari, els principis morals exclouen la dominació i són una ajuda per a aconseguir que la vida de cada persona siga més plena i més satisfactòria.

En el fons, els valencians no som cap cas especial. Ben mirat, hauríem de tindre clar que cap poble és un cas especial. Els mitjans que els valencians hem d'aplicar per a viure personalment més bé i per a incidir positivament en el nostre entorn social són els mateixos que ha de practicar qualsevol membre de qualsevol poble: ètica, civilització i argumentacions.

BIBLIOGRAFIA

ACADÈMIA VALENCIANA DE LA LLENGUA → DA, GNV

BADIA I MARGARIT, Antoni M. (1962): *Gramàtica catalana*. Madrid, Gredos. Dos volums.

BADIA I MARGARIT, Antoni M. (1994): *Gramàtica de la llengua catalana. Descriptiva, normativa, diatòpica, diastràtica*. Barcelona, Enciclopèdia Catalana.

DA = Diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la llengua (2014): *Diccionari normatiu valencià*. València, <http://www.avl.gva.es/dnv>.

DGLC = P. FABRA (1932): *Diccionari General de la Llengua Catalana*. Barcelona.

DIEC = Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans (1995): *Diccionari de la Llengua Catalana*. Barcelona/Palma/València. Edicions 62. Segona edició, 2007.

FERRER PASTOR, Francesc (1987): *Diccionari valencià escolar*. Paiporta, Denes.

FERRATER, Gabriel (1981): *Sobre el llenguatge*. Barcelona, Quaderns Crema.

FUSTER, Joan (2000): *Correspondència 4. Manuel Sanchis Guarner, Josep Giner, Germà Colón*. Amb un estudi introductori d'Antoni Ferrando (p. 9-55). València, Eliseu Climent.

GINER, Josep (1998): *Obra filològica (1931-1991)*. Estudi preliminar, edició crítica a cura d'Antoni Ferrando, amb la col·laboració de Santi Cortés. València, GNV (2006): *Gramàtica normativa valenciana*, de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua. València.

GUINOT I GALAN, Josep Maria (1987): *Gramàtica normativa de la llengua valenciana*. València, Lo Rat Penat.

JESPERSEN, Otto (1924): *The Philosophy of Grammar*. London, G. Allen & Unwin.

OLIVA, Empar (2010): «Els conceptes sintàctics en l'ensenyament mitjà: alternativa», *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (Manuela García i altres, eds.). València, Universitat de València, p. 525-532.

SALVADOR, Carles (1951): *Gramàtica Valenciana*. València, Lo Rat Penat. Use l'edició 17, de 1995, Eliseu Climent editor.

- SANCHIS GUARNER, Manuel (1950): *Gramàtica valenciana*. València, Torre. N'hi ha una reedició facsímil de 1993, Barcelona, Alta Fulla, amb un estudi preliminar d'Antoni Ferrando.
- SARAGOSSÀ, Abelard (2003): *Gramàtica valenciana raonada i popular. Els fonaments*. Gandia, CEIC Alfons el Vell. Cite per la segona edició (revisada i augmentada), València, Tabarca Llibres, 2005.
- SARAGOSSÀ, Abelard (2010): «Els conceptes sintàctics en l'ensenyament mitjà: estat de la qüestió i alternativa», *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (Manuela García i altres, eds.). València, Universitat de València. ISBN 978-84-370-7206-7, D.L. X-XXXX-2010, p. 565-572.
- SARAGOSSÀ, Abelard (2015): *Un valencianisme modern i equilibrat: el pensament lingüístic de Josep Giner (1912-1996)*. València, Llibres de la Drassana.
- SARAGOSSÀ, Abelard (e.p.): *¿Com convé ensenyar el valencià? Una contribució lingüística*. Gandia, CEIC Alfons el Vell.
- SARAGOSSÀ, Abelard (e.p.): «Terminologia sense teoria. Els conceptes morfològia i morfema en la GNV (2006)», *Aula de Lletres Valencianes 5* (2015).
- VALOR, Enric (1977): *Curs mitjà de gramàtica catalana referida especialment al País Valencià*. València, 3i4.

