

MACIÀ GUILÀ, Jaume; SOLÀ, Joan (ed.); BOSCH RODOREDA, Andreu; BRUCART, Josep Maria; CAMPS, Anna; CUENCA, Maria Josep; GARCIA CASTANYER, M. Teresa; PÉREZ SALDANYA, Manuel; VILA MORENO, F. Xavier: *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari. Propostes pràctiques*, Editorial GRAÓ, Barcelona, 2000

El volum *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari. Propostes pràctiques* recull les ponències del cicle que duia aquest mateix nom, celebrat a la tardor de 1999 als locals de la Fundació Caixa de Sabadell (l'entitat patrocinadora), i dirigit per Jaume Macià Guilà i Joan Solà, que són també els editors de l'obra. El cicle formava part del Pla de Formació del Professorat del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Aprendre una llengua (ser capaços de comunicar-nos-hi oralment i per escrit) exigeix un esforç considerable i constant a l'aprenent, fet que comporta el deure per part dels professionals de l'ensenyament de llengües d'intentar disposar d'un corpus terminològic clar i coherent que faciliti la tasca d'ensenyament-aprenentatge i permeti estalviar esforços innecessaris o confusions pertorba-

dores. Tot i així, la constant ebullició dels estudis lingüístics, amb diferents enfocaments i metodologies, ha comportat una inestabilitat terminològica, que si bé s'explica des d'una perspectiva d'evolució científica, no deixa de tenir conseqüències, sovint negatives, a l'hora d'aplicar aquesta terminologia en l'àmbit de l'ensenyament de la llengua. Així, seria ideal que el fet de canviar de llibre de text, de professor, de llengua d'aprenentatge o de centre escolar, no significués un canvi terminològic, conceptual o metodològic important, per tal que l'aprenent pogués seguir el seu ritme de la mateixa manera que, amb lleugers matisos i variacions, ho faria en la major part de les altres matèries. Dissortadament, com he dit suara, aquest ideal distava molt de la realitat amb què es trobava el professorat d'ensenyament secundari en el moment de l'edició del llibre que avui comento, i molt em temo que, malgrat certs possibles avenços i canvis esdevinguts al sistema educatiu, el problema continua vigent avui dia, només que corregit i a voltes augmentat per l'especial situació que passa l'ensenyament de la llengua ara i aquí.

Davant d'aquesta dispersió terminològica, Macià i Solà es proposaren "contribuir a aclarir el panorama i alhora proporcionar als professors de secundària un cert rerefons que els faci comprendre per què hi ha les dificultats que hi ha i els inviti a participar en el debat i en la feina lingüística i pedagògica avui necessàries si volem arribar a un grau de consens més satisfactori". Per aquest motiu, ens presenten les aportacions d'especialistes de català, castellà i francès que, des de diferents perspectives lingüístiques (sociolingüística, fonètica, sintàctica, morfològica, discursiva o terminològica), intenten "arribar a l'ideal d'aclarir aspectes teòrics, revisar el material escolar del mercat i fer propostes pràctiques". Un dels treballs, concretament el d'Anna Camps, enfoca el problema des del punt de vista de l'aprenent, mentre que la resta ho fan des del professorat.

Al capítol "La terminologia lingüística en la classe de llengua: un problema pendent", Jaume Macià Guilà reflexiona sobre la incidència negativa que té en l'alumnat de secundària la divergència terminològica i teòrica que presenta la lingüística actual. Analitza els problemes i les deficiències de la terminologia emprada a l'ensenyament i proposa actuacions. Comparades amb les ciències instrumentals, que solen tenir una terminologia fixada, l'heterogeneïtat teòrica i la disparitat terminològica de la lingüística deixen l'ensenyament de la llengua sense un marc de referència mínimament estable i compartit. Aquest fet, que en el terreny de la investigació científica és un mal necessari, en el de l'ensenyament és percebut com un seriós entrebanc per als aprenents. Per tal de reduir la dispersió existent, proposa d'actuar, per una banda, sobre la mateixa terminologia: fent-la tendir a la univocitat, elaborant-la a partir de criteris científics, reduint-ne l'inventari, fent que sigui clara, trobant un equilibri entre la tradició i les noves aportacions i entre la fidelitat als particularismes terminològics i les necessitats d'universalitat..., i per una altra, a partir dels agents implicats en el sistema educatiu: impulsant la coordinació del professorat dels centres, cercant l'aval i el suport de les autoritats científiques i dels òrgans oficials, impulsant la coordinació entre els autors de llibres de text...

Al capítol "Algunes aportacions des de la sociolingüística a l'ensenyament i el debat sobre l'estàndard del català", F. Xavier Vila Moreno reflexiona sobre la percepció pública que es té de la sociolingüística i remarca la importància d'aquesta matèria a l'hora de comprendre millor la relació entre la llengua i la societat i, per tant, el fenomen comunicatiu en general. Després d'exposar les aportacions de la sociolingüística a la comprensió del fenomen lingüístic i al debat sobre l'estàndard de la llengua catalana, aporta elements teòrics i precisions terminològiques relatius a les nocions de normativa i d'estàndard, sense entrar, però, a fer propostes d'aplicació concreta en els diferents territoris que es veuen afectats per l'àmbit de l'ensenyament.

A "Reflexió breu sobre el concepte de 'normativa'", Joan Solà exposa la implicació mútua existent entre els termes i els conceptes de normativa i estàndard i les dificultats de llur definició terminològica; aquest fet el porta a delimitar-ne el valor, a partir dels textos oficials, pel que fa a la normativa, i a partir de les "formes usuales en el llenguatge general de la comunitat, acceptades majoritàriament pels professionals de la llengua (independentment que constin o no als codis normatius)", pel que fa a les formes estàndards.

A “Fonètica vs. Fonologia i tractament de la lexicologia: dos exemples de divergència en els llibres de text”, Andreu Bosch Rodoreda exposa algunes imprecisions i divergències detectades en manuals de llengua —bàsicament catalana— destinats al batxillerat, referides als apartats de fonètica, fonologia i lexicologia, i presenta una actuació didàctica alternativa, amb múltiples exemples, fruit de la seva experiència docent. Les seves propostes, molt rigoroses, exhaustives i ben argumentades, són un bona aportació per al professorat i un possible punt de partida en el debat que forçosament hauria de precedir qualsevol acord que es prengué en relació amb l’ensenyament de la llengua als nostres dies.

A “Definició i delimitació del concepte de ‘connector’”, Maria Josep Cuenca revisa els principals problemes que afecten els connectors, en presenta una proposta de definició i classificació, basada en el concepte de funció, i aporta unes breus i interessants reflexions sobre la didàctica d’aquestes unitats i de la connexió en general. Paral·lelament, planteja diversos interrogants teòrics i descriptius relacionats amb l’ensenyament comunicatiu de la llengua, perquè, tal com subratlla més d’una vegada “des del punt de vista de l’alumne, l’objectiu prioritari és saber identificar les funcions generals i específiques que tenen els connectors i saber-los utilitzar adequadament”.

A “Del ‘perfet’ a l’indeïnit’ (i viceversa). El nom dels temps verbals i altres problemes terminològics relacionats amb les categories gramaticals del verb”, Manuel Pérez Saldanya ens mostra com la complexa diversitat de denominacions emprades per a designar els temps dels verbs està estretament relacionada amb la dificultat de delimitar amb precisió les seves categories aspectuals i temporals. És per això mateix que Pérez Saldanya dedica la primera part del seu escrit a caracteritzar i classificar els temps verbals a partir d’oposicions entre el temps, l’aspecte i la distància temporal, i la segona, a analitzar les denominacions usuals i a oferir un seguit de propostes, basades en els criteris d’evitar contradiccions entre les llengües que formen part del currículum, reduir el nombre de denominacions d’una manera homogènia i coherent, usar denominacions formals (simple, compost, perifràstic) per a designar temps que sols es diferencien formalment, però no per a temps que presenten diferències funcionals i assumir que les denominacions no poden ser idèntiques en totes les llengües, atès que també és diferent el seu nombre de temps i funcions.

A “El coneixement gramatical dels alumnes: el cas dels pronoms personals”, Anna Camps analitza la percepció que tenen els aprenents dels conceptes gramaticals a partir de les estratègies que utilitzen els alumnes en la identificació dels mots. L’autora centra el seu treball en el conjunt d’habilitats que despleguen a l’hora d’identificar els pronoms personals i en les raons que ofereixen a l’hora de justificar llur classificació, referides a la forma, al significat, al lloc, a la frase, a la relació amb un paradigma interioritzat i a la relació amb l’enunciació. Del conjunt d’observacions de la seva anàlisi es desprèn que el saber gramatical dels alumnes no és una qüestió de blanc o negre: els alumnes saben coses, però en aquest saber s’hi barregen nivells de coneixement diferents: pròpiament escolars, fruit de llur reflexió, elaborats per ells a partir de la intuïció, de la generalització o de la inferència... El que també constata l’autora és que a partir de les seves converses amb alumnes aquests entenen molt millor el que és un pronom personal, malgrat que aquest no era pas l’objectiu del seu treball. D’aquí que acabi la seva aportació dient: “Ben segur que cal parlar dels continguts de l’ensenyament de la gramàtica, dels termes que s’utilitzen per vehicular-los, però el que cal revisar sobretot és la metodologia d’ensenyament”.

A “Una terminologia gramatical bàsica en la llengua francesa”, M. Teresa Garcia Castanyer ens parla de les successives reformes ortogràfiques i terminològiques que han tingut lloc a França i que han desembocat en un metallenguatge, molt criticat i mal aplicat, que té les bases en un text oficial de 1975. De la reforma ortogràfica i terminològica (la nomenclatura), França en féu una qüestió d’estat; tot i això, el resultat ha estat un divorci entre els gramàtics i científics de la llengua en general i els ensenyants, i els escolars i la societat. L’autora, a més, ens presenta un seguit de propostes pràctiques extretes dels models que aporta la francofonia europea. En el cas de la Bèlgica francòfona la qüestió terminològica ha estat regulada per un codi, la darrera revisió del qual data de 1991. Finalment, M. Teresa Garcia Castanyer ens presenta una proposta de terminologia gramati-

cal bàsica, obra de les lingüistes Claire Blanche-Benveniste i Joëlle Gardes-Tamine. És una proposta pràctica, basada en la simplificació i en els principis de claredat, operativitat, neutralitat i coherència interna.

Per a acabar, a "L'anàlisi sintàctica i la seva terminologia en l'ensenyament secundari", Josep M. Brucart reflexiona sobre l'enfocament que caldria donar a la gramàtica a les aules de secundària. L'autor adverteix que la formació gramatical només és una part de l'ensenyament de la llengua, ja que aquest, al nivell de la secundària, s'ha de basar en la millora de les capacitats de comprensió i emissió de missatges orals i escrits i, en definitiva, en la formació d'alumnes lingüísticament competents. L'autor repassa els diferents corrents lingüístics que han incidit sobre la nostra tradició docent gramatical i acaba defensant una visió àmplia de la gramàtica, ja que "reduir la reflexió gramatical en l'ensenyament secundari a la utilització de conceptes estrictament formals com són les categories i les funcions té algunes conseqüències negatives". Convertir l'estudi de la llengua en un procés mecànic i mimètic, concebre la llengua com un mecanisme estàtic on l'important és etiquetar paraules i deslligar la pràctica de la reflexió sobre la competència lingüística del parlant, serien alguns dels perills que comportaria una pràctica basada en criteris purament formalistes, deslligats del significat. Per tot plegat, l'autor arriba a la conclusió que "l'ensenyament de la gramàtica a l'escola podria contribuir a millorar les habilitats lingüístiques de l'estudiant. Però perquè això sigui possible cal que l'enfocament de l'activitat vagi adreçat a fer reflexionar l'estudiant sobre la seva pròpia competència com a parlant. I això no es pot aconseguir si no es parteix del contingut per arribar a la forma". Tot seguit, l'autor ens presenta una reflexió sobre la pràctica de l'anàlisi gramatical i es descriuen les categories, l'estructura, les funcions sintàctiques, la selecció d'arguments per part del predicat i les propietats de selecció dels verbs, les funcions informatives. Finalment, Josep M. Brucart es planteja també algunes qüestions a l'entorn de la terminologia de les funcions sintàctiques i ofereix un interessant apartat de conclusions, en què a més del que ja he destacat sobre la relació entre estudi gramatical i competència lingüística, subratlla la necessitat de superar la diferència d'enfocament entre oració i discurs incorporant a l'estudi de l'oració els conceptes semàntics i comunicatius bàsics, la utilitat de potenciar l'ús de parells mínims a l'hora d'aïllar els fenòmens lingüístics a analitzar, la necessitat d'usar o no usar diagrames arbòrics, entre altres qüestions.

A la vista del que he intentat resumir em sembla que l'obra assoleix amb escreix l'objectiu bàsic de contribuir a aclarir el panorama terminològic i de proporcionar als professors de secundària aquell "rerefons que els faci comprendre per què hi ha les dificultats que hi ha", alhora que és una bona invitació a participar en "el debat i en la feina lingüística i pedagògica". Ha de quedar clar, doncs, que aquest és un primer pas, una invitació, que, al meu parer, hauria de portar a una trobada de representants de l'ensenyament secundari, però també del primari i de l'universitari, on es reflexionés sobre aquests punts i es debatessin per tal d'arribar a possibles acords.

Però que s'ha vist en alguns dels treballs, no semblaria gens desaconsellable que es tinguessin en compte experiències i aportacions d'altres països que ja s'han plantejat el mateix problema i s'avaluessin els pros i els contres de les decisions que s'hi ha pres. Això ens faria adonar que un problema que aparentment no hauria de ser gaire complicat de resoldre (el nombre de variables terminològiques no és pas tan elevat), en realitat és d'una complexitat enorme i molt difícil de conduir cap un resultat plenament satisfactori.

Del conjunt de treballs també es desprèn una certa crida a trobar l'equilibri entre, per una banda, la prouja i l'afany de precisió terminològica, ben legítims i fruit generalment de la necessitat d'incorporar els nous corrents i coneixements lingüístics, i per l'altra, la necessitat de formar ciutadans lingüísticament competents. Convé no oblidar, a més, que no poques vegades els canvis terminològics són un simple canvi d'etiqueta sobre un mateix concepte. I que l'acord esdevé encara més factible si tenim en compte que els mots no tenen pas la funció de descriure el concepte: n'hi ha ben bé prou que l'etiquetin amb claredat.

Però que fa al conjunt de reflexions i d'aportacions teòriques dels especialistes, més enllà dels aspectes estrictament terminològics, diria que en general són suggestives i enriquidores. La major

part, plantegen els problemes des d'una perspectiva àmplia, analitzen les alternatives i quan s'escau fan propostes que caldria que els ensenyants de secundària, i també els dels altres nivells, tinguessin molt en compte a l'hora de cercar solucions.

Finalment, una qüestió no pas poc important. Tant les conferències com l'edició del llibre es van dur a terme en els primers anys d'aplicació generalitzada del nou sistema educatiu. Seria interessant de constatar en quin grau aquests problemes han millorat o empitjorat; fins a quin punt encara cal (o es pot) parlar de reflexió lingüística a moltes escoles d'Ensenyament Secundari Obligatori, i quin ha de ser el pes que aquesta reflexió ha de (o pot) tenir davant les necessitats i mancances lingüístiques d'una bona part de l'alumnat actual. Perquè, no ho oblidem: la capacitat comunicativa és una necessitat bàsica i fonamental per a l'alumnat i per a la supervivència de la llengua, però la coherència del sistema no sé pas fins a quin punt pot abaixar indefinidament el llistó de la reflexió i dels coneixements gramaticals, sobretot tenint en compte l'equivalència que es dona actualment entre el 4t d'ESO i el nivell C de la Junta Permanent de Català.