

- (2000): *Poesia, ciutat oberta. Incursions en el discurs poètic contemporani*. València. Tàndem.
- SERRANO, S. (2003): *El regal de la comunicació*. Barcelona. Ara Llibres.
- YORIO, C. A. (1989): «Idiomatycy as an indicator of second language proficiency», a HYLTENSTAM, K. H.; OBLER, K. (ed.): *Bilingualism across the lifespan*. Cambridge. Cambridge University Press, p. 55-72.

Referències de l'autor

Joan Borja és professor de Filologia Catalana a la Universitat d'Alacant. A/e: joan.borja@ua.es

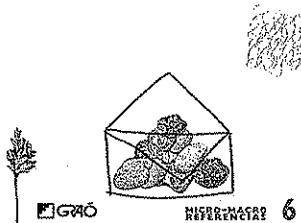
Línia de recerca: doctor en Filologia Catalana, els seus interessos epistemològics s'orienten cap a l'ensenyament de la llengua i per mitjà de la llengua, l'anàlisi del discurs i l'estudi de la figura de Joan Fuster.

LIBRE EN CASTELLÀ

Un legado para la vida

¿Todavía se pueden transmitir valores a los hijos?

Pina Tromellini



UN LEGADO PARA LA VIDA.
¿Todavía se pueden transmitir valores a los hijos?

PINA TROMELLINI

Quina educació cal donar-li a un fill perquè aconsegueixi afrontar amb equilibri i coratge la realitat que li espera? Quines són les bases que li permetran emprendre amb seguretat el camí cap al futur? Quin model de família és l'adient avui? A mig camí entre l'assaig i l'epistolari, aquest llibre és una mena de brúixola per als pares i mares enfront els urgents canvis actuals que influeixen en l'esfera familiar, social, ètica i afectiva.

A UNA HIJA QUE ESTA A PUNTO DE SER MADRE • LA PREVISIBILIDAD • LA COLABORACIÓN • LA ESCUCHA • LA BENEVOLENCIA • LA LENTITUD • LA TRANQUILIDAD • LA MEMORIA • LA ACOGIDA • EL CORAJE • LA SOLIDARIDAD • DIEZ VALORES EN CAMINO

136 pàgines 12,50 €

GRAO

Francesc Tàrraga, 32-34

08027 Barcelona (España)

Tel.: (34) 934 080 464

graeditorial@grao.com

Fax: (34) 933 524 337

Monografia
Fraseologia
i educació discursiva

Combinatòria lèxica i discurs acadèmic: aplicació a l'anàlisi de manuals d'ensenyament mitjà

Vicent Salvador (UJI)*
Universitat Jaume I

A partir del concepte de discurs acadèmic i de l'examen d'un corpus extret de manuals d'ensenyament mitjà, aquest article aplica a l'anàlisi una categorització de les UF o sintagmes amb un cert grau de fixació que més incidència tenen en el gènere manualesc: expressions de tipus parèmic, expressions amb noms propis, unitats terminològiques polilèxicals, combinacions pròpies del discurs acadèmic en general, expressions metafòriques i combinacions que hi actuen com a marcadors discursius. L'exploració de la dificultat de la lectura i la interpretació d'aquests textos i les perspectives de l'ensinistrament en la producció del discurs acadèmic són els interessos subjacents de la recerca.

Paraules clau: *discurs acadèmic, lèxic, fraseologia, terminologia, col·locacions.*

Combinatory reading and academic discourse: application in the analysis of manuals in Secondary Education

Beginning with an academic discourse and the examining of a group of manuals in Secondary Education this article applies to the analysis a categorization of the Phraseological units (P.H.) with a certain fixed degree that has greater incidence in the genre of manuals: refrain type expressions, expressions with proper nouns, poly-lexical terminological units, combinations belonging to the academic discourse in general, metaphorical expressions and combinations which have acted as discourse markers. The exploration of the difficulty of reading and interpretation of these texts and the perspectives of training in the production of academic discourse are the subjacent interests of that research.

Keywords: *academic discourse, reading, phraseology, terminology, placing.*

Discurs acadèmic i fraseologia

No sempre és clar quin és el concepte designat amb el rètol de «discurs acadèmic», etiqueta que pot ser aplicada als anomenats «llenguatges d'especialitat», o bé a un registre formal, denotatiu en essència, que malda per esborrar les traces de la subjectivitat, de caràcter fortament monològic i preferentment escrit. Ultra això, des d'una perspectiva més àmplia, no incompatible amb les dues anteriors, s'aplica també al conjunt dels gèneres discursius, orals i escrits, vinculats amb els contextos socials propis dels processos institucionals d'ensenyament-aprenentatge.

En tot cas, el discurs acadèmic sol contraposar-se al discurs col·loquial i al literari i es considera marcat per una dificultat intrínseca que confereix opacitat a la seva recepció i exigeix un ensinistrament sistemàtic, a fi de desenvolupar les habilitats escaients a la seva producció. De fet, el rètol apareix relacionat amb els contextos de l'escolarització, sobretot en nivells mitjans o superiors, i molt sovint, almenys en la biblio-

grafia anglosaxona, amb l'aprenentatge de segones llengües. D'altra banda, també és objecte d'atenció per part d'una línia de pensament *crític* que assenyala el perill d'etnocentrisme, o d'una estereotipació ideològica que la idealització del concepte pot implicar. Cal dir, finalment, que la noció de discurs acadèmic no pot ser separada de l'existència d'una comunitat discursiva —la pròpia de l'*homo academicus*, per dir-ho a la manera de Bourdieu— en el marc de la qual es produeix i es consumeix i a la qual manlleva el prestigi social i intel·lectual a què aspira en tant que conjunt de pràctiques discursives institucionalitzades.

Des d'una perspectiva global, el discurs acadèmic presenta a l'aprenent, a més de la dificultat inherent al control dels registres més formals, els esculls de la terminologia d'especialitat i l'exigència de domini d'unes particularitats estilístiques i d'unes estratègies retòriques que són consubstancials a la seva imatge social. L'ensinistrament en aquestes estratègies i la superació d'aquests esculls són una part primordial del procés d'escolarització, en les diverses matèries curriculars dels diferents nivells de l'ensenyament. En efecte, l'adquisició del lèxic i la sintaxi propis dels registres formals, el maneig de les terminologies d'especialitat, les habilitats per configurar textos cohesionats i coherents dotats d'una disposició estructural adient i la capacitat per modalitzar l'enunciació d'una manera adequada als paràmetres del context acadèmic són, tot plegat, algunes de les condicions indiscutibles per al domini del discurs acadèmic, tant en la vessant receptiva com en la productiva. Com ho són també, en un nivell de detall, l'aprenentatge de les nominalitzacions semàntiques, que densifiquen gramaticalment el text i que resulten útils per establir graus abstractes de taxonomització de la realitat, o bé el reconeixement i la producció de recuperacions anafòriques al llarg de la progressió textual (Salvador, 2000).

Ara bé, hi ha una altra condició que, malgrat que s'entrecrua sovint amb alguns dels recursos anteriorment citats, no sempre ha estat prou considerada pels estudiosos del discurs acadèmic: es tracta del control de les combinacions lèxiques que presenten determinades restriccions en el nivell de la llengua o bé en el nivell de les convencions pròpies dels diversos gèneres del discurs acadèmic. No és d'estranyar que aquesta habilitat hagi estat llargament menystinguda si pensem que la fraseologia en un sentit ampli —entesa com a estudi sistemàtic de la combinatòria lèxica i de les seves restriccions en un idioma determinat— ha assolit gruix disciplinari en època recent, quan la cerca d'unes bases teòriques escaients i l'auxili dels mitjans tecnològics que han impulsat la lingüística de corpus han permès la consolidació d'uns estudis que durant anys s'havien limitat a gestionar repertoris erudits, benemèrits i útils, però sovint poc productius per al progrés sistemàtic

del coneixement lingüístic. Tanmateix, l'anàlisi de l'àmplia gamma de les unitats fraseològiques i de les dificultats que el seu ús particular dins el discurs acadèmic ofereix als aprenents mereix una reflexió detinguda. Si, des dels estudis fraseològics, s'assenyala aquesta àrea com a motivadora d'interès (Corpas, 2003), des de la didàctica de la llengua també el seu estudi constitueix una necessitat indubtable, atès que, sense el domini de la fraseologia (incloses les més subtils restriccions combinatòries de les peces lèxiques en el discurs), no és acceptable el nivell d'habilitats verbals d'un parlant ni les seves capacitats de socialització en el si de la comunitat discursiva acadèmica. Les pàgines següents constitueixen l'anàlisi d'una mostra de discurs acadèmic des de la perspectiva dels estudis fraseològics, en el sentit ampli suara exposat.

Corpus de l'estudi i categories analítiques

Partirem d'un corpus extret de manuals escolars en català de diverses matèries, en nivells d'educació secundària obligatòria i de batxillerat. Es tracta, doncs, d'una mostra de discurs acadèmic situat en el nivell de l'ensenyament secundari. El *gènere* corresponent agrupa textos escrits, en forma de llibre, de temàtiques disciplinàries variades i destinats, d'una banda, a l'ús en l'aula com a instrument de diverses tasques educatives *mediades* pel professorat i, de l'altra, a l'estudi personalitzat per part de l'alumnat en tasques de repàs o realització d'exercicis proposats. De fet, les transformacions discursives que el gènere «manual» imposa són d'un ampli abast, i no es limiten a una reelaboració lingüística dels discursos d'especialitat, sinó que consisteixen en un procés global de recontextualització i institucionalització pedagògica que en francès ha estat anomenat *manuélsation*: «Nous avons pensé que la manuélsation envisagée comme processus discursif permettait d'observer non seulement les effets d'une ré-élaboration d'un "savoir savant" dans une visée pédagogique, mais surtout d'en montrer les arrière-plans institutionnels, officiels ou privés» (Colinot i Petiot, 1998: 10).

Fet i fet, els manuals com els que ací examinem corresponen a la comunicació en el si de les *comunitats discursives* acadèmiques, però amb un plantejament didàctic que malda per ampliar el cercle d'aquestes comunitats disciplinàries cap als aprenents de les diverses matèries. Cal recordar que el concepte de comunitat discursiva no correspon al d'un grup sociolingüístic delimitat i (relativament) estabilitzat en el temps, com fóra una comunitat de parla, sinó a un grup de caire socio-retòric, obert sempre a les noves incorporacions de membres per mitjà d'una captació persuasiva: «A discourse community recruits its members by persuasion, training or relevant qualification» (Swales, 1990: 24). Més encara, si qualsevol comunitat discursiva és oberta al reclutament

de nous membres per la via de l'ensinistrament, en el cas del gènere que ací estudiem, l'aprenentatge n'és l'autèntica raó de ser, el procediment didàctic dissenyat per incorporar nous membres a la corresponent comunitat discursiva, o, si més no, aproximar els educands a les pràctiques interactives verbals que són pròpies de cada una de les comunitats especialitzades, sigui en el camp disciplinari de la biologia, de la història, de la filosofia, etc. És clar que no totes les pràctiques socials i professionals d'aquestes comunitats són de caràcter verbal, i, per altra banda, tampoc els manuals estan exempts d'un cert grau de *multimodalitat*, en la mesura que integren en les seves pàgines, a més del discurs lingüístic escrit, altres semiòtiques d'incidència no gens menyspreable, com és la de la imatge gràfica, a més dels complements audiovisuals que sovint els acompanyen. Però, tot ben garbellat, és indubtable que la importància de l'ensinistrament lingüístic, començant per l'adquisició del metallenguatge disciplinari, és clau per a la formació dels professionals i, així mateix, els manuals de què tractem, almenys els d'aquest nivell del procés educatiu, són eminentment de caràcter verbal.

El nostre corpus prové dels deu manuals que es consignen a la bibliografia final, i als quals es farà una referència abreujada en cada citació. S'hi han analitzat sis categories d'expressions polilexicals, més o menys fraseologitzades, a fi d'observar el funcionament de la combinatoria lèxica en la textura del discurs. Amb el grau de discrecionalitat inevitable en aquest tipus de classificacions i amb consciència dels possibles solapaments, es poden fixar, a efectes de l'anàlisi, aquestes categories: a) expressions de tipus parèmic; b) expressions que contenen un nom propi; c) terminologia de caràcter fraseològic; d) combinacions lèxiques pròpies del discurs acadèmic; e) expressions polilexicals de caràcter metafòric; f) expressions amb funció de marcatge discursiva.

Aplicació analítica

Expressions de tipus parèmic

En primer lloc, caldria dedicar unes paraules a les UF de tipus parèmic, que presenten estructura d'enunciat oracional, tenen una certa qualitat mnemotècnica i contribueixen a la transmissió del saber al llarg de la història, característica que les investeix d'autoritat en el marc d'una disciplina o del coneixement en general. En un article anterior d'aquest monogràfic, Joan Borja ha parlat d'aquestes unitats pel que fa a la conservació del saber tradicional. En general, podríem dir que la gran majoria dels principis i les lleis de les ciències (amb configuracions enunciatives semblants a aquestes: «res no es crea ni es destrueix: només es transforma»; o «tot cos submergit en un líquid...») acostumen a formular-se d'aquesta

manera i constitueixen matèria d'aprenentatge útil per als alumnes. A més d'aquests enunciats de lleis o principis, hi ha d'altres expressions lapidària que funcionen com a màximes i que estan destinades a incrementar l'enciclopèdia cultural dels alumnes. Així, per exemple, en el cas de la distinció filosòfica entre explicació i comprensió que adquireix to de fórmula memorable: «Expliquem la natura, comprem l'esperit» (F); o en l'expressió de Leonardo Da Vinci, «l'experiència, mare de tota certesa» (BG2). En tots dos exemples podem observar una particular elaboració formal i semàntica (bimembració i paral·lelisme en el primer, metàfora i assonància en el segon) que reforcen el caràcter parèmic dels enunciats.

Expressions que contenen un nom propi

Una altra categoria d'anàlisi relacionada així mateix amb la fraseologia és la de les anomenades *entitats amb nom*, sintagmes nominals que contenen un nom propi (onomàstic o topònim) i un *mot identificador* que aporta pistes per a la interpretació semàntica del nom propi i del conjunt del sintagma, tot configurant una expressió complexa que requereix cert esforç identificador, com saben bé els investigadors de lingüística computacional que treballen actualment sobre els criteris d'identificació i classificació automàtiques d'aquesta mena d'entitats (Arévalo *et al.*, en premsa). Els manuals contenen nombroses expressions d'aquesta mena, que s'integren en el nucli terminològic de la disciplina com a expressions complexes que inclouen un mot identificador que, tot aportant-hi una dosi de transparència semàntica, permet contrarestar l'opacitat de significat del nom propi i permetre la correcta interpretació del contingut de l'expressió. Prototípicament consisteixen en designacions que remetien a inventors o a llocs geogràfics on s'han produït determinats esdeveniments històrics. És un procediment ben conegut d'encunyació terminològica de caràcter fraseològic (ja que la combinatoria entre les peces lèxiques, el nom propi i la resta, és restringida i assoleix una certa fixació) que, pel seu grau d'opacitat, presenta dificultats de comprensió i de retenció. Vet ací una mostra: «principi d'Arquimedes» (F); «tractat de Maastricht» (H); «acords de Camp David» (HMC), «síndrome d'Alzheimer», «malaltia de Parkinson», «trompes de Fal·lopi» (BG3); «sarcoma de Kaposi» (B); «convertidors de Bessemer i Thomas» (TI). Fins i tot trobem casos, d'una especial dificultat interpretativa, en què la derivació adjectival d'un nom propi pot generar una notòria ambigüïtat, com ara el de la «societat isabelina» (H), que cal descodificar, en context, com a referida a Isabel II d'Espanya (i no pas a unes altres reines, d'Espanya o d'Anglaterra, que comparteixen el mateix nom).

Terminologia de caràcter fraseològic

En tercer lloc, considerarem la *terminologia especialitzada* de caràcter fraseològic (constituïda per unitats polilèxiques) que es troba al corpus estudiat. En efecte, sovintegen els termes especialitzats constituïts per dues peces lèxiques o més fortament cohesionades: «sector terciari» (H); «deriva continental», «variable dependent», «cadena tròfica» (BG1); «síndrome d'immunodeficiència adquirida»; «píndola contraceptiva» (B); «diòxid de carboni», «taxa de metabolisme basal», «tècniques de reproducció assistida», «infart de miocardi» (BG3); «fissió en cadena», «isòtop radioactiu», «efecte de pinçament», «efecte hivernacle» (TI).

A vegades, un dels components és escassament terminològic, com ara en «efecte de pinçament» o «efecte hivernacle», on el mot *efecte* té una gran llibertat combinatòria, tot i que en casos com aquests l'expressió està fortament convencionalitzada, i funciona sistemàticament com a operador de metaforització de l'altre component (més endavant, en un altre apartat, veurem altres tipus de metaforització). Ara bé, generalment, la terminologització afecta el conjunt del sintagma i no sols un dels seus membres. Així ho palesa el fet que sovint les possibilitats de combinació d'un o més dels seus components lèxics amb la resta sigui fortament limitada, com podem comprovar en exemples com ara «infart de miocardi» o «isòtop radioactiu», on la llibertat de combinació de les peces lèxiques que integren la cadena fraseològica amb altres unitats alienes és força limitada, fins al punt que podria arribar-se'n a elidir algun dels components. Una altra prova d'aquesta cohesió dels sintagmes terminològics és la capacitat d'originar siglacions, que són al capdavant el procés de consolidació més visible del compost i que confereix sovint a la cadena una opacitat considerable. Un exemple n'és el del procediment de fabricació sota comanda que sovint es designa amb les sigles d'una expressió anglesa: «JIT (Just In Time)» (TI).

D'altra banda, des d'una concepció sociocognitiva de la terminologia, cal observar els fenòmens de dinamisme que consisteixen en la *terminologització* de mots o combinacions de mots que ingressen en el lèxic especialitzat propi d'una comunitat discursiva determinada i, inversament, el procés de *desterminologització* que retorna determinats termes al fons comú de l'idioma, a causa de la seva destecnicificació i difusió per part, sobretot, dels mitjans de comunicació de massa. En aquest darrer aspecte, és interessant observar que molts termes de la informàtica es difonen ràpidament entre àmplies capes de la població (i en especial la juvenil) i es despullen de valor terminològic, de la mateixa manera que l'interès desvetllat en els mitjans per catàstrofes o ma-

lalties epidèmiques d'actualitat noticable exerceixen una pressió des-terminologitzadora, com ara en casos com el de la «sida» (on arriba a perdre's la percepció del seu origen com a sigla) o el «tsunami» a partir dels tràgics fets del Nadal de 2004. Òbviament, aquests processos dinàmics són rellevants per a la didàctica de les terminologies especialitzades. Més encara ho és segurament el procés invers, el de terminologització, que experimenten determinades combinacions de peces lèxiques no especialitzades. Aquest és el cas d'expressions com ara aquestes: «revolta de les pedres» (com a equivalent traductor d'*intifada*) (HMC); «satisfacció dels clients», «full de ruta», «malaltia professional», «metalls d'interès nuclear» (TI). La semiosi social tendeix a aglutinar alguns sintagmes com aquests i especialitzar-los semànticament (especificació del significat) o pragmàticament (vinculació convencional a determinats contextos o usos), tot conferint-los una categoria (quasi)terminològica, sobretot en camps epistemològics o professionals d'evolució més accelerada i que més incidència tenen en les pràctiques comunitàries de la societat, com serien, per exemple, les pràctiques socio sanitàries.

Combinacions lèxiques pròpies del discurs acadèmic

És clar que sovint no es tracta tant de terminologies d'especialitat com de combinacions lèxiques *convencionalitzades en el discurs acadèmic en general*. Uns quants exemples presos del nostre corpus ho il·lustraran de manera suficient: formular una hipòtesi, formulació de lleis (amb significat diferent de «promulgació de lleis»), «supòsits teòrics», «coneixement empíric», «raó instrumental» (F); «fase de recollida de dades», «consumidors potencials» (H); «condició femenina» (E); «situació econòmica (precària)», «cas paradigmàtic», «alt/baix índex (d'atur)» (HMC); «ingerir aliment», «intervenció quirúrgica», «fase primerenca», «molèsties transitòries»; «administració periòdica de», «en un estadi avançat de», «per via digestiva», «detecció precoç» (BG3); «pautes de comportament», «poder de penetració»; «a escala industrial»; «en fase d'experimentació» (B); «fonament científic» (SC). En primer lloc, podem observar que les cadenes fraseologitzades d'aquesta manera, com a compostos lèxics que constitueixen característiques constructives de discursos cultes encara que no siguin especialitzats, no necessàriament són sintagmes nominals, com és freqüent en els repertoris terminològics, sinó que poden correspondre a unes altres categories sintàctiques («formular una hipòtesi», «ingerir aliment», «a escala industrial»). Tanmateix, comprovem que en una bona proporció, aquestes cadenes lèxiques tenen com a nucli una *nominalització semàntica*, és a dir, un nom

que presenta com a entitat abstracta un procés o una qualitat («supòsits teòrics», «coneixement empíric», «pautes de comportament», etc.) i ho fa per mitjà d'un o de diversos substantius.

Si en els exemples suara examinats es pot trobar una cohesió o una solidaritat interlèxica suficientment clara per parlar d'unitats fraseològiques, atès que el grau de fixació que assolixen és notable, altres vegades ens haurem de conformar amb parlar de *col·locacions*, concurrències de mots que se situen en la frontera borrosa entre el fraseologisme pròpiament dit i unes combinacions lleugerament convencionalitzades que cal considerar des de la metodologia de la lingüística de corpus (Halliday i altres, 2004). Com ara: «pecar d'ingenuïtat», «corroborar la validesa» (F); «igualtat davant la llei», «pagament de substancioses sumes», «satisfer les aspiracions», (E); «avanços espectaculars», «augmentar de manera exponencial», «noves tecnologies» (BG2); «manifestacions multitudinàries», «proclamar la independència», «activisme islàmic», «potències internacionals» (HMC); «alliberar energia», «dieta pobra en», «trencar la cadena (del fred)», «aptos per al consum», «manipular els aliments» (BG3); «conservació de la natura», «poder de resolució», «efectes secundaris» (B); «en presència de... com a catalitzador»; «suportar temperatures», «satisfer necessitats», «adquirir rellevància»; «impacte sobre el medi ambient» (TI).

És clar que entre les categories establertes en aquest treball hi ha zones de transició que permetrien certes modificacions d'aquesta taxonomia aproximativa, ja que algunes de les col·locacions assenyalades es troben en procés de terminologització o almenys de fixació com a compostos pròpiament fraseològics (locucions o frases fetes) adients al discurs acadèmic general. Ara bé, és innegable que les combinacions lèxiques com aquestes, per feble que pugui ser la seva fixació, han de ser reconegudes com a concurrències convencionalitzades i han de ser assimilades pel discurs dels estudiants en el procés d'aprenentatge.

Expressions polilèxicals de caràcter metafòric

Moltes vegades, aquestes combinacions presenten un fort *component retòric* al servei dels propòsits i el to propis del gènere de què ara tractem. Avui resulta indiscutible que ni tan sols als discursos més especialitzats, en l'àmbit científic per exemple, els manca una dimensió retòrica ben notable, ja que al capdavant responen a la gestió de la dinàmica social en la qual s'insereixen històricament, lluny de tot ideal d'un llenguatge asèptic i estrictament denotatiu. Sabem, per exemple, que el discurs científic actualitza unes potencialitats persuasives consi-

derables i que recursos com ara la metàfora ocupen un lloc important en la cognició humana. D'altra banda, el fet que el nostre objecte d'estudi sigui ara un gènere de caràcter didàctic, potencia encara més la funció d'unes estratègies que conjuguen l'autoritat disciplinària amb la necessitat de fer una reformulació i una recontextualització dels coneixements que es volen posar a l'abast de l'alumnat.

En aquest marc, la *metaforització* hi realitza un paper de primer ordre, ja que conjuga la seva potència com a mecanisme cognitiu amb la seva eficàcia com a procediment didàctic, a més de caracteritzar el to del discurs i esdevenir una marca del gènere. Hem vist més amunt com el mot *efecte* actuava sovint com a operador o desfermador del valor metafòric dels mots acompanyants, com en el cas d'un anomenat «efecte hivernacle» (podríem citar-ne uns altres de ben coneguts, per exemple «efecte dòmino» o «efecte tango»). A més d'aquest tipus simple de procediment de metaforització, trobem en el nostre corpus un reguitzell d'expressions fraseològiques que palesen un funcionament metafòric més complex, en la direcció esperable dins el gènere del manual didàctic: «la tecnologia ensenya el seu rostre polític» (F); «fam de terres» (marcat entre cometes en el text), «fèrria disciplina laboral», «provocar una espiral de violència», «no van veure la llum fins», «amb el teló de fons de» (E); «preservar de l'oblit», «guiar la voluntat», «en mans estrangeres», «cultura de peatge» (H); «un dels pilars fonamentals», «ha obert camins nous», «panorama descoratjador» (BG1); «malalties que passen factura»; «la malaltia progressa», «les armes de la medicina (contra el càncer)» (BG3); «cèl·lula hoste», «infeccions oportunistes» (B); «filosofia "zero defectes"» (TI). Una primera observació pertinent respecte a aquests casos espigolats com a il·lustració és que no es limiten a les ciències anomenades «humanes» o «socials», sinó que apareixen també en els manuals de disciplines tradicionalment considerades com a ciències dures: fins i tot, convé recordar que en exemples com ara «cèl·lula hoste» o «infeccions oportunistes», la metafòricitat evident de la designació correspon a la terminologia habitual en l'especialitat, que ha emprat aquest recurs retòric com a eina heurística. Altres vegades ens trobem amb expressions més o menys fossilitzades o almenys rutinitzades —que no serien adequades per al discurs poètic a causa de la seva escassa originalitat, ni tampoc per al col·loquial a causa de la seva pesantor culta—, però que responen plenament a les convencions del gènere («fèrria disciplina laboral», o bé «provocar una espiral de violència») i contribueixen a identificar el seu to. Hi ha, finalment, casos en què els fraseologismes metafòrics corresponen a uns determinats *clixés sociocognitius* que faciliten la comprensió dels fenòmens exposats al text: així, tot el camp metafòric de la medicina com a guerra contra la

malaltia, tan arrelat en la percepció social comuna i que dona suport a una manera generalitzada de concebre la salut humana i, en conseqüència, facilita l'assimilació dels coneixements i les actituds que es volen transmetre. Això sí: ara no entrarem en la possible conveniència de desmuntar críticament aquestes rutines perceptives, sinó tan sols en la seva utilitat com a eina de la comunicació didàctica.

Expressions amb funcions de marcatge discursiva

Un altre apartat, el darrer que examinarem, el constitueixen les expressions complexes o polilexicals que contribueixen a configurar i senyalitzar la textura del discurs, com a mecanismes de connectivitat i com a marcadors amb orientació metadiscursiva i sovint amb valor modalitzador. Si, en general, la categoria de la *marcatge discursiva* és notòriament difícil de sistematitzar des de les coordenades de les teories lingüístiques clàssiques, quan aquesta funció senyalitzadora es realitza per mitjà d'unitats fraseològiques, que han estat poc o gens catalogades en els repertoris de les gramàtiques, la tasca del seu reconeixement i la seva descripció és encara més feixuga. Tanmateix, no hi ha dubte que aquest és un component central en l'estudi de la interpretació i la producció del discurs acadèmic. En la mostra del gènere manualesc aquí analitzada, trobem nombrosos exemples d'aquesta mena, sovint amb un alt grau de gramaticalització com a connectors, i generalment corresponents als propis de la llengua escrita (Montolio, 2001). Ens detindrem només en dos tipus de marcadors (tot entenent aquesta categoria com més àmplia que la de connector, que hi seria inclosa), escassament gramaticalitzats però ben rendibles per a l'anàlisi del gènere.

En primer lloc, hi ha expressions amb un cert grau de rutinització que pauten la *progressió textual* i que remetent metadiscursivament a segments anteriors o posteriors del discurs, a fi de guiar el procés de recepció i presentar el text com un conjunt coherent: «com hem explicat més amunt», «que veurem més endavant» (T1); «en aquest sentit», «i així successivament», «un altre que no té menys importància», «per acabar» (F); «tenint en compte aquestes consideracions» (H); «un dels casos anteriors» (BG3); «a partir de tot el que hem dit» (BG1). Es tracta, de sintagmes amb un cert grau de fraseologització que esdevenen maneres convencionals, dins del gènere estudiat i del discurs acadèmic en general, de senyalitzar la lectura mitjançant remissions anafòriques (recuperació retrospectiva de referències) o catafòriques (anunci o presentació de referències posteriors). El reconeixement reflexiu

d'aquestes unitats i l'ensinistrament en el seu ús constitueixen habilitats verbals que la didàctica de la llengua no pot obviar.

Una cosa semblant es pot dir d'altres expressions relacionades amb la *reformulació discursiva* en un sentit ampli (Bach, 2004; Cuenca, 2003). Ben mirat, la funció reformuladora és un procediment d'importància cabdal que senyalitza una relativa equivalència semàntica entre segments successius del discurs, *naturalitza* la redundància que la repetició comporta i obre la porta a operacions ideològiques de diversa mena que introdueixen continguts diferents amb el pretext de «dir d'una altra manera» uns continguts que es presenten com a similars als exposats prèviament (Salvador, en premsa). D'altra banda, en el discurs acadèmic i particularment en el gènere que ens ocupa, hi ha operacions cabdals com ara la definició de nocions i la paràfrasi aclaridora que estan vinculades íntimament amb la reformulació discursiva. Ve-te'n ací alguns exemples: «amb altres paraules» (F); «en termes absoluts... en termes relatius...», «ens referim bàsicament a» (H); «a grans trets» (E); «un cas il·lustratiu» (BG1); «podem definir», «també es pot dir», «com es diu popularment», «rep el nom de» (BG3); «les anomenades (biomolècules)», «són les anomenades (soques multiresistents)» (B); «és conegut comercialment com a (niló)» (T1). En casos com aquests, veiem unes expressions, més o menys convencionalitzades per l'ús dins els gèneres acadèmics, que presenten, d'una manera convenientment *modalitzada*, unes equivalències semàntiques que corresponen a explicacions de sinonímia, paràfrasis, exemplificacions il·lustradores, precisions especificadores o definicions conceptuals. El maneig d'aquests recursos plens de matisos és una de les destreses que s'han de transmetre al llarg del procés educatiu.

A tall de conclusió

L'àmbit de la combinatòria lèxica escapa sovint, tant a les estructures ben definides per la gramàtica com a una consideració del lèxic en tant que sèrie d'unitats semànticament dotades d'autonomia, que poden ser analitzades independentment de les seves cohesions sintagmàtiques i afinitats contextuals i que, a tot estirar, es podrien estudiar agrupades en camps semàntics. Els recents enfocaments de la fraseologia han atret l'atenció dels lingüistes cap a diverses menes de combinacions més o menys fixes (o en vies de fixació per l'ús) que caldria situar en un marc lexicogramatical i que, a més, tenen sovint un paper cabdal en la configuració del discurs. La dificultat de sistematització d'aquestes unitats no és excusa vàlida per ignorar la seva funcionalitat en la construcció textual i en la caracterització dels gèneres, sobretot quan s'adapta la perspectiva de la didàctica de les llengües o, si es prefereix, la de l'educació discursiva, en el marc de referència dels contextos acadè-

mics. L'anàlisi d'un corpus extret de manuals d'ensenyament mitjà corresponents a diverses assignatures, sobre la base d'unes categories de limitades expressament, ens ha permès observar els mecanismes combinatoris i la seva operativitat en el gènere estudiat, amb uns resultats que hauran de ser objecte d'examen reflexiu, tant per a les aproximacions a la dificultat de lectura i interpretació d'aquests textos escrits com per a l'ensinistrament dels educands en els procediments constructius característics de la producció del discurs acadèmic.

Nota

* Aquest treball s'ha realitzat en el si del Projecte Marc Europeu TRAMICTEK i dins el projecte de recerca «Estudi sociocognitiu de les associacions lèxiques en discursos mediàtics» (Fundació Bancaixa -Castelló P1-1B-2001-15).

Referències bibliogràfiques

- ARÉVALO RODRÍGUEZ, M. i altres (en premsa): «MICE: un mòdul per al reconeixement i identificació d'Entitats amb Nom», a SALVADOR, V.; CLIMENT, L. (eds.): *El discurs prefabricat II*. Castelló. UJI.
- BACH, C. (2004): *Els connectors reformulatius catalans: anàlisi i proposta d'aplicació lexicogràfica*. Barcelona. IULA.
- COLLINOT, A.; PETIOT, G. (1998): «Avant-propos», a *Manuélisation d'une théorie linguistique: le cas de l'énonciation. Les carnets du Cediscor*, núm. 5, p. 9-12.
- CORPAS, G. (2003): *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Vervuert. Iberoamericana.
- CUENCA, M. J. (2003): «Two ways to reformulate: a contrastive analysis of reformulation markers», a *Journal of Pragmatics*, núm. 35, p. 1069-1093.
- HALLIDAY, M. A. K. i altres (2004): *Lexicology and Corpus Linguistics*. Londres. Continuum.
- MONTOLÍO, E. (2001): *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona. Ariel.
- SALVADOR, V. (2000): «L'estil nominalitzat». *Caplletra*, núm. 29, p. 69-82.
- SALVADOR, V. (en premsa): «Dit d'una altra manera (i altres canvis per l'estil)», a SALVADOR, V. (ed.): *Els discursos i la ideologia*. València. Tres i Quatre.
- SWALES, J. M. (1990): *Genre Analysis. English in academic and research settings*. Cambridge. CUP.

Referències del corpus

- B- JIMENO, A. i altres (1999): *Biologia I. Batxillerat*. Barcelona. Santillana.
- BG1- CABRERIZO, B. i altres (2000): *Biologia i Geologia*. Comunitat Valenciana. Batxillerat. Madrid. Oxford University Press Espanya.
- BG2- CARMEN, L. del; PEDRINACI, E. (1996): *Biologia i Geologia. Segon cicle d'ESO*. Barcelona. Cruïlla.
- BG3- AA. DD. (2002): *Biologia i Geologia*. Comunitat Valenciana. Tercer d'ESO. València. Voramar / Santillana.

- E- ARÓSTEGUI SÁNCHEZ, J. i altres (2003): *Espill. Història. Batxillerat*. València. Vicens Vives.
- F- NAVARRO CORDÓN, J. M.; CALVO, T. (2000): *Filosofia. Batxillerat*. Barcelona. Anaya.
- H- CASASSAS, J. i altres (1999): *Història. Batxillerat*. Barcelona. Santillana.
- HMC- ALCOBERRO, A. (coord.) (2002): *Història del món contemporani*. Batxillerat. Barcelona. Teide.
- SC- GARCÍA GUAL, C. i altres (1997): *Societat i cultura. Les arrels clàssiques. Segon cicle d'ESO*. Barcelona. Santillana.
- TI- JIMÉNEZ, N.; CABRALES, G. (1999): *Tecnologia industrial. Batxillerat*. Barcelona. Santillana.

Referència de l'autor

Vicent Salvador és professor de Filologia Catalana a la Universitat Jaume I.
A/e: vsalvado@fil.uji.es

Línia de recerca: fraseologia, anàlisi del discurs literari i del discurs científic, semàntica i pragmàtica del català.

LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

MANUEL SANCHEZ-CANO, JOAN BONALS (COMP.)

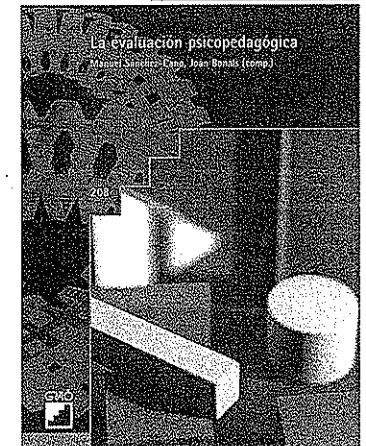
LLIBRE EN CASTELLÀ

456 pàg. 24,00 €

El llibre ofereix al professional una gamma de situacions específiques d'avaluació suficientment àmplia, per deixar constància dels canvis conceptuals, dels instruments psicopedagògics i de la metodologia contrastada per la pràctica i la reflexió dels professionals.

La primera part inclou tècniques i instruments, l'entrevista amb els pares, els mestres i els alumnes, el treball en xarxa, l'elaboració de dictàmens i informes, etc.

La segona part tracta de l'avaluació psicopedagògica en alumnes estrangers; amb dificultat de comunicació i llenguatge; provinents d'entorns desfavorits; amb pèrdues auditives; amb dèficit visual; amb discapacitat motora; amb problemes i trastorns emocionals i conductuals; amb dificultats en l'aprenentatge de la llengua escrita; superdotats, talentosos i amb retard mental.



GRAÓ Francesc Tàrraga, 32-34
08027 Barcelona (Espanya) Tel.: (34) 934 080 464 Fax: (34) 933 524 337
gaoeditorial@gao.com

