

**Aproximació a l'ensenyament de la gramàtica
des de la lingüística cognitiva:
el cas dels verbs inacusatius**

Bartomeu Abrines Llabrés

**Universitat Oberta de Catalunya
Treball Final de Carrera de Filologia Catalana
Curs 2003-2004/2**

Consultora: Isabel Moll Soldevila

Tutor: Jaume Mateu Fontanals

© L'autor

Reservats tots els drets. Està prohibida la reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol mitjà o procediment, compresos la impressió, la reprografia, el microfilm, el tractament informàtic o qualsevol altre sistema, així com la distribució d'exemplars mitjançant lloguer o préstec, sense l'autorització escrita de l'autor.

Índex

<i>Introducció</i>	3
1. Enfocaments de l'ensenyament de la llengua	4
1.1. L'enfocament gramatical	5
1.2. L'enfocament comunicatiu	8
1.3. Conclusions	12
2. Aproximacions generativistes a la inacusativitat	13
2.1. La hipòtesi inacusativa	13
2.2. Teories explicatives	15
2.2.1. L'aproximació de Levin & Rappaport Hovav (1995).....	16
2.2.2. L'aproximació de Mateu (2002).....	19
2.3. Conclusions	24
3. Aproximació a la inacusativitat des de la teoria de prototipus	25
3.1. La lingüística cognitiva	25
3.2. Categorització per prototipus	27
3.3. Categorització prototípica de la inacusativitat i de la inergativitat	29
3.3.1. Possibilitat de construir-se amb un subjecte postverbal sense determinant	32
3.3.2. Pronominalització dels subjectes indefinits amb el clíctic <i>en</i>	35
3.3.3. Possibilitat del verb d'aparèixer en construccions de participi absolut	37
3.3.4. Selecció d'auxiliar	38
3.3.5. Possibilitat de construir derivats nominals amb els sufixos <i>-ada</i> i <i>-ida</i>	40
3.3.6. Possibilitat de formar derivats nominals amb el sufix <i>-era</i> (= tenir ganes de)	41
3.4. Algunes conclusions	42
4. Lingüística cognitiva aplicada a l'ensenyament	48
4.1. Activitats didàctiques per treballar la inacusativitat des de la teoria de prototipus ..	
.....	52
4.2. Conclusions	55
5. Conclusions	56
6. Bibliografia	57

Introducció*

En aquest TFC conflueixen l'interès per la didàctica de la llengua i l'interès per la lingüística cognitiva. D'aquest fet sorgeix l'objectiu principal del TFC: explorar les possibilitats de la lingüística cognitiva per fonamentar un coneixement reflexiu de la gramàtica a secundària. Així doncs, centram l'objecte d'estudi en l'ensenyament de la gramàtica. Com assenyalam a l'apartat 1, podem diferenciar dues grans tradicions en l'ensenyament de la llengua. La primera, l'enfocament gramatical, ha posat l'èmfasi en el desenvolupament de la competència lingüística dels estudiants. La segona, l'enfocament que denominam discursivo-funcional o comunicatiu, fa esment en el treball de les habilitats lingüístiques per millorar la competència comunicativa dels usuaris de la llengua.

Tot i partir de tradicions psicològiques diferents, l'oposició entre aquests enfocaments es difumina perquè tots dos convergeixen a atorgar un paper imprescindible a l'ensenyament de la gramàtica en l'ensenyament de la llengua. La gramàtica s'ha de treballar a partir del coneixement intuïtiu que els alumnes ja tenen dels fenòmens lingüístics per fer-lo explícit. La lingüística cognitiva, com a enfocament orientat a l'ús, de base semàntica i que defuig la formalització, pot servir com a fonament del treball de la gramàtica en aquest sentit.

Ateses les limitacions d'espai en un TFC, calia triar un cas concret en què focalitzar les possibilitats de la lingüística cognitiva de passar d'un coneixement intuïtiu dels fenòmens gramaticals a un coneixement més reflexiu i explícit. Aquest cas concret d'estudi és el de les diferències sintàctiques i semàntiques entre els verbs inacusatius i els inergatius. A l'apartat 2 repassam sumàriament les aproximacions fetes des del generativisme a aquest tema. En destacam la de Sorace i la de Mateu. Sorace remarca uns efectes de gradiència en el comportament dels verbs inacusatius i inergatius, molt interessants des del punt de vista de la lingüística cognitiva ja que un problema fonamental en l'anàlisi de la inacusativitat és el comportament irregular de molts verbs respecte de les proves o tests proposats.

Una solució a aquest problema consistiria a partir de la noció de prototipus de la lingüística cognitiva. O sigui, considerar que cap dels diferents tests de la inacusativitat i inergativitat constitueix una prova necessària i suficient, sinó que cal la conjunció de diverses proves

* Vull donar les gràcies a Isabel Moll (consultora del TFC), a Salvador Climent (avaluador extern) i molt especialment a Jaume Mateu (tutor d'aquest TFC) per la lectura pacient dels esborranys i els suggeriments que m'han fet arribar i que n'han millorat sens dubte el contingut.

per conformar una definició de la inacusativitat en termes de prototipus i de semblances de família. Precisament això és el que intentam a l'apartat 3 i constitueix, per la seva banda, un altre dels objectius fonamentals d'aquest TFC.

Finalment, en l'apartat 4 conflueixen aquestes diferents qüestions. Partim de la intuïció que la lingüística cognitiva pot suposar la tercera via alternativa als dos enfocaments vists per a l'ensenyament de la gramàtica. Els alumnes de secundària i de batxillerat tenen intuïcions sobre els constrasts sintàctics i semàntics entre els verbs inacusatius i els inergatius. Hi intentam combinar el desenvolupament teòric amb el pràctic i oferim alguns exemples d'activitats que ajudin els alumnes a fer més explícites les intuïcions sobre aquest tema, sempre tenint en compte la necessitat de fonamentar el treball aplicat sobre la millor descripció possible dels fenòmens lingüístics.

1. Enfocaments de l'ensenyament de la llengua

De manera molt general podem destacar dos enfocaments de l'ensenyament de la llengua: l'enfocament gramatical i l'enfocament discursivo-funcional o comunicatiu.¹

D'una banda, dins de l'enfocament gramatical podem assenyalar diverses orientacions metodològiques tant en l'ensenyament de llengües primeres (L1) com en el de llengües segones (L2): els mètodes basats en la gramàtica més tradicional i en la traducció; els mètodes naturals basats en les aportacions de Krashen; els mètodes de base estructuralista, sobretot el mètode àudio-lingual; i els mètodes cognitius apareguts amb el generativisme.

D'altra banda, dins de l'enfocament discursivo-funcional podem destacar dues propostes metodològiques: el mètode nocional-funcional i la metodologia discursiva i processual (l'ensenyament per tasques significatives i l'ensenyament per projectes).²

La diferència fonamental entre un i altre enfocament resideix en la concepció de la naturalesa del que s'ha d'ensenyar. L'enfocament gramatical defensa la necessitat

¹ Usam el terme enfocament fent referència a teories generals sobre la naturalesa del llenguatge i de l'aprenentatge de la llengua que són la base de pràctiques concretes que anomenam mètodes.

² Tot i això, el mètode nocional-funcional ha rebut fortes crítiques d'autors d'adscripció clarament comunicativa, com ara Widdowson (1990). La crítica se centra a considerar que l'inventari de nocions i funcions sobre el qual es basa aquest mètode no és gaire diferent que l'inventari d'elements gramaticals que constituïen la base dels mètodes gramaticals, ja que no reflecteix la manera com la llengua és apresada. Aquests inventaris focalitzen els seus objectius en el producte final, en els continguts que l'aprenent haurà d'assolir. Però el procés a través del qual s'arriba a aquest objectiu és menystengut tot i que hauria de ser la base real d'un enfocament comunicatiu (cf. Melcion, 1994; Martín Peris, 2001). D'aquí que els mètodes d'ensenyament per tasques o per projectes se centrin en el procés de comunicació en contextos comunicatius.

d'ensenyar els aspectes formals de la llengua, això és, la gramàtica, per augmentar la competència lingüística de l'alumnat. L'enfocament discursivo-funcional proposa d'entendre l'ensenyament de la llengua des d'una perspectiva procedimental i instrumental i, per tant, de desenvolupar les habilitats lingüístiques per millorar la competència comunicativa. Així doncs, podem dir que en l'enfocament gramatical aprendre suposa acumular coneixement formal sobre l'estructura de la llengua, que després s'haurà de demostrar en les proves d'avaluació. En canvi, en els enfocaments comunicatius aprendre suposa ser capaç d'usar la llengua per satisfer les necessitats comunicatives pròpies.

Aquesta dicotomia, que hem presentat sense matisos, implica una qüestió àmpliament debatuda entre els docents de llengua: la discussió sobre l'eficàcia de l'ensenyament dels aspectes formals de la llengua per tal de millorar la competència comunicativa de l'alumnat. O sigui, la qüestió de si les habilitats lingüístiques s'adquireixen només mitjançant l'ús o cal també una reflexió sobre aquest ús.

Tot i tenir, doncs, un objectiu diferent, com també la base psicològica en què se sustenten, veurem que l'oposició dicotòmica entre tots dos enfocaments no és tan clara.

1.1. L'enfocament gramatical

L'enfocament gramatical pretén desenvolupar la competència lingüística (*linguistic competence*) o gramàtica dels aprenents: el conjunt de coneixements que permeten a un parlant-oient ideal de produir i entendre un nombre teòricament infinit d'oracions. Aquest conjunt de coneixements, inconscient, permet als aprenents de distingir les oracions gramaticals de les agramaticals (que violen els principis de formació d'oracions). Aquesta competència s'oposa al concepte d'actuació (*performance*) o ús real i individual de la llengua en situacions concretes, el qual constitueix un reflex imperfecte de la competència.³

Els lingüistes generativistes conceben el llenguatge com un òrgan mental de tipus modular. O sigui, consideren que hi ha un component de la ment dedicat al llenguatge. Segons una de les seves darreres versions (*cf.* el Programa Minimista (Chomsky, 1995)) el llenguatge té almenys dos components: un sistema cognitiu que emmagatzema informació i sistemes d'actuació que accedeixen a aquesta informació i la fan servir de diverses maneres. El sistema cognitiu consta d'un lèxic i d'un sistema computacional (procediment generatiu o

³ Tot i que hem assenyalat que l'enfocament gramatical pot desenvolupar-se a partir de metodologies basades en la gramàtica tradicional o d'inspiració estructuralista, ens centrarem en la perspectiva generativista.

sintaxi que aitaria so i sentit) i és infradeterminat per l'experiència en el sentit que l'estadi inicial (o gramàtica universal, o sigui aquella dotació biològica pel que fa a coneixement lingüístic) ja proporciona els recursos que, afegits a una experiència del tot precària, permeten arribar a la gramàtica particular o estadi final assolit pel parlant. Els sistemes d'actuació són, presumiblement, almenys en part, específicament lingüístics i per això components de la facultat del llenguatge. El sistema computacional interacciona amb només dos d'aquests sistemes externs: el sistema articuladori-perceptiu (A-P), i el sistema conceptual-intencional (C-I). D'acord amb això hi ha dos nivells d'interfície: la Forma Fonètica (FF) a la interfície A-P i la Forma Lògica (FL) a la interfície C-I.

Aquest sistema modular té els seus propis principis i primitius de combinació, els quals no estan basats en principis i primitius de la comunicació en general. En paraules de Rosselló & Solà a la introducció a l'edició catalana de Chomsky (1995):

Un aspecte a destacar del *PM* [Programa Minimalista] és l'èmfasi a separar, potser més que anteriorment, el sistema de coneixement de l'ús que se'n pugui fer. L'actuació no afecta el sistema de coneixement. Si el llenguatge s'usa aparentment per parlar del món, per fer preguntes, per donar ordres, etc., és gràcies al sistema conceptual-intencional, que és un sistema d'actuació. Si el sistema de coneixement «s'inserís en altres sistemes d'actuació d'un organisme hipotètic (potser biològicament impossible), podria proporcionar instruccions per a alguna altra activitat, la locomoció per exemple». (Rosselló & Solà, 1998:19)

No ha d'estranyar, doncs, que l'objectiu de l'ensenyament de la llengua per als generativistes no sigui dotar l'alumnat d'unes habilitats comunicatives, d'unes tècniques que li facilitin la construcció i la comprensió del discurs, sinó més aviat el de proveir l'alumnat d'unes tècniques d'anàlisi gramatical que reforcin la seva capacitat d'argumentació lingüística. Aquesta anàlisi, però, no té com a finalitat última la formalització gramatical abstracta, no es tracta de convertir els alumnes en lingüistes, sinó la d'augmentar-ne la competència gramatical.

Aquest enfocament gramatical, però, no ha de ser necessàriament antidiscursiu:

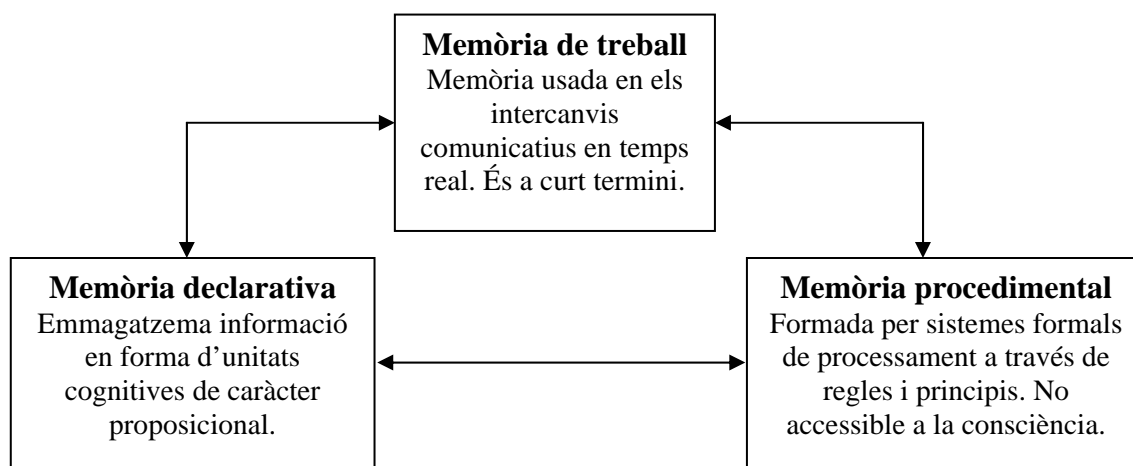
El primer que cal dir és que els continguts gramaticals no poden ser l'únic component dels cursos de llengua de l'ensenyament secundari. D'una banda, perquè l'objectiu bàsic en aquests nivells ha de ser pràctic: la millora de les capacitats de comprensió i d'emissió d'enunciats lingüístics orals i escrits per part dels estudiants. I d'una altra, perquè, fins i tot cenyint-nos al capítol dels continguts, resulta clar que, a més del gramatical, el domini d'una llengua implica altres components: ser parlant competent d'una llengua no només suposa posseir el seu lèxic i les seves estructures gramaticals, sinó també saber-los utilitzar per articular un discurs coherent, adequat a les finalitats que el parlant es proposa d'aconseguir i d'acord amb el context social en què es produeix. D'aquí l'interès creixent que els enfocaments discursius i pragmàtics han anat adquirint en l'estudi de la llengua. (Brucart, 2000:164)

De les paraules anteriors podem deduir que també per als generativistes l'objectiu bàsic de l'ensenyament de la llengua a secundària és la millora de les habilitats lingüístiques dels

alumnes, i que desenvolupar-les implica el coneixement de la gramàtica. Per tant, no hi ha incompatibilitat entre l'ensenyament gramatical i el comunicatiu. Aquesta és una conclusió a què també arribarem en parlar de l'enfocament discursivo-funcional.

De totes maneres, la concepció de gramàtica que reclama Brucart (2000:164-165) és molt àmplia. Segons aquest autor, si la gramàtica abasta tot el que està lingüísticament codificat, molts dels fenòmens associats als diferents components de la competència comunicativa formen part de la gramàtica.⁴ Només aquest enfocament ampli de la gramàtica, que inclou el significat (tradicionalment bandejat pel generativisme) com a aspecte essencial, pot ser útil en l'educació secundària ja que permet l'accés a la forma des del contingut. L'anàlisi gramatical s'ha d'usar per reflexionar sobre el coneixement intuïtiu de la llengua, cosa que només es pot fer si s'utilitzen conceptes bàsics de caire semàntic (Brucart, 2000:166 i s.).

Pel que fa a la qüestió de si les habilitats lingüístiques s'adquireixen només mitjançant l'ús o cal també una reflexió sobre aquest ús, Brucart (2000:169) assenjala que l'ús de la llengua (que segons Chomsky no afecta el sistema computacional) implica el recurs a tres tipus diferents de memòria que resumim a continuació:



Brucart acaba assenyalant que la competència gramatical forma part de la memòria procedimental i es pregunta si el rendiment dels mecanismes que la componen es pot millorar a través de la informació emmagatzemada a la memòria declarativa. La seva resposta és que sí, ja que els estudis de camp indiquen que una instrucció gramatical adequada millora la competència comunicativa en la llengua que s'aprèn:

⁴ Segons Canale (1995) els diferents components de la competència comunicativa són: competència discursiva, competència sociolingüística, competència estratègica i competència gramatical.

Si aquest enfocament és encertat, la conclusió que se'n deriva és 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. (Brucart, 2000:170)

O sigui, que l'ensenyament i la reflexió gramaticals són necessàries a l'aula però que no poden constituir una finalitat en si mateixes ni un mer pretext per a una descripció teòrica sistemàtica, sinó que han d'estar al servei de l'objectiu prioritari en l'ensenyament secundari: la millora de les habilitats expressives i comprensives.

1.2. L'enfocament comunicatiu

L'enfocament comunicatiu constitueix un plantejament didàctic de l'ensenyament de la llengua que té com a objectiu aconseguir la competència comunicativa (concepte nascut per oposició al de competència lingüística), definida com el sistema subjacent de coneixements i habilitats necessàries per a la comunicació. El desenvolupament d'aquest enfocament s'ha fet a l'empara de la visió més pragmàtica i discursiva de la llengua que sorgeix els anys seixanta i setanta (tot i que puguem trobar antecedents fins i tot en la retòrica clàssica). L'enfocament s'ha desenvolupat a partir de disciplines diverses que tenen en comú la superació del límit oracional en l'anàlisi del llenguatge i que, per tant, posen el text o discurs al centre de l'anàlisi lingüística i s'interessen per la llengua en ús.

Aquest enfocament es relaciona molt directament amb la psicologia cognitiva de Piaget, Ausubel i Bruner, en el sentit de considerar la facultat del llenguatge com una de les capacitats cognoscitives de la persona (idea que comparteix amb l'enfocament derivat del generativisme, tot i que aquest últim, atesa la concepció modular de la ment, adverteix que la gramàtica és un mòdul amb els seus propis primitius i principis combinatoris), i amb les teories de la psicologia del llenguatge orientada per principis de l'interaccionisme social, que es caracteritza per la tesi que les propietats específiques de les conductes humanes constitueixen el resultat d'un procés de socialització duit a terme mitjançant els instruments semiòtics⁵.

En aquesta perspectiva, hereva dels treballs de Vygotsky, la conducta verbal es concep com una forma d'acció específica, d'aquí el terme d'activitat lingüística, i en interdependència amb les activitats no lingüístiques. És l'interaccionisme social el que

⁵ Cf. especialment la primera part de Bronckart (1996), que analitza els textos com a productes socials.

mena a estudiar el llenguatge en la seva dimensió discursiva o textual perquè només els textos o discursos constitueixen les manifestacions empíriques de l'activitat lingüística humana i perquè manifesten les relacions d'interdependència entre les produccions lingüístiques i el context social. La realització efectiva d'una activitat lingüística provoca l'ús de formes comunicatives socialment estructurades que denominam *gèneres textuais*.

En aquesta perspectiva, el llenguatge és, primàriament, una eina de comunicació, de construcció de significats, per la qual cosa allò important és que els alumnes aprenguin a comunicar-se en diferents contextos comunicatius, com més reals millor. Quins lloc ocupa la gramàtica en aquesta concepció?

Sembla que inicialment, i sobretot a partir dels abusos de l'ensenyament gramatical, l'enfocament comunicatiu va marginar la gramàtica. Aquest fet constituïa una rebel·lió contra el tractament formulístic, estàtic i mecànic, centrat en la memorització de taxonomies i de definicions, la identificació mimètica d'elements, l'afany per la correcció, la concepció normativa de la llengua i la reducció de l'anàlisi a la representació gràfica que havien caracteritzat, certament, l'enfocament gramatical (Gaspar & Oñate, 2003).

Recentment ha sorgit, però, un moviment que reivindica l'ensenyament de la gramàtica revisant-ne els principis i els mètodes. Així Lomas afirma:

Partimos de la idea de que el conocimiento gramatical en la educación obligatoria y en el bachillerato tiene sentido en la medida en que pensar sobre la lengua debe contribuir a la conciencia de los alumnos y de las alumnas sobre lo que hacen (dentro y fuera de las aulas) con las palabras y, en consecuencia, a la mejora de sus usos lingüísticos y comunicativos. (Lomas, 1999:II,23)

O segons Camps (1998:123):

Enfront d'una metodologia basada en la definició i l'anàlisi es proposa una metodologia basada en l'ús, la manipulació, la constatació dels efectes d'aquesta manipulació, l'observació de regularitats, la utilització de procediments de recerca diversos per descobrir tant els aspectes sistemàtics com les diferències segons els usos. Manipular els enunciats o els textos per analitzar els resultats de les operacions que s'hi efectuen i arribar a establir categoritzacions o a determinar diferències en l'estructura requereix una metodologia en què els alumnes parteixin d'aquestes manipulacions, i no de les explicacions teòriques del professor.

En l'ensenyament de la gramàtica, però, es produeix una mena de contradicció ja que topam amb el dubte de respectar la lògica de la matèria o la lògica de l'aprenent que ha de resoldre problemes comunicatius, d'ús, que no responen a la lògica d'aquella. Les opcions són, aleshores, (i) la de fer una programació basada en els usos, amb el perill d'abordar la gramàtica de forma esporàdica i asistemàtica, cosa que dificulta enormement la integració del coneixement en un conjunt ordenat que en faciliti la recuperació, o (ii) la de fer una programació basada en l'ensenyament sistemàtic de la gramàtica, amb el perill d'usar els

textos només com a pretext per fer sorgir qüestions que ens interessin de tractar i el de la poca significativitat de l'aprenentatge (Camps, 1998:121).

De totes maneres, la gramàtica constitueix una reserva de coneixement a partir del qual els aprenents comprenen i produeixen textos i, per tant, el treball explícit i reflexiu resulta ineludible per ampliar aquesta reserva i per augmentar la capacitat metalingüística dels alumnes. O sigui, un bon coneixement de la gramàtica serveix no només per revisar els textos produïts sinó especialment per optimitzar-ne la producció. En tot cas, per poder parlar dels problemes lingüístics de les pròpies produccions, els alumnes necessiten dominar un metallenguatge comú per referir-se als fenòmens que es presenten i necessiten coneixements gramaticals per avançar en la comprensió dels fenòmens textuais i discursius. Entesa d'aquesta manera, la gramàtica esdevé una eina cultural mediatra, una eina que permet potenciar la reflexió sobre la llengua.⁶

La solució a la doble opció que plantejàvem anteriorment podria ser la següent:

[E]stablir una doble via de programació que integrés en un espai d'interrelació en què els problemes sorgits en una de les vies, la de l'activitat verbal, poguessin buscar resposta i solució en el coneixement elaborat en l'altra i que, al seu torn, aquests coneixements oferissin instruments per a la reflexió, l'anàlisi i el control conscient de les activitats verbals. (Camps, 1998:121)

Per tant, tant des de l'enfocament gramatical com des del comunicatiu s'arriba a la mateixa conclusió: cal una reflexió gramatical, que ha de partir dels coneixements intuïtius que els alumnes ja tenen implícitament per transformar-los en coneixements explícits, per millorar les habilitats comprensives i expressives. Segons indica Brucart:

A mesura que l'estudiant progressi en l'aprenentatge dels continguts gramaticals que se li transmeten a través de la classe, arribarà a formalitzar allò que en un primer moment no eren sinó intuïcions de parlant. Dit d'una altra manera, passarà de tenir l'actitud del parlant a assolir l'actitud pròpia del gramàtic. Al llarg d'aquest procés aprendrà uns conceptes i una terminologia, i els procediments formals substituiran les intuïcions preteòriques. (Brucart, 2000:177)

Si reconeixem, però, el paper de la gramàtica en l'aprenentatge de llengües, el focus del debat varia des del punt inicial de si hem o no d'ensenyar gramàtica a la qüestió de quin tipus de gramàtica hem d'ensenyar i quina és la millor manera d'ensenyar-la.

⁶ Una bona introducció sobre la reflexió metalingüística (denominada en anglès sota diferents conceptes: *Language Awareness*, *Knowledge about Language*, *Linguistics Awareness*, *Metalinguistic Awareness*, *Consciousness Raising*) es pot trobar a Cots & Nussbaum (2002). S'hi suggereixen diferents procediments: desenvolupar les habilitats metalingüístiques a partir del discurs del professorat, del treball en grup, de les tasques intermèdies, de l'anàlisi del discurs, de la diversitat lingüística, de situacions d'escriptura en grup, etc. Des del punt de vista de l'ensenyament de la llengua com a L1 s'ha assenyalat últimament la possibilitat de construir el coneixement gramatical dels alumnes a partir de seqüències didàctiques per aprendre gramàtica (cf. Camps, 1998, 2000a; Camps & Fontich, 2003; Gonzalvo & Camps, 2003).

No és una qüestió gens trivial, ja que és evident que no hi ha una sola gramàtica sinó diversos enfocaments dels estudis gramaticals. Fins i tot, el mateix concepte de gramàtica té diferents significats: la gramàtica com a competència lingüística dels parlants (i aleshores distingim entre gramàtica implícita i gramàtica explícita), com a model que descriu i explica el funcionament de la llengua (i aleshores diferenciam entre gramàtica descriptiva i gramàtica normativa), o com a coneixement metalingüístic (capacitat de prendre la mateixa llengua com a objecte d'observació i anàlisi).

Sembla haver-hi un acord que la gramàtica que s'ha de prendre com a referència ha de ser simplificada i presentada als alumnes de manera que puguin entendre-la fàcilment i que els faciliti l'adquisició del coneixement metalingüístic. Sovint se l'ha denominat amb el nom de *gramàtica pedagògica*, en contraposició a una gramàtica de referència que tenguim com a objectiu la descripció i explicació dels fenòmens lingüístics en la seva totalitat. Segons Castellà (1994:19): "...una gramática para el uso, con inclusión de elementos retóricos. Respondería a la pregunta general: ¿qué tiene que saber un ciudadano adulto sobre su lengua para poder usarla con éxito".

El problema central de l'ensenyament de la llengua serà, doncs, la relació entre l'àrea científica i els coneixements pedagògicament adequats per aconseguir la formació lingüística dels alumnes. Per establir aquesta relació cal fer un procés de transferència: cal transformar els continguts científics en continguts pedagògics.

Així, algunes de les qüestions bàsiques a l'hora d'ensenyar gramàtica són: què s'ha d'ensenyar respecte de les formes lingüístiques?, com se n'ha de planificar l'ensenyament?, com relacionar l'ús amb l'adquisició de conceptes sobre la llengua?, com encarar el treball del significat?, etc.

La font bàsica per a una gramàtica pedagògica hauria de ser l'aprenent mateix: les pròpies explicacions de com funciona la llengua. La gramàtica pedagògica s'hauria de bastir, doncs, a partir dels coneixements implícits dels alumnes per fer-los explícits i reflexius.⁷

Un enfocament de l'ensenyament de la llengua basat en la lingüística cognitiva podria ajudar a bastir aquesta gramàtica pedagògica basada en les explicacions intuïtives dels

⁷ Camps (2000b:105) distingeix aquests nivells de coneixement metalingüístic: coneixements implícits, coneixements explícits primaris (descobriments de patrons comuns en les accions verbals), coneixements explícits secundaris (accessibles a la consciència) i coneixements explícits terciaris (verbalitzables).

alumnes sobre el funcionament de la llengua. Bàsicament perquè es tracta d'un enfocament orientat a l'ús i de base semàntica i ja hem indicat que per afavorir la reflexió sobre el coneixement implícit cal una aproximació que inclogui com a aspecte essencial el significat i, per tant, que els alumnes aprenguin a manejar una sèrie de conceptes bàsics de caire semàntic. Des del generativisme es parla de permetre als alumnes d'arribar a la forma a partir del contingut, però com veurem a l'apartat 4 la lingüística cognitiva trenca amb aquesta dicotomia.

Dirven (1989) ja va destacar que els principis bàsics de la lingüística cognitiva i les explicacions dels fenòmens lingüístics que se'n deriven, sobretot les intuïcions subjacents d'aquestes explicacions, poden ser repensades i reformulades per tal de constituir el bessó de la gramàtica pedagògica. Entre aquests principis bàsics, Dirven assenyala l'assumpció de la unitat fonamental dels nivells de la gramàtica, la importància atorgada al context, els conceptes de perfil i base i la teoria del prototipus i de la definició esquemàtica. En tornarem a parlar a l'apartat 4.

1.3. Conclusions

En aquest apartat hem caracteritzat els dos enfocaments de l'ensenyament de la llengua que hem convingut a determinar i que han donat lloc a orientacions metodològiques diverses: l'enfocament gramatical i l'enfocament comunicatiu.

A la base de les diferències entre tots dos enfocaments hi trobam la discussió sobre l'eficàcia de l'ensenyament de la gramàtica, dels aspectes formals de la llengua. Segons l'enfocament gramatical cal desenvolupar la competència lingüística de l'alumnat, o sigui, la gramàtica dels aprenents. La seva base psicològica la constitueix el cognitivisme: el llenguatge com a òrgan mental de tipus modular amb els propis principis de combinació que no coincideixen amb els de la comunicació en general.

L'enfocament comunicatiu parteix també de la concepció que el llenguatge és una de les capacitats cognoscitives de la persona i de l'interaccionisme social. L'objectiu de l'ensenyament de la llengua segons aquest enfocament és la de desenvolupar les habilitats lingüístiques de l'alumnat.

Hem assenyalat que tot i partir de pressupòsits diferents i de plantejar-se objectius també diferents, tots dos enfocaments convergeixen en una mateixa conclusió: a atorgar un important paper a l'ensenyament de la gramàtica per millorar les capacitats comunicatives

dels alumnes, cosa que constitueix l'objectiu principal de l'ensenyament de la llengua en l'ensenyament secundari.

Aleshores, la discussió pedagògica es trasllada a determinar quina gramàtica ensenyar i com ensenyar-la. Hem indicat l'existència d'un acord a denominar com a *gramàtica pedagògica* la gramàtica que s'ha de prendre com a referència per ser usada en l'ensenyament. Aquesta gramàtica és simplificada i presentada de manera pedagògica. Parteix de la transposició didàctica dels avenços en la investigació lingüística.

També sembla haver-hi acord que aquesta gramàtica s'ha d'ensenyar a partir de les intuïcions que els alumnes ja tenen sobre els fenòmens lingüístics per tal de fer-los explícits a partir de la manipulació.

Finalment, hem apuntat la possibilitat que la lingüística cognitiva pugui servir de fonament d'aquesta gramàtica pedagògica. Principalment perquè es tracta d'un enfocament orientat a l'ús i de base semàntica. El cas concret d'estudi que ens ha de servir per exemplificar aquesta possibilitat és el dels verbs inacusatius. En l'apartat següent ens endinsam en la caracterització d'aquest tipus de verbs.

2. Aproximacions generativistes a la inacusativitat

En aquest apartat explicitam quin és el comportament sintàctic característic dels verbs inacusatius i repassam algunes de les aproximacions explicatives més reeixides fetes des del generativisme. Comprovarem les dificultats per aconseguir una caracterització de la inacusativitat a partir d'un model de propietats necessàries i suficients.

2.1. La hipòtesi inacusativa

La Hipòtesi Inacusativa va ser formulada inicialment per Perlmutter (1978) dins del marc de la Gramàtica Relacional, i va ser adoptada ràpidament per Burzio (1981/1986) dins de la teoria de la Recció i el Lligam. La hipòtesi distingeix dos tipus de verbs intransitius: els intransitius purs o inergatius i els inacusatius. Típicament es considera que tots dos tipus de verb seleccionen un sol argument. En els inergatius aquest argument es genera a l'estructura profunda com a subjecte. En canvi, en els inacusatius aquest argument s'origina com a objecte a l'estructura profunda i es trasllada a la posició de subjecte a l'estructura superficial atesa la incapacitat d'aquests verbs d'assignar cas acusatiu.

Així doncs, el que distingeix els verbs inergatius dels inacusatius és una configuració sintàctica subjacent diferent (Levin & Rappaport Hovav, 1995:3):

- (1) SN [_{sv} V] (verbs inergatius)
- (2) ___ [_{sv} V SN] (verbs inacusatius)

Parlant en termes d'estructura argumental podem dir que un verb inergatiu té argument extern però no té argument intern, mentre que un verb inacusatiu té argument intern, però no té argument extern. O sigui, que en els inergatius el subjecte superficial és també el subjecte subjacent, mentre que en els verbs inacusatius el subjecte superficial és el complement directe subjacent.

Aquest fet es manifesta en un comportament sintàctic diferent. Així, el subjecte superficial dels inacusatius s'assembla més aviat al complement directe dels verbs transitius: pot anar en posició postverbal canònica, la típica dels complements, sense tenir focus contrastiu, com passa amb el subjecte postverbal dels inergatius (*cf.* 3); en posició postverbal pot anar sense determinant (*cf.* 4); pot cliticitzar-se amb *en* si és indeterminat o va amb un quantificador (*cf.* 5) (Rosselló, 2002:1890-1891).⁸

- (3) a. Ha arribat el tren. *vs.* !El tren ha arribat.
- b. Els joves jugaven a truc. *vs.* !Jugaven a truc els joves.⁹
- (4) a. Moren innocents. *vs.* *Amics telefonen/*Telefonen amics.
- (5) a. Falten mestres decidits. → En falten (de mestres decidits).
- b. Tres homes parlaven. → *Tres en parlaven.¹⁰

La hipòtesi inacusativa va mantenir des del començament que la distinció entre verbs inergatius i inacusatius, tot i mostrar-se en un comportament sintàctic diferent, en realitat

⁸ Rosselló (2002:1890-1892) encara destaca alguns altres comportaments distintius d'aquests verbs: la impossibilitat d'una interpretació impersonal, o sigui amb subjecte indeterminat, quan van en 3a persona del plural (*cf.* *Saludau, que ara entren*, en què el subjecte ha de rebre una interpretació específica); la possibilitat, només dels verbs esdevenimentals, d'entrar en una construcció de participi absolut (*cf.* *Arribades les barques, vam treure tot el peix*); i, en el dialecte mallorquí i residualment, la possibilitat de formar-se amb l'auxiliar *ser* (*cf.* *Som arribat a les vuit*). (*Cf.* per a aquests dos últims casos els apartats 3.3.3 i 3.3.4).

⁹ En aquests dos parells d'oracions ((3a) amb un verb inacusatiu i (3b) amb un d'inergatiu), la primera oració es veu més natural que no la segona, que podríem considerar marcada (*cf.* també l'apartat 3.3.1).

¹⁰ La pronominalització del subjecte depèn de la posició postverbal d'aquest. Així doncs, en aquest cas ens referim a la possibilitat (o impossibilitat) de pronominalitzar en oracions no marcades. Amb el verb de l'exemple (5b), inergatiu, també hi podria haver pronominalització si el subjecte està rematitzat: *TRES, en parlaven (d'homes i no quatre)*. (*Cf.* també l'apartat 3.3.2).

estava determinada per la semàntica. O sigui, que les dues classes de verbs intransitius poden diferenciar-se sobre la base de motius semàntics i que d'aquesta caracterització semàntica se'n deriva la necessitat d'atribuir-los representacions sintàctiques diferents.

Però en realitat es donen desaparellaments (*unaccusative mismatches*).¹¹ O sigui, que no sempre hi ha una correspondència entre el contingut semàntic d'un verb i el comportament com a inergatiu o inacusatiu que se n'esperaria atès precisament aquest contingut. Si la inacusativitat està determinada semànticament, hauríem d'esperar que verbs amb un contingut semàntic es comportassin uniformement respecte de la inacusativitat. Però no sempre és així. De fet, la major part de tests de la inacusativitat no distingeixen tots els verbs inacusatius (n'hi ha un test que sigui suficient) sinó que singularitzen distintes classes de verbs semànticament coherents que de vegades se solapen. La clau per tractar aquests desaparellaments, segons Levin & Rappaport Hovav (1995:9), és considerar que hi ha aspectes del significat del verb que són rellevants a la sintaxi, mentre que altres aspectes no ho són. L'existència d'aquests desaparellaments afavoreix l'aparició de teories integradores que se centren en la interfície sintaxi-semàntica. Com esmenta Sorace (2000:879):

While the existence of multiple unaccusative mismatches has led some researchers to abandon the attempt to characterize split intransitivity semantically (Perlmutter 1989, for example) and some to deny the existence of a syntactic encoding of the distinction (van Valin 1990, Dowty 1991, Lieber & Baayen 1997), others have chosen to focus on the nature of syntax/semantics mismatches, maintaining both levels of representation and investigating the interface between the two.

2.2. Teories explicatives

Dins les teories de la interfície sintaxi-semàntica, Sorace (2000:880 i s.) distingeix dues aproximacions. En la primera, que anomena *lèxica o projeccionista*, la semàntica d'un verb correlaciona amb la classificació sintàctica dels seus arguments i això, alhora, provoca el comportament sintàctic com a inacusatiu o inergatiu. La segona, que anomena *construccional*, considera la inacusativitat i la inergativitat una propietat de nivell oracional més aviat que no una propietat lèxica del verb i manté que les interpretacions aspectuals prototípicament associades amb els verbs inacusatius i inergatius (telicitat i agentivitat respectivament), estan determinades per la configuració sintàctica en què apareixen.

¹¹ Segons Levin & Rappaport Hovav (1995:4-5) els desaparellaments són “[C]ases in which there seems to be an imperfect match between the verbs expected to be selected on semantic or syntactic grounds as unaccusative or unergative by various diagnostics and the verbs actually selected by those diagnostics.”

Les aproximacions projeccionistes assumeixen que el significat del verb es divideix entre el significat estructural –la part del significat que és rellevant per determinar les estructures sintàctiques en què pot aparèixer el verb– i el contingut conceptual. El primer es representa amb plantilles que agrupen els verbs en classes definides semànticament però rellevants sintàcticament (verbs d'estat causat internament, d'estat causat externament, etc.). Només el contingut conceptual distingeix dos verbs que comparteixen la mateixa plantilla. Aquestes plantilles mostren els participants d'un esdeveniment verbal i aquests es projecten en l'estructura sintàctica mitjançant les regles d'enllaç.

2.2.1. L'aproximació de Levin & Rappaport Hovav (1995)

Un exemple d'aproximació projeccionista és la de Levin & Rappaport Hovav (1995). Aquestes autores parteixen de la hipòtesi que determinats aspectes de la sintaxi d'una oració estan determinats per la codificació lèxica del significat del predicat verbal d'aquesta oració. Aquesta codificació lèxica es fa a partir de dos nivells de representació: el lexicosemàntic i el lexicosintàctic.

Segons aquestes autores, l'estructura lexicosemàntica d'un predicat lèxic consta de dos components: (i) uns predicats primitius, i (ii) una constant. La combinació dels primers representa l'aspecte estructural del significat, rellevant sintàcticament, mentre que la segona representa l'aspecte idiosincràtic del predicat, o sigui, el contingut conceptual que el distingeix dels altres predicats lèxics amb la mateixa estructura. La representació lexicosintàctica representa la valència d'un predicat (el nombre d'arguments que requereix i com es jerarquitzen).¹² Les regles d'enllaç connecten les estructures lexicosemàntica i lexicosintàctica i, per tant, identifiquen els components del significat dels verbs que són sintàcticament pertinents i, doncs, que poden distingir entre verbs inacusatius i inergatius.¹³

¹² Per exemple, la representació lexicosemàntica de *morir* (un verb inacusatiu que indica un canvi d'estat tèlic, o sigui que té un punt de culminació –per oposició a atèlic que indicaria un predicat no culminatiu) seria la següent: [ESDEVENIR [X <MORT>]] (es llegiria “X passa a estar *mort*”). En aquesta representació els predicats primitius es representen en lletra rodona i la constant en cursiva (la constant diferencia aquest verb d'altres amb la mateixa representació, p.ex. *arribar* –canvi de lloc tèlic: [ESDEVENIR [X <LLOC>]], “X passa a estar *en un lloc*”). X representa l'únic argument d'aquest verb, provinent de l'estructura lexicosintàctica. Un altre exemple: el verb inergatiu *jugar* es representaria [X ACTUAR<JUGANT>] (“X fa l'acció de *jugar*”). Finalment, un verb transitiu, el verb *trencar* (que indica un estat causat externament): [X CAUSAR [ESDEVENIR [Y <TRENCA>]]], que es llegiria “X causa que Y passi a estar *trencat*”.

¹³ Segons aquestes autores la clau per tractar els desaparellaments és precisament considerar que hi ha certs aspectes del significat del verb que són rellevants per a la sintaxi, i que només després d'aïllar-los podem preveure el comportament dels verbs respecte de la hipòtesi inacusativa. A més, no hi ha cap raó per assumir que tots els diagnòstics de la inacusativitat diferencien els verbs de la mateixa manera: verbs classificats com

Levin & Rappaport Hovav (1995:135-178) assenyalen quatre regles d'enllaç:

- (i) La Regla d'enllaç de causa immediata projecta l'argument d'un verb que denota la causa immediata de la situació descrita per aquest verb en la posició d'argument extern. S'aplica tant a verbs de causa interna com de causa externa, tant a verbs transitius com a intransitius. Explica la generalització que els verbs de causa interna es classifiquen com a inergatius ja que el seu argument és la causa immediata, encara que no tots els verbs de causa interna ni tots els agentius són inergatius. S'aplica als verbs d'emissió (*brillar, roncar, sagnar*, etc., que no sempre és clar si són inacusatius o inergatius) i als verbs de configuració espacial (en el sentit de mantenir una posició: *seure, jeure*).
- (ii) La Regla d'enllaç de canvi dirigit projecta l'argument d'un verb que correspon a l'entitat que pateix un canvi dirigit descrit pel verb en la posició d'argument intern directe –dóna compte del paral·lelisme entre els verbs de canvi d'estat i els de moviment dirigit o de canvi de lloc. S'aplica als verbs de canvi d'estat (*morir, néixer, florir, disminuir*, etc.), als verbs de moviment dirigit (*arribar, venir, baixar*, etc.) i als verbs de configuració espacial que signifiquen assumir una posició (*asseure, ajeure*).
- (iii) La Regla d'enllaç d'existència projecta l'argument d'un verb d'existència del qual s'afirma o es nega en la posició d'argument intern directe. S'aplica als verbs d'existència i d'aparició (*existir, haver-hi, faltar, aparèixer, ocórrer*, etc.) i als de configuració espacial que descriuen simple posició. Aquests verbs formen una classe amb un patró de comportament diferent del dels verbs monàdics de canvi d'estat.
- (iv) La Regla d'enllaç per defecte projecta l'argument d'un verb que no pugui definir-se a partir de les altres regles d'enllaç en la posició d'argument intern directe d'aquest verb. Suposa que un verb prendrà primer un argument intern que un argument extern. S'aplica a una subclasse dels verbs de manera de moviment (*rodolar, girar*, etc.).

Pel que fa a la inacusativitat, Levin & Rappaport Hovav recullen l'assumpció, dins del marc de la codificació lèxica, que la distinció entre verbs inergatius i inacusatius està semànticament determinada. De l'anàlisi de la prova de l'alternança causativa, aquestes autores conclouen que hi ha tres classes de verbs:

a inacusatius per una prova poden comportar-se com a inergatius segons una altra. “[A] verb’s ability to be found in the unaccusative syntactic configuration may be a necessary, but not a sufficient, condition for the verb to manifest some property [...] Moreover, the semantic properties of the verb may be a necessary, but not a sufficient, condition for passing an unaccusative diagnostic” (Levin & Rappaport Hovav, 1995:14).

The first set of verbs can be characterized as externally caused verbs; this set includes many verbs of change of state. In terms of their lexical semantic representation, these verbs are basically diadic causative verbs that need not express their cause argument under certain circumstances, giving rise to [...] an unaccusative intransitive use. The second set of verbs includes internally caused verbs; these verbs are monadic in terms of their lexical semantic representation and [...] unergative. The third set includes the verbs of existence and appearance, which are dyadic; [...] these verbs are unaccusative verbs with two internal arguments. (Levin & Rappaport Hovav, 1995:133)

L'alternança causativa és un dels casos d'alternança de l'estructura argumental (possibilitat d'associar un mateix paper temàtic amb dues posicions sintàctiques diferents) més analitzats. Els verbs que participen d'aquesta alternança, anomenats verbs ergatius (cf. Gràcia, 1989), tenen un ús transitiu i un ús intransitiu (cf. Els nins van obrir la porta. vs. La porta es va obrir.). El primer té el significat de *causar el procés denotat pel V-intransitiu*, mentre que el segon el té incoatiu.

Segons Levin & Rappaport Hovav (1995:79-133) molts dels verbs citats com a inacusatius participen d'aquesta alternança, mentre que els verbs inergatius no hi participen (segurament perquè expressen una acció que no pot ser manipulada de manera directa ja que són, normalment, de causa interna), per la qual cosa l'alternança causativa constitueix un test per determinar la inacusativitat d'un verb. Per a aquestes autores, el fet de participar en l'alternança causativa provoca que els verbs inacusatius siguin diàdics. Però no tots els verbs inacusatius participen de l'alternança (per exemple, els verbs d'existència i d'aparició). Per a aquests verbs, tanmateix, Levin & Rappaport Hovav també postulen, com hem vist, que són diàdics.

Precisament una de les nocions importants en l'aproximació de Levin & Rappaport Hovav és la distinció entre *causa interna* i *causa externa*, que prefereixen sobre altres nocions aspectuals com les d'agentivitat, telicitat o estaticitat. De fet, consideren que aquesta distinció es pot usar per caracteritzar quan un verb intransitiu superficialment és bàsicament diàdic i, per tant, es correspon de manera aproximada amb la distinció entre verbs inergatius i inacusatius (Levin & Rappaport Hovav, 1995:98).

O sigui, que la major part de verbs inergatius són de causa interna. Quan un verb descriu una eventualitat causada internament deim que es conceptualitza de manera que sigui una propietat inherent a l'argument (o a un argument) del verb la responsable de portar a terme l'esdeveniment (Rosselló, 2002:1889). La noció de causa interna subsumeix la d'agentivitat. Tanmateix no tots els verbs de causa interna són agentius: verbs amb arguments inanimats també poden descriure una eventualitat causada internament (p. ex.

verbs intransitius que denoten reaccions emocionals o processos fisiològics –*suar, tremolar*– o els verbs d'emissió –*brillar, sonar*).

Contràriament, no podem dir que la major part dels verbs inacusatius són de causa externa. Molts verbs de canvi d'estat són de causa externa, o sigui, impliquen una causa externa al canvi d'estat –un agent, una força natural o una circumstància– (cf. els verbs de l'alternança causativa com *trencar-se, obrir-se, millorar*, etc.).¹⁴ Però també n'hi ha que són de causa interna (*desmaiar-se, esfumar-se*, etc. –que Rosselló (2002:1913) anomena ergatius inherents perquè no tenen alternant transitiu–, i altres com *florir* o *envermellir*) i n'hi ha alguns per als quals la noció de causació no és aplicable (els verbs d'estat –*haver-hi, faltar*, etc.– i els presentacionals –*aparèixer*, etc.) o és dubtosament aplicable (els verbs de canvi de lloc: *arribar, pujar, baixar*, etc.).

Cal remarcar que la diferència entre causa interna i externa resideix en la conceptualització de les eventualitats: “The distinction between internally and externally caused eventualities is a distinction in the way events are conceptualized and does not necessarily correspond to any real difference in the types of events found in the world” (Levin & Rappaport Hovav, 1995:98). Aquest fet explica que hi hagi verbs que puguin tenir diferent conceptualització.

Segons Sorace (2000:882) el problema fonamental de l'aproximació de Levin & Rappaport Hovav és que veuen l'agentivat i la telicitat com a propietats discretes que els verbs tenen o no tenen. De fet totes dues nocions queden subsumides en dues nocions més amples: la de causa interna i la de canvi dirigit respectivament. Així, tots els verbs agentius són sempre de causa interna, però no tots els verbs de causa interna són agentius. Igualment, tots els verbs tèlics suposen un canvi dirigit però un canvi dirigit no implica sempre telicitat.

2.2.2. L'aproximació de Mateu (2002)

Una aproximació a la inacusativitat propera a la de Levin & Rappaport Hovav, però amb diferències, és la de Mateu (2002), que incorpora significativament aspectes que podem incloure dins de la lingüística cognitiva. La seva proposta parteix de la teoria semàntica de l'estructura argumental del propi Mateu (cf. Mateu, 2000; Mateu & Amadas, 2001), la

¹⁴ Així i tot, de vegades alguns d'aquests verbs també es poden conceptualitzar com de causa interna. Cf. *Na Maria ha trencat amb en Toni*. De fet, Rosselló (2002:1912), seguint Masullo, comenta que la base de l'alternança és un predicat de *causa* que pren dos esdeveniments com a arguments: un d'atèlic en què una entitat *fa quelcom* (aquest iniciador de l'esdeveniment haurà de poder ser una força inanimada) i un de tèlic en què una entitat pateix un *canvi d'estat* (i que s'haurà de poder concebre també com a causat internament).

hipòtesi teòrica principal de la qual és que hi ha un homomorfisme important entre la sintaxi i la semàntica relacional de l'estructura argumental.

La teoria semàntica de Mateu (2000) distingeix entre estructures conceptuals, que codifiquen part del nostre coneixement de món, no rellevant gramaticalment, i estructures semàntiques. Només els papers temàtics d'aquestes últimes serien pertinents per a la sintaxi i s'extraurien d'estructures homomòrfiques respecte a les configuracions sintàctiques: les *Estructures Semàntiques Relacionals* (ESR).¹⁵

L'estructura formal de les ESR representa relacions configuracionals bàsiques del nostre espai cognitiu: relacions causals (*R*), de transició (*T*) i espacials (*r*). Dues d'aquestes relacions (*r* i *R*) són completes i, per tant, impliquen dos elements relacionats (situats en posició de complement i d'especificador, segons la teoria de la *X'*). En la relació causal *R* (algú/alguna cosa causa algun esdeveniment) el complement existeix en virtut d'estar immediatament relacionat amb aquesta relació mentre que l'especificador serà l'element que origina l'estat o procés. La relació espacial *r* (algú/alguna cosa és en un lloc) relaciona dos elements no relacionals a l'espai cognitiu: l'especificador és la figura, l'element que situam a l'espai, i el complement és el fons o punt de referència per situar la figura.¹⁶

Per altra banda, pel que fa a la semàntica conceptual, Mateu proposa una assignació binària de valors conceptuals. Així *R* pot ser [+R] (= causa dinàmica) o [-R] (= causa estàtica); *T* pot ser [+T] (= transició) o [-T] (= estat); i *r* pot ser [+r] (= direcció) i [-r] (= locatiu).¹⁷

¹⁵ Mateu, com a mostra de l'homomorfisme de les ESR, proposa que es poden representar d'acord amb els mateixos patrons utilitzats per representar les estructures sintàctiques (l'anomenada *teoria de la X'*).

¹⁶ Així doncs, Mateu adopta la terminologia de Talmy, un lingüista cognitivista. Per altra banda, cal assenyalar que podem construir l'escena com un "canvi de lloc", i aleshores *r* relacionaria una figura respecte d'un fons físic, o com un "canvi d'estat", i aleshores *r* relacionaria una figura respecte d'un fons abstracte

¹⁷ Mateu (2000:286) proposa tres ESR (les *X* hi representen els elements no relacionals):

(i) $R'' [X_{R'} [R_{T'} [T_{r'} [X_{r'} [r X]]]]$ (per als verbs transitius)

Ex.: *En Joan assassina na Maria*: $R'' [JOAN_{R'} [+R_{T'} [+T_{r'} [MARIA_{r'} [+r FONS]]]]$

(ii) $T'' [T_{r'} [X_{r'} [r X]]$ (per als verbs inacusatius)

Ex.: *Ha arribat en Joan*: $T'' [+T_{r'} [JOAN_{r'} [+r FONS]]$

(iii) $R'' [X_{R'} [R X]]$ (per als verbs inergatius)

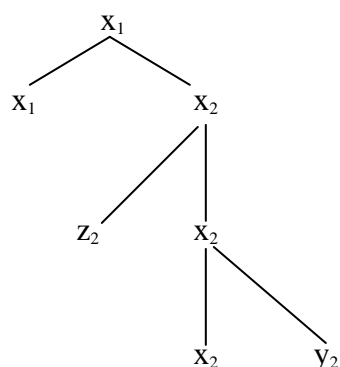
Ex.: *En Joan camina*: $R'' [JOAN_{R'} [+R CAMÍ]]$

Segons això, els verbs transitius tendrien tres arguments (tres *X*), mentre que els inacusatius i els inergatius serien biargumentals, contràriament a com s'han considerat sempre (monoargumentals).

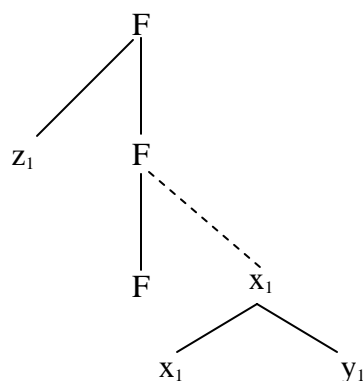
Pel que fa a la inacusativitat, la hipòtesi principal de Mateu és que la inacusativitat és representada sintàcticament i semànticament (Mateu 2002:83).¹⁸ Per explicitar els determinants semàntics de la distinció entre verbs inergatius i inacusatius Mateu reclama l'avantatge de considerar que: “Meaning is a function of both (non-syntactically transparent) conceptual content and (syntactically transparent) semantic construal. (Mateu, 2002:78).¹⁹

Certament, segons Mateu, si tenim en compte només el contingut conceptual (*conceptual content*) no es pot dir que els verbs inacusatius representin una classe semàntica unificada (tal com plantejaven Levin & Rappaport Hovav), perquè són els aspectes de la construalitat semàntica (*semantic construal*) els que són rellevants a la interfície sintaxi-semàntica. I en aquest sentit sí que els inacusatius representen una classe semàntica unificada (tenen una relació eventiva transicional [T] i una de no eventiva espacial [r]). Així, Mateu proposa una estructura argumental uniforme per a tots els inacusatius i una altra per a tots els inergatius:

(6) Inacusatius



Inergatius



En l'estructura dels verbs inacusatius x_1 representa una relació eventiva transicional (*transitional eventive relation*) que si té valor positiu [+T] indicarà un canvi i que si és negativa [-T] indicarà un estat; x_2 representa una relació no eventiva (*non-eventive relation*), que si és positiva [+r] indicarà una relació de coincidència terminal –una coincidència entre el lloc i el final de la trajectòria de la figura– i que si és negativa [-r] indicarà una relació de coincidència central –una coincidència entre el lloc i el centre de la

¹⁸ Recordem que Levin & Rappaport Hovav consideren la inacusativitat sintàcticament representada però semànticament determinada.

¹⁹ Aquesta consideració és deutora, sens dubte, de la proposta de Langacker, un dels fundadors de la lingüística cognitiva: “Meaning is a function of both semantic construal and conceptual content”.

trajectòria de la figura.²⁰ En aquesta relació no eventiva l'especificador (z_2) i el complement (y_2) s'interpreten com a figura i fons respectivament. En l'estructura dels verbs inergatius x_1 representa una relació eventiva de procedència (*source eventive relation*), que si és positiva [+R] expressarà un gran corrent volitiu o agentivitat i que si és negativa [-R] indicarà poca agentivitat, z_1 indicarà l'originador i y_1 , l'objecte creat.

Segons Mateu (en prep.:9) les possibles combinacions de trets de la semàntica relacional extretes a partir de les estructures semàntiques dels verbs inacusatius i inergatius poden formalitzar-se com segueix:

- (7) [[+T][+r]] (verbs tèlics de canvi d'estat i de lloc: *néixer, morir, arribar, sortir*)
 [[+T][-r]] (verbs atèlics de canvi d'estat i de lloc: *millorar, envermellar, romandre*)
 [[-T][-r]] (verbs d'existència i de continuació d'existència: *ésser, faltar, interessar*)
 [-R] (verbs de causa interna no volitiva: *relliscar, tremolar, esternudar, suar*)
 [+R] (verbs de causa interna volitiva: *treballar, jugar, triomfar, córrer*)

Així doncs, els verbs inacusatius, segons aquesta proposta, serien verbs amb dos arguments (cf. nota 17) perquè impliquen una relació espacial. Si aquesta és abstracta, considerarem que el fons es troba lexicalitzat en el verb (de qualque manera si hi ha una figura hi ha d'haver un fons). També els verbs inergatius serien biargumentals ja que en incloure una relació causal hi haurà sempre un originador i un objecte originat.

Mateu aplica la seva aproximació a la inacusativitat a un dels diagnòstics d'aquesta: el de la selecció d'auxiliar (cf. Mateu, 2002, en prep.). Hi assenyala que els determinants semàntics i aspectuals de la selecció d'auxiliar en diferents llengües europees que descriu Sorace (2000) poden formalitzar-se d'una manera més adequada a partir de la seva teoria sintàctica de l'estructura argumental:

The most important determinants of aux-selection coincide with the positively valued (discrete) semantic features associated to the relational heads of the syntactic argument structure constructions (i.e., [+R] for unergative verbs and [[+T][+r]] for unaccusative verbs. (Mateu, en prep.:16)

No és estrany, doncs, que afirmi que els efectes de prototipicitat i de gradiència poden ser rellevants a l'hora de caracteritzar la semàntica conceptual dels verbs, però que és una

²⁰ Per això la relació de coincidència terminal s'equipara amb els verbs tèlics (que expressen una acció que arriba a la culminació, al punt final, p.ex. *arribar*) i la relació de coincidència central amb els verbs atèlics (que expressen un procés no culminatiu, que ha d'acabar, p.ex. *rodar*). Cf. també Mateu (2002:§1.2).

dimensió discreta del significat, relativa a la construalitat semàntica, la que és directament rellevant per a la selecció d'auxiliar (Mateu, 2002:83, en prep.:22). De totes maneres:

Meaning components like 'immediate cause', 'directed change' or 'existence' could in principle be said to be relevant at the syntax-lexical semantics interface precisely because it is *those notions that can be argued to be filtered into the abstract relational semantics* associated to the syntactic argument structure configurations. (Mateu, en prep.:7 <èmfasi afegit:BA>)

* * *

Hem comentat abans que Sorace distingeix dues aproximacions diferents dins de les teories de la interfície sintaxi-semàntica. Dins de la que anomena *projeccionista* hem esmentat amb cert detall les de Levin & Rappaport Hovav i la de Mateu. Segons Sorace (2000:884) les aproximacions *construccional*s es diferencien de les lèxiques en el fet que consideren la inacusativitat o la inergativitat com una constel·lació de fenòmens que es deriven de l'habilitat del verb d'aparèixer en configuracions sintàctiques determinades. En aquestes aproximacions, la informació sobre la projecció dels arguments no estaria codificada en l'entrada lèxica i, per tant, no hi ha regles d'enllaç. Els verbs són lliures per ocórrer en qualsevol construcció sintàctica que sigui compatible amb el seu significat. Aquestes aproximacions assumeixen que la manera com l'estructura argumental es projecta en la sintaxi contribueix o determina, dins el conjunt limitat pels conceptes a què un predicat es refereix, el significat.

Així, el comportament variable de diversos verbs pel que fa a la inacusativitat quedaria explicat pel model ja que els verbs no estan lèxicament especificats com a inergatiu o inacusatiu, sinó que és la configuració sintàctica en què apareixen la que determina la interpretació com a inergatiu o inacusatiu. Totes les aproximacions construccionals tendrien en comú l'assumpció que el significat està determinat composicionalment, no lèxicament.

Però la possibilitat de sobregeneració que aquest sistema implica necessita ser restringida identificant la contribució específica del significat individual del verb i la compatibilitat amb l'estructura sintàctica particular. Tanmateix, aquestes aproximacions no han respost encara la qüestió de quines són les propietats del predicat que el fan compatible amb una determinada construcció i com s'ha de definir aquesta noció de 'compatibilitat'. Les

recerques sobre estructura eventiva i sobre extensió dels patrons d'estructura eventiva –com la de Rappaport Hovav & Levin (1998)– poden aportar llum sobre aquest qüestió.²¹

Rosselló (2002:1893) també esmenta el fet que la inacusativitat no es tracta només d'una característica lèxica inherent de verbs no pronominals sinó que també trobam, en la llengua, la inacusativitat present en certes construccions sintàctiques (entre d'altres esmenta les passives perifràstiques, les passives pronominals i els predicats d'emissió amb datiu de possessió inalienable) o la que requereix la intervenció d'operacions morfosintàctiques específiques (el clític *se* en l'alternança causativa o en el que anomena *ergativus inherents* o el clític *hi* en les construccions estatives amb aquest pronom).

Ara, però, per qüestions d'espai, no podem entrar a analitzar de manera detallada aquestes aproximacions construccionals.

2.3. Conclusions

En aquest apartat hem exposat la hipòtesi inacusativa i n'hem analitzat dues aproximacions explicatives fetes des del generativisme: la de Levin & Rappaport Hovav (1995) i la de Mateu (2002).

La hipòtesi inacusativa distingeix dos tipus de verbs intransitius: els verbs inacusatius i els verbs inergatius. Allò que els diferencia és una configuració sintàctica subjacent diferent, la qual cosa es tradueix en un comportament sintàctic també diferent. De totes maneres, com hem assenyalat, la hipòtesi va considerar des del començament que la diferència entre tots dos tipus de verbs estava determinada semànticament. Però l'existència de desaparellaments ha afavorit l'aparició d'aproximacions centrades en la interfície entre la sintaxi i la semàntica lèxica. En l'apartat hem resumit extensament dues d'aquestes aproximacions, de caràcter projeccionista, mentre que hem deixat de banda, per manca d'espai, altres aproximacions de caràcter construccionals.

Levin & Rappaport Hovav (1995) consideren que la hipòtesi que la classificació dels verbs com a inacusatius o com a inergatius és predictable sobre la base del seu significat no implica que tots els verbs inacusatius i tots els verbs inergatius constitueixin una classe semàntica unificada o homogènia. Finalment distingeixen la noció de *causa interna* i de

²¹ Cf. una visió sumària de les recerques de Rappaport Hovav & Levin (1998) a Mateu (2001).

causa externa, que consideren que correspon de manera aproximada a la distinció entre verbs inergatius i inacusatius.

Mateu (2002) considera, dins de la seva teoria semàntica de l'estructura argumental, que incorpora significativament aspectes que podem incloure dins de la lingüística cognitiva, que per explicitar els determinants semàntics de la distinció entre verbs inacusatius i inergatius cal distingir el contingut conceptual i la construalitat semàntica. Només aquesta darrera, segons l'autor, és rellevant a la interfície sintaxi-semàntica i, per tant, arriba a la conclusió que sí que els verbs inacusatius representen una classe semàntica unificada: tots els verbs inacusatius inclouen una relació eventiva transicional ([T]) i una relació no eventiva espacial ([r]).

En l'aplicació de la seva aproximació a un dels diagnòstics que s'han usat per determinar els verbs inacusatius (la selecció d'auxiliar), Mateu (2002, en prep.) intenta formalitzar els efectes de gradiència i prototipicitat en el comportament dels verbs inacusatius pel que fa a la selecció d'auxiliar que Sorace (2000) havia establert. Aquests efectes ens han menat a interessar-nos per una caracterització dels verbs inacusatius i inergatius des de la teoria del prototipus de la lingüística cognitiva, per comparar-la amb els resultats suggerits per Sorace i Mateu. És el que feim en el següent apartat.

3. Aproximació a la inacusativitat des de la teoria de prototipus

3.1. La lingüística cognitiva

La lingüística cognitiva és una aproximació al llenguatge basada en la nostra experiència del món i en la manera com el percebem i el conceptualizam. Tot i que es va començar a gestar amb anterioritat, podríem situar el seu punt de partida en 1987 quan George Lakoff publica *Women, Fire, and Dangerous Things*, i Ronald Langacker, el primer volum de *Foundations of Cognitive Grammar*. En el primer, Lakoff hi exposa els conceptes fonamentals del cognitivisme, com ara l'experiencialisme, la teoria de prototipus i del nivell bàsic, i els models cognitius idealitzats. En el segon, Langacker hi explica els requisits teòrics de la concepció cognitiva de la gramàtica.²²

²² Altres obres fundacionals d'aquest model lingüístic són Johnson (1987) i Lakoff & Johnson (1980). El segon volum de l'obra de Langacker és de 1991.

De totes maneres, el terme *lingüística cognitiva* s'ha usat també per referir-se al que Ungerer & Schmid (1996:x-xiv) anomenen la *perspectiva lògica*. Certament, la gramàtica generativa és un model que té com a objectiu preferent d'establir el conjunt de regles que generen les oracions d'una llengua. Postular la natura cognitiva o mental de la gramàtica és normal atès que els seus components resideixen en la memòria.

Així, el generativisme és una part de la ciència cognitiva ja que vol descobrir què és i com funciona la capacitat lingüística mental de les persones. Però per als generativistes la facultat del llenguatge és un mòdul amb els seus propis primitius i principis de combinació, els quals no estan basats en primitius ni principis de la comunicació en general ni tenen res a veure amb els principis que regeixen les altres activitats humanes cognitives.²³

Ungerer & Schmid (1996:xi-xii) assenyalen en contraposició a la perspectiva lògica de la lingüística cognitiva tres altres aproximacions a aquest terme:

(i) La perspectiva experiencial, segons la qual la gent inclou associacions i expressions de la pròpia experiència per explicar el significat dels mots i les estructures significatives del llenguatge, en comptes de postular regles lògiques sobre la base de consideracions teòriques i de la introspecció. Segons Johnson & Lakoff (2002:245):

...meaning is grounded in our sensorimotor experience and [...] this embodied meaning was extended, via imaginative mechanisms such as conceptual metaphor, metonymy, radial categories, and various forms of conceptual blending, to shape abstract conceptualization and reasoning.

(ii) La perspectiva de prominència, la qual proveeix una explicació de com se selecciona i s'estructura la informació d'una clàusula.

(iii) La perspectiva atencional, que assumeix que el que realment expressam reflecteix quines parts d'un esdeveniment atrauen la nostra atenció.

Segons Cuenca (2000:30) la lingüística cognitiva és pot definir com una proposta funcional, no formal i basada en l'ús. És funcional perquè prioritza l'anàlisi de les funcions en considerar que les categories són només recipients per expressar la funció que duen a terme. És no formal perquè no es planteja com a objectiu definir un model abstracte del llenguatge, tot i que no ho exclouï. Més aviat es defineix com un conjunt de principis que

²³ Referir-se al fet que els principis de la gramàtica i els principis de la comunicació no són els mateixos no és gens trivial en aquest treball atès els dos enfocaments de l'ensenyament de la llengua que hem definit en l'apartat 1. Els objectius de l'ensenyament de la llengua, a partir d'aquesta consideració, han de ser per força diferents tot i que, com hem assenyalat, complementaris (cf. apartat 1).

s'apliquen de manera no taxativa, com a tendències, i no com a regles. Finalment, es basa en l'ús perquè vol donar una visió real del llenguatge i perquè considera essencial els aspectes de l'actuació per entendre la competència dels parlants.

Entronca, doncs, amb totes les teories funcionals i també amb les teories de l'ús lingüístic, com l'anàlisi del discurs, la lingüística del text o la pragmàtica. S'interessa per l'estudi de la competència comunicativa i, encara més enllà, per la relació entre competència i actuació. Respecte a d'altres teories de l'ús, insisteix en la consideració essencialment dinàmica del llenguatge i la necessitat de relacionar aspectes formals, de significat i conceptuals de manera sistemàtica. (Cuenca, 2000:30)

Segons Cifuentes (1994:33), que reproduïx Langacker (1987), la gramàtica d'una llengua, per a la lingüística cognitiva, és una descripció comprensiva de la seva estructura i pot ser caracteritzada com un inventari estructurat d'unitats lingüístiques convencionals.

Quins són aquells principis bàsics aplicats com a tendències a què ens referíem anteriorment? Podem indicar els següents (Cuenca, 2003:2):

- (i) El llenguatge no és una facultat humana autònoma sinó que es relaciona amb les altres habilitats cognitives humanes (a diferència de la lingüística cognitiva lògica).
- (ii) L'objecte d'estudi principal és l'ús de les llengües, a partir del qual podem observar el sistema de manera dinàmica i interrelacionar l'estructura lingüística (sintaxi), el significat (semàntica), l'ús (pragmàtica) i l'estructura conceptual (cognició).
- (iii) La gramàtica consisteix en l'estructuració i la simbolització del contingut semàntic a partir d'una forma fonològica.
- (iv) El significat inclou els aspectes connotatius i no els purament denotatius, per la qual cosa no es pot separar la semàntica de la pragmàtica.
- (v) L'estructura semanticopragmàtica motiva, sovint, l'estructura gramatical i, per tant, no es pot parlar d'una sintaxi autònoma.

Cal destacar, doncs, la concepció dinàmica del llenguatge, que difumina les fronteres entre els diferents nivells del llenguatge i relativitza certes dicotomies –diacronia i sincronia, competència i actuació, denotació i connotació–, i la concepció del llenguatge com una facultat relacionada amb les altres habilitats cognitives humanes.

3.2. Categorització per prototipus

Les categories són els conceptes que classifiquen la realitat en unitats rellevants. Sempre que percebem quelcom tendim, automàticament, a categoritzar-ho. Però persones diferents poden categoritzar la mateixa cosa de manera diferent i fins i tot una mateixa persona pot

categoritzar el mateix de manera diferent en moments distints (Dirven & Verspoor, 1998:14-15).

La categorització tradicional o clàssica, que partint d'Aristòtil ha estat fins ara la més usada en lingüística, considera les categories com a discretes i, per tant, amb límits clars i definibles. Segons això, les categories es defineixen per una sèrie de propietats necessàries –comunes a tots els membres d'una categoria– i suficients –distintives d'altres categories– i tots els membres d'una categoria tenen un estatus semblant perquè tots posseeixen les característiques requerides per la definició de la categoria.

Aquest model presenta alguns punts febles que han estat analitzats per lingüistes cognitivistes (*cf.* Cuenca, 1996:32), que plantegen contràriament una categorització prototípica, o sigui basada en el fet que les categories són difuses i, per tant, tenen límits pocs clars, que hi ha categories que s'han de definir a partir de relacions de semblança i que hi ha categories amb membres més representatius –centrals o prototípics– que d'altres.

Les relacions de semblança expliquen per què els atributs construeixen l'estructura interna de les categories fins i tot si no són comuns a tots els membres de la categoria. D'aquesta manera, un membre *a* pot assemblar-se a *b* (pot compartir-hi propietats), i *b* pot assemblar-se a *c*, sense que necessàriament *a* i *c* s'hagin d'assemblar.

Per altra banda, els membres prototípics d'una categoria no són objectes concrets sinó una imatge mental producte del anomenats *models cognitius idealitzats* o representacions cognitives del món que ens envolta. Aquesta imatge mental prototípica pot correspondre's de manera més o menys exacta amb algun membre de la categoria, amb més d'un o amb cap. Així, les categories presenten bons exemples, mals exemples i fronteres borroses.

Ungerer & Schmid (1996:29) resumeixen l'estructura d'atributs de les categories de la manera següent:

Prototypical members of cognitive categories have the largest number of attributes in common with others members of the category and the smallest number of attributes which also occur with members of neighbouring categories. This means that in terms of attributes, prototypical members are maximally distinct from the prototypical members of other categories.

Bad examples (or marginal category members) share only a small number of attributes with others members of their category, but have several attributes which belong to other categories as well, which is, of course, just another way of saying that category boundaries are fuzzy.

Així doncs, la categorització manifesta *efectes de prototipicitat* ja que alguns elements són més prominents o s'usen amb major freqüència que d'altres. Són els bons exemples o membres prototípics. Aquests membres, per les semblances de família, es lliguen a altres

membres de la mateixa categoria mitjançant processos cognitius (la metonímia, la metàfora, la generalització i l'especialització) formant connexions estructurades internament que s'han anomenat *xarxes radials* (Dirven & Verspoor, 1998:32).

3.3. Categorització prototípica de la inacusativitat i de la inergativitat

En aquest apartat analitzarem el comportament, pel que fa a la categorització prototípica, dels verbs inergatius i dels inacusatius.²⁴ En l'apartat 2 hem mostrat algunes de les aproximacions a aquests verbs des de la gramàtica generativa. Hem destacat les de Sorace i de Mateu perquè fan referència al fet que en la selecció d'auxiliar (un dels tests més clàssics de la inacusativitat) podem trobar-hi efectes de gradiència i prototipicitat.

Sorace (2000) estableix la hipòtesi d'una jerarquia en la selecció d'auxiliar en els verbs intransitius no reflexius (a partir de l'italià, el francès, el neerlandès i l'alemany) que té importants implicacions de cara a la hipòtesi inacusativa:

I assume that auxiliary selection, like many other kinds of syntactic behaviour, is sensitive to both aspectual and thematic dimensions. Verbs that are maximally specified along one or the other dimension tend to be categorical in their choice of auxiliary: the two key notions are telic change, which strongly correlates with BE, and agentive unaffacting process, which strongly correlates with HAVE. Verbs that are underspecified with respect to one or both dimensions exhibit variation. (Sorace, 2000:861-862)

També hem vist que Mateu (2002, en prep.) intenta formalitzar aquests efectes de gradiència i prototipicitat dins el marc de la teoria sintàctica de l'estructura argumental de Mateu (2000) i Mateu & Amadas (2001). La seva hipòtesi és que els límits formals relacionats amb els determinants semàntics de la selecció d'auxiliar estan dictats pels 'bits' semàntics codificats en la representació sintàctica dels verbs inergatius i inacusatius.

Així, allò que en Sorace és *maximally specified* correspondrà en Mateu a una especificació completament positiva dels trets que expressen la construalitat semàntica: [[+T][+r]] i [+R]. Són els verbs tèlics de canvi i els verbs que indiquen procés agentiu no afectat a què es refereix Sorace (que ella anomena *core verbs*: *arribar, venir, morir, néixer; treballar, jugar, telefonar*). Parlant en termes de lingüística cognitiva podríem dir que aquests tipus

²⁴ Alguns dels treballs de categorització en català des d'un punt de vista de la teoria de prototipus estan ressenyats a la bibliografia. Així Cuenca (1996) estudia les categories gramaticals i proposa una definició cognitiva d'una categoria sovint problemàtica: la interjecció. Pérez Saldanya (1992) presenta una aproximació al subjecte i Pérez Saldanya (1994), una al complement indirecte. I Sancho (1995) intenta delimitar la categoria preposicional en català des d'una perspectiva cognitiva.

de verbs impliquen una representació conceptual no gens borrosa, en el sentit que els límits de la categoria serien clars, o sigui que serien perfectament transparents conceptualment.

En canvi allò que en Sorace és *underspecified* correspondrà en Mateu a una especificació totalment negativa dels trets que expressen la construalitat semàntica: [[-T][-r]] i [-R]. Corresponen als verbs d'existència i de continuació d'existència (*haver-hi, faltar, prosseguir, durar*) i als processos no volitius (*relliscar, esternudar, brillar*). Des de la lingüística cognitiva aquestes categories verbals corresponen a representacions conceptuais borroses en el sentit que els seus límits no serien clars. De fet, hi ha verbs que tant es poden construir com a processos no controlats o com a verbs estatus atèlics (fins i tot com a canvi d'estat atèlics). És el cas, per exemple, del verb *envermellir*.

Els verbs que Mateu, des del generativisme, representa com a [[+T][-r]] (verbs atèlics de canvi de lloc i d'estat) tendrien un comportament variable, que correspondria, cognitivament, a una certa borrositat de les seves fronteres. Així, per exemple, verbs com *bullir* i altres verbs que tenen un alternant transitiu, sense ser reflexius, sovint classificats com a verbs tèlics de canvi d'estat, però que Rosselló (2002:1920) considera assoliments graduals (per tant atèlics) i no canvis d'estat. Així mateix, segons Cifuentes (1999) els verbs de moviment dirigit són tèlics en els usos no marcats, però poden manifestar usos marcats atèlics, segons la construcció en què s'insereixen (p.ex. si es complementen amb un sintagma preposicional que indiqui camí: *Va baixar pel camí durant deu minuts*).

A banda d'aquestes consideracions, és important destacar que segons Sorace (2000:861) “...other reflexes of unaccusativity-unergativity might indeed be sensitive to the hierarchy”.

Per tant, a continuació comprovarem si alguns dels tests de la inacusativitat i inergativitat mostren aquests efectes de prototipicitat en català. A falta d'un test que constitueixi una condició necessària i suficient, aquesta aproximació, que combina diferents proves, pot proveir d'una caracterització de la inacusativitat en termes de verbs prototípics i de semblances de família. Aquesta aproximació és un exemple de la importància que l'enfocament cognitivist pot arribar a assolir, ja que pot proveir d'explicacions més adequades i ajustades de fenòmens lingüístics que no han pogut ser encara ben explicats.

Per altra banda, els efectes de prototipicitat plantegen una qüestió fonamental rellevant per a totes les aproximacions a la interfície sintaxi-semàntica: la de les relacions entre el significat lèxic dels verbs i el significat de l'estructura sintàctica en què s'insereixen. Segons Sorace (2000:886) els models projeccionistes no poden acomodar fàcilment els

efectes de prototipicitat en els seus pressupòsits i els models construccionals tampoc a no ser que siguin complementats per una teoria de restriccions de l'estructura eventiva i per una teoria de la compatibilitat entre el significat lèxic i el significat estructural dels verbs.

Com manifesta Sorace, cal més recerca per veure si la jerarquia també es troba en altres llengües i si governa altres manifestacions sintàctiques de la doble intransitivitat. Això és el que hem volgut analitzar en aquest treball. D'aquesta manera també comprovarem com els efectes de prototipicitat són sensibles a les nocions aspectuals de telicitat i agentivitat.

Per a la nostra aproximació partim de la jerarquia de verbs intransitius que ha establert Sorace (2000:863), que reproduïm al quadre 1, relacionant-la amb la caracterització de Mateu i amb les regles d'enllaç de Levin & Rappaport Hovav:²⁵

<i>Jerarquia de selecció d'auxiliar (Sorace)</i>	<i>Caracterització segons Mateu</i>	<i>Correspondència amb les regles d'enllaç de Levin & Rappaport Hovav</i>
Verbs de canvi de lloc (<i>arribar, sortir, venir, fugir, avançar</i>)	[[+T][+r]] (els tèlics) [[+T][-r]] (els atèlics)	Regla d'enllaç de canvi dirigit Regla d'enllaç per defecte
Verbs de canvi d'estat (<i>néixer, morir, millorar, florir, bullir, augmentar, créixer, envermellir</i>)		
Continuació d'un estat preexistent (<i>continuar, prosseguir, persistir, quedar, restar, viure, durar</i>)	[[-T][-r]]	Regla d'enllaç d'existència
Existència d'estat (<i>existir, ésser, caldre, faltar, haver-hi</i>)		
Procés incontrolat (<i>relliscar, tremolar, esternudar, brillar, suar, tossir</i>)	[-R]	Regla d'enllaç de causa immediata
Procés controlat (moviment) (<i>córrer, girar, saltar, nedar, caminar</i>)	[+R]	
Procés controlat (no moviment) (<i>dormir, triomfar, abdicar,</i>		

²⁵ El cas més problemàtic de la jerarquia de Sorace és el dels verbs de canvi d'estat. En aquests verbs inclou diferents subtipus: (i) els verbs anticausatius –verbs inacusatius que participen de l'alternança causativa–, (ii) els verbs tèlics *morir* i *néixer*, (iii) els verbs de moviment inherentment dirigit –majoritàriament atèlics–, (iv) els verbs de canvi d'estat de causa interna, també atèlics, i (v) els verbs d'aparició i ocurrència. Hem de tenir en compte que Sorace no considera els verbs reflexius. Per altra banda, dins dels verbs que indiquen un procés controlat de no moviment té en compte dos subtipus: (i) els verbs que no afecten l'entitat que els controla i que són no homogenis en terme de l'estructura aspectual i (ii) els verbs que indiquen una acció que implica un canvi permanent per a l'argument subjecte. Rosselló (2002), en canvi, no considera els verbs ergatius o causatius dins la inacusativitat lèxica sinó dins de la que requereix la intervenció d'operacions morfosintàctiques específiques. Així, distingeix els verbs que participen de l'alternança causativa però no duen mai *se*, que considera atèlics –també Sorace (cf. 2000:872)– com *millorar* o *disminuir*; els verbs que participen de l'alternança causativa i que duen *se*, com *ennegrir-se* o *trencar-se*; i els verbs que no participen de l'alternança causativa i que també duen *se* (*esfumar-se* o *arrufar-se*), que anomena ergatius inherents. A més, dins els estatus, Rosselló hi considera els verbs psicològics del tipus de *agradar*.

Vegem detingudament aquests diferents tests.²⁶

3.3.1. Possibilitat de construir-se amb un subjecte postverbal sense determinant

El català ha estat catalogat tradicionalment com a llengua SVO, o sigui, una llengua en què el subjecte es manifesta de manera canònica a l'esquerra del verb, tot i que aquest ordre no és l'únic possible. Vallduví (2002:1240) assenyala que l'ordre VOS no és estadísticament tan rar i que el seu valor semàntico-pragmàtic també és neutre, o sigui canònic. Vallduví mateix també esmenta que s'ha observat que els verbs inacusatius afavoreixen l'aparició de subjectes postverbals, tot i que en alguns casos la preferència no és gaire clara més enllà d'un primer nivell intuïtiu (Vallduví, 2002:1242). Així, de vegades és difícil distingir si una oració amb el subjecte postverbal és més neutra que una oració amb el subjecte preverbal perquè s'hi afegeixen factors discursius relacionats amb el contingut informatiu (tema i rema). Per això, per assegurar la neutralitat del component pragmàtic hem de llegir les oracions següents com a respostes a la pregunta *Què passa?*, amb la qual cosa obtenim respostes íntegrament remàtiques.

Sembla clar que en els verbs tèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat la tendència és a col·locar el subjecte en posició postverbal:

- (8) a. Ha vingut en Joan.
b. Han nascut tres nins.

En canvi, aquestes mateixes oracions amb el subjecte preverbal sonarien estranyes (a no ser en lectures amb el subjecte emfàtic, amb focalització):²⁷

- (9) a. !En Joan ha vingut. (*cf.* EN JOAN, ha vingut, i no na Maria.)
b. !Tres nins han nascut. (*cf.* TRES NINS, han nascut, i no quatre.)

²⁶ Legendre (1989), en el marc teòric de la Gramàtica Relacional (*Relational Grammar*), també aplica una sèrie de tests als verbs inacusatius amb l'objectiu de cercar la possibilitat de formular una condició necessària i suficient per a la inacusativitat en francès. Aquesta condició la formula de la manera següent: "An intransitive predicate *p* is inaccusative if and only if *p* passes at least one unaccusativity test" (Legendre, 1989:97). Segons l'autora, diferents tests distingeixen distints subconjunts de verbs inacusatius, tot i que sovint s'encavallen, però no hi ha cap test que pugui identificar tot el conjunt dels verbs inacusatius (condició necessària). L'autora proposa fer-ho considerant tots els tests. Com a contrapartida a la definició necessària i suficient de la inacusativitat, l'autora defineix un verb inergatiu com el que falla tots els tests d'inacusativitat.

²⁷ No sempre seria així, però. *Cf.* *En Joan i na Maria encara no han vingut*, que també és veu neutre.

Pel que fa a la possibilitat de dur el subjecte postverbal sense determinant (quan aquesta posició es fa obligatòria perquè l'alternativa preverbal és impossible), també podem comprovar que aquests dos tipus de verbs la permeten sense problemes:

- (10) a. Arriben avions a l'illa. (*cf.* *Avions arriben a l'illa.)²⁸
b. Sortien vaixells del port.
c. Venia gent al parc.
d. Moren innocents a les guerres.
e. Últimament neixen nins amb malformacions.²⁹

Els verbs que es construeixen amb el pronom *se* (participin o no de l'alternança causativa) no permeten l'aparició de subjectes postverbals sense determinant (*cf.* (11)). Amb els subjecte amb determinant, es fa difícil escatir la posició més neutra, tot i que sembla més natural la preverbal, encara que pot dependre de l'articulació entre tema i rema (*cf.* (12)).

- (11) a. *S'ennegreix cel.
b. *S'obren portes.³⁰
c. *S'empipen mestres.
d. *S'esfumen esperances.
e. *S'acoten soldats.
- (12) a. !S'ennegreix el cel. *vs.* El cel s'ennegreix.
b. !S'obren les portes. *vs.* Les portes s'obren.
c. !S'empipen els mestres. *vs.* Els mestres s'empipen.
d. !S'esfumen les esperances. *vs.* Les esperances s'esfumen.
e. !S'acoten els soldats. *vs.* Els soldats s'acoten.

Pel que fa als verbs atèlics de canvi, sembla que els verbs de canvi de lloc sí que permetrien la construcció amb un subjecte postverbal sense determinant (*cf.* (13)), tot i que l'expressió no soni del tot natural, mentre que els verbs de canvi d'estat, no (*cf.* (14)):

²⁸ Aquesta última oració només seria gramatical si el subjecte fos focalitzat (*AVIONS, arriben a l'illa, i no trens*).

²⁹ Una restricció sintàctica important a la possibilitat de construir un subjecte postverbal sense determinant és que si el nom que funciona com a nucli del SN designa una entitat comptable només pot aparèixer en plural (tot i que podem trobar certes excepcions). *Cf.* *Arriba avió a l'illa; *Mor innocent a les guerres (*cf.* Brucart, 2002:1456). El cas de (10c) s'explica perquè *gent* és precisament un nom de massa (per tant, no comptable).

³⁰ Seria gramatical com a passiva pronominal o mitjana, o sigui equivalent a la passiva (*cf.* Les portes ven ser obertes pel serreller) però amb agent inespecificat i sentit genèric. En canvi, les construccions ergatives són incompatibles amb un complement agent (*cf.* La porta s'ha obert tota sola). Les passives amb *se* i les perifràstiques permeten el subjecte postverbal sense determinant.

- (13) a. Baixaven àngels del cel.
 b. Avançaven tropes enemigues.
 c. Fugien lladres del penal.
- (14) a. *Bullien arrossos.
 b. *Augmenten perills.
 c. *Milloren condicions econòmiques.
 d. *Couen bledes.
 e. *Envermelleixen enamorades.³¹

Tot i això, també podem trobar contraexemples de (13):

- (15) a. *Només han pujat nins.
 b. *Baixaven preus.³²

Alguns verbs presentacionals (d'aparició i ocurrència) i els verbs estatus (excepte els psicològics) permeten la construcció amb un subjecte postverbal sense determinant:³³

- (16) a. Han aparegut taques a la paret.
 b. Passaven coses inexplicables.
 c. Existeixen enfermetats perilloses.
 d. Hi ha turistes a punt d'arribar.
 e. Falten mestres decidits.

Fins i tot sembla que en aquests casos, el subjecte postverbal amb determinant es veu com a més natural que el subjecte preverbal:

- (17) a. Ocorrien els esdeveniments més increïbles. vs. !Els esdeveniments més increïbles ocorrien.
 b. Només queden els animals salvatges. vs. !Només els animals salvatges queden.
 c. Falten els mestres. vs. !Els mestres falten.³⁴

³¹ Algunes de les oracions de (14), que permeten l'alternança causativa, serien correctes considerant el SN postverbal com a objecte –i el subjecte elidit. Cf. *Els cuiners bullien arrossos* o *Els cuiners couen bledes*.

³² Una possible explicació de la agramaticalitat d'aquesta oració seria que el verb *baixar* es comporta més aviat com un verb de canvi d'estat (com els de (14), per tant) i no com un verb de canvi de lloc, atès que hi intervé una extensió metafòrica (la metàfora ALT ÉS MÉS). O sigui que realment no suposa una localització.

³³ Les causes per les quals els verbs psicològics no permeten un subjecte postverbal sense determinant (cf. **M'agraden papallones*) són alienes al fenomen de la inacusativitat. Els verbs psicològics estatus no toleren cap SN sense determinant. Així, tampoc no poden dur un CD sense determinant (cf. **En Joan tem avions*).

³⁴ En aquestes dues oracions el verb *faltar* no té la mateixa accepció. En la primera, el verb és clarament existencial. En la segona, en què significa 'fer actes contraris a alguna cosa', es comporta com a inergatiu.

Però també trobam contraexemples, sobretot en aquells verbs que indiquen continuació d'un estat preexistent (potser perquè en català es podrien considerar com a inergatius):

- (18) a. *Van sobreviure animals.
b. *Persistien boires a totes les illes.
c. *Vivien amics junts.

Entre els verbs inergatius no n'hi ha cap tipus que permeti aquesta construcció: processos incontrolats (19a-c) o processos controlats de moviment (19d-f) i no de moviment (19g-h).

- (19) a. *Tossien infants.
b. *Van esternudar nins alhora.
c. *Van relliscar plats.
d. *Corrien atletes.
e. *Caminaven excursionistes.
f. *Saltaven nines a la corda..
g. *Treballen obrers durament a la fàbrica.
h. *Juguen nins al jardí.³⁵

De totes maneres, entre els verbs que indiquen processos incontrolats, sobretot entre els verbs d'emissió, podem trobar-hi casos dubtosos:

- (20) a. ?Brillaven estels al firmament.
b. ?Van sonar campanes.

3.3.2. Pronominalització dels subjectes indefinits amb el clíctic *en*

La pronominalització d'un SN amb el partitiu *en* depèn, entre altres coses, de la posició postverbal d'aquest SN. És per aquest motiu que es diu que es pot pronominalitzar amb *en* el CD d'un verb transitiu o el subjecte d'un verb inacusatiu (Todolí, 2002:1377-1383).³⁶

³⁵ Cf. però *Aquí hi juguen nins*. Es diu que aquesta construcció amb el pronom *hi* comporta la inacusativització d'un verb inergatiu (Rosselló (2002:1894-1895)). En el generativisme, l'explicació té a veure amb els processos de fusió (cf. Mateu & Rigau, 2000): per fusionar l'estat amb la manera el català presenta una regla de subordinació lèxica que fa derivar verbs inergatius que expressen una activitat (com *jugar*) en verbs inacusatius que expressen existència en un lloc. L'oració *Aquí hi juguen nins* podem llegir-la, doncs, com *Aquí hi ha nins que juguen/jugant*. La lingüística cognitiva destacaria la possibilitat de construir una mateixa escena conceptual de diferents maneres significatives.

³⁶ Todolí (2002:1377) assenyala que els verbs inergatius també poden substituir el subjecte amb el clíctic *en* si es donen determinades condicions sintàctiques. Es refereix a les construccions locatives existencials en què els verbs perden el valor agentiu que els és propi (cf. la nota 35). Ex.: *En aquesta coral hi canten nins*.

A (21) oferim alguns exemples de pronominalització del subjecte amb diferents tipus de verbs: verbs tèlics de canvi de lloc (21a), verbs tèlics de canvi d'estat (21b), verbs atèlics de canvi de lloc (21c), verbs presentacionals (21d-e) i verbs d'estat (21f-g). Tots aquests, com hem vist a l'apartat 3.3.1, permeten dur subjectes postverbals sense determinant.

- (21) a. N'arriben (d'avions a l'illa).
b. En moren (d'innocents a les guerres).
c. En fugien (de lladres del penal).
d. N'han aparegut (de taques a la paret).
e. En passaven (de coses inexplicables).
f. N'hi ha (de turistes a punt d'arribar).
g. En falten (de mestres decidits).

En el cas dels verbs ergatius i dels verbs atèlics de canvi d'estat és possible pronominalitzar el subjecte postverbal si duen un quantificador. Aquest subjecte es pot veure almenys tan neutre com la versió amb el subjecte preverbal:

- (22) a. Se'n van obrir tres (de portes alhora).
b. Se'n van esfumar tres (de milions, amb aquella operació).
c. Se'n van acotar molts (d'assistents).
d. N'han millorat molts (de ferits a l'atemptat).
e. En van créixer tres (de plantes).

A l'apartat 3.3.1 hem assenyalat, però, que aquests verbs no permetien un subjecte postverbal sense determinant (*cf.* (11) i (14) respectivament). Per tant, allò més habitual és que la pronominalització sigui impossible atès que requereixen un subjecte preverbal (en els verbs de l'alternança causativa un subjecte postverbal podria ser confós amb el CD):

- (23) a. Tres jugadores han envermellit → *Tres n'han envermellit.
b. Molts viudos envelleixen ràpidament → *Molts n'envelleixen ràpidament.
c. Tres veïns es van molestar → *Tres se'n van molestar.

En tot cas, s'ha de tenir en compte que aquests verbs (i fins i tot els inergatius (24c-f)) poden permetre la pronominalització del seu subjecte si apareix tematitzat a la dreta:

- (24) a. N'han envermellit tres, de jugadores (i no totes).
b. Se'n van molestar tres, de veïns (però no tots).
c. En van sonar dos, de dispars (i no un).
d. En corrien deu mil, d'atletes (i no quatre-cents).

- e. En van abdicar dos, de reis (i no vint).
- f. Li'n van telefonar tres, d'amigues (i no dues).

3.3.3. Possibilitat del verb d'aparèixer en construccions de participi absolut

No hi ha problema perquè els verbs tèlics de canvi de lloc (25a-b) i de canvi d'estat (25c-d) puguin aparèixer en construccions de participi absolut:

- (25) a. Arribades les barques, va començar la subhasta del peix.
- b. Sortit el tren, l'andana va quedar deserta.
- c. Mort el gos, morta la ràbia.
- d. Nascuts els cadells, vam alimentar-los amb llet.

De fet, el caràcter tèlic d'aquests verbs s'adiu perfectament amb la interpretació perfectiva que el participi ha de tenir. Per això no és estrany que els verbs estatus, que denoten un esdeveniment permanent o obert, no puguin formar construccions de participi absolut:

- (26) a. *Existides aquestes malalties, vam haver d'emigrar.
- b. *Faltada una explicació, es va recórrer a la superstició.
- c. *Quedats d'acord, es van veure l'endemà.

En el cas dels verbs atèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat, caldrà assegurar una lectura perfectiva per permetre la construcció:

- (27) a. (Un cop) avançades les tropes enemigues, vam haver de retrocedir.
- b. Millorada la nostra situació econòmica, vam poder comprar el cotxe.
- c. (Un cop) rostida la porcella, vam seure a taula.
- d. Un cop crescuts, els nins ja no tenen descompte.
- e. Cuites les bledes, vam començar a sopar.

El mateix passa amb els verbs presentacionals (d'aparició i ocurrència):

- (28) a. Apareguts els cadàvers, la policia va iniciar la investigació.
- b. Ocorreguts els incidents, la gent es va dispersar.

Pel que fa als verbs amb el reflexiu *se*, els que participen de l'alternança causativa semblen no tenir gaire dificultats per formar aquestes construccions (29a-b), com correspon al caràcter tèlic que se'ls atorga, però els ergatius inherents semblen tenir més problemes (29c-e):

- (29) a. Un cop trencats els contenidors, la policia va detenir els manifestants.

- b. (Un cop) obertes les botigues, vam anar a veure mostradors.
- c. ?Esfumades les esperances de veure'l, vam tornar a casa.
- d. ??Desmaiada la senyora, vam haver d'atendre-la.
- e. *Acotats els soldats, cap d'ells no va resultar ferit.

Entre els verbs estatus, contràriament al que assenyalàvem, alguns verbs que indiquen continuació d'un estat preexistent poden permetre aquesta construcció (però el participi hi denota una acció voluntària que es produeix i que acaba en un moment determinat):

- (30) a. Continuada la discussió, l'agressivitat va anar a més.

Finalment, només ens queda esmentar que els verbs inergatius no permeten l'aparició del verb en construccions de participi absolut:

- (31) a. *Treballada la nina, va partir cap a casa.
 b. *Dormida la nostra amiga, va venir a veure'ns.
 c. *Caminat en Joan, va arribar al poble.
 d. *Tremolada na Joana, es va abrigar.
 e. *Tossit en Miquel, va dir que estava malalt.

En tot cas, si la permeten, aquest participi s'ha d'interpretar com a passiu (i no com a actiu com passa amb la construcció de participi absolut dels verbs inacusatius):

- (32) a. Ballades les jotes (per l'esbart), van començar els parlaments.
 b. Corregudes tres milles (pels atletes), van tornar arrere.

Així i tot, hi ha algunes construccions amb verbs d'emissió no agentius que podríem considerar ben construïdes:

- (33) a. Un cop suat, es va dutxar.
 b. Un cop vomitat, es va sentir millor.

3.3.4. Selecció d'auxiliar³⁷

Els únics verbs que, en el dialecte mallorquí, clarament poden seleccionar el verb *ésser* com a auxiliar (recordem que de manera molt residual) són els verbs tèlics de canvi de lloc (34a-c) i de canvi d'estat (34d-e), això és, el que són prototípics:

³⁷ Aquest test l'aportam per la nostra condició de parlants de mallorquí, en què residualment encara és possible sentir la conjugació dels inacusatius amb l'auxiliar 'ser' (Rosselló, 2002:1892). Hem confrontat les nostres intuïcions sobre la tria d'auxiliar amb la de parlants mallorquins de l'interior de l'illa, majors, d'ascendència mallorquina i que hagin viscut sempre al mateix poble de Mallorca (Lloseta i Binissalem).

- (34) a. Som arribat prest.
 b. Som anat a veure na Maria.
 c. Som entrat tard a la feina.
 d. Són nascuts es gener.
 e. En Joan és mort.³⁸

Tots aquest casos es veuen ben formats per part dels subjectes consultats (sempre de manera intuïtiva). En els verbs atèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat, en canvi, la intuïció més corrent és que són agramaticals amb l'auxiliar *ésser* i que només es poden construir amb l'auxiliar *haver*:

- (35) a. *Som fugit de la presó. (*cf.* He fugit de la presó.)
 b. *Som avançat per la carretera. (*cf.* He avançat per la carretera.)
 c. *Som millorat molt conduint. (*cf.* He millorat molt conduint.)
 d. *Som augmentat de pes. (*cf.* He augmentat de pes.)
 e. *Són florides les margarides. (*cf.* Han florit les margarides.)
 f. *Som envermellit en veure na Maria. (*cf.* He envermellit...)

Així i tot, en alguns verbs d'aquests tipus els informants presenten dubtes (sobretot entre els verbs de canvi de lloc):

- (36) a. ??Som baixat. (*cf.* He baixat.)
 b. ??Som pujat. (*cf.* He pujat.)
 c. ?Som caigut. (en resposta a la pregunta *Què t'ha passat?*)
 d. ??Som crescut tres centímetres. (*cf.* He crescut tres centímetres.)

Els verbs amb *se* que participen de l'alternança causativa i els verbs ergatius inherents es veuen majoritàriament agramaticals amb *ésser*. Però hi podem trobar algun cas dubtós:

- (37) a. ??Me som netejat.
 b. ??Me som empipat.
 c. ??Me som arrufat.
 d. *Me som congelat.
 e. *Me som desmaiat.

Entre els verbs presentacionals (d'aparició i d'ocurrència) i els estatus (de continuació d'existència, i d'estat), el verb auxiliar que es veu com a natural és sempre el verb *haver*:

³⁸ No em sembla que aquesta construcció sigui residual perquè en mallorquí ningú no diria **En J. ha mort*.

- (38) a. *Som aparegut de cop i resposta.
 b. *Són ocorregut molts esdeveniments tràgics.
 c. *Som quedat a dormir a l'alberg.
 d. *Som sobreviscut a l'accident.
 e. *M'és agradada la pel·lícula.

Finalment, per a tots aquells verbs que expressen un procés, és a dir, els verbs intransitius purs o inergatius, l'únic verb auxiliar que es veu gramatical és el verb *haver*:

- (39) a. *Som esternudat repetides vegades.
 b. *Som nedat trenta llargs de piscina.
 c. *Som ballat moltes hores seguides.
 d. *Som triomfat en la contesa.
 e. *Som treballat amb esforç.
 f. *Som jugat amb l'ordinador.

Així doncs, sembla que la selecció d'auxiliar en mallorquí (una selecció que ja no se sent entre els joves sinó només en els parlants més vells) tendria un punt de tall semblant al del francès (en què se situa entre els verbs tèlics de canvi i els verbs atèlics de canvi (*cf.* Mateu, en prep.). Segurament, però, caldria una investigació més rigorosa complementada amb una recerca a partir de corpus de textos de català medieval per confirmar o rebutjar les intuïcions expressades.

3.3.5. Possibilitat de construir derivats nominals amb els sufixos –ada i –ida

La possibilitat de formar un derivat nominal amb el sufix –ada o –ida i amb el significat de 'acció de + V' sembla que només és completa amb els verbs de canvi de lloc, tant tèlics (40) com atèlics (41):

- (40) arribada, anada, vinguda, sortida, entrada.
 (41) baixada, pujada, fugida, avançada, caiguda.

En canvi, els verbs de canvi d'estat no permeten aquesta possibilitat amb alguns casos excepcionals. *Cf.* els casos dels verbs tèlics (42) i els atèlics (43):

- (42) *morida, *nascuda.
 (43) *millorada, *augmentada, *coguda, *envellida, *envermellida, florida, crescuda, ?bullida.

Els verbs ergatius normalment no permeten la formació de derivats amb aquests sufixos tot i que podem trobar casos gramaticals, més habituals entre els verbs que permeten l'alternança causativa (44) que entre els ergatius inherents (45):

- (44) *ennegrida, *obrida, *molestada, gelada, trencada, netejada, empipada, rostida.
- (45) *esfumada, *desmaiada, *acotada, arrufada.

Els verbs presentacionals i els estatus no tenen la possibilitat de formar aquests derivats nominals, amb algunes, poques excepcions:

- (46) passada, quedada, durada, estada.

Pel que fa als verbs inergatius, els processos controlats, no de moviment i no afectats, sembla que permeten la formació d'aquests derivats (47). En canvi, els de no moviment i afectats sembla que no la permeten amb algunes excepcions (48). El processos controlats de moviment permeten en moltes ocasions la formació d'aquests derivats (49) i, finalment, els processos no controlats també els permeten en bastants ocasions (50):

- (47) treballada, jugada, parlada, telefonada.
- (48) dormida, *trionfada, *abdicada, *adherida, *ajuntada, *rendida.
- (49) correguda, nedada, caminada, rodada, ballada, aterrada, *saltada.
- (50) relliscada, vomitada, suada, tossida, sonada, *tremolada, *estremida, *brillada, *pudida, *esternudada.

Així doncs, no sembla gaire clar que aquest test pugui servir per distingir els dos tipus de verbs intransitius, tot i que els inacusatius més prototípics (els de canvi de lloc) el permetin. Segurament caldrien més recerques per determinar quins són els determinants semàntics de la possibilitat de formar aquests derivats, tot i que sembla que els verbs que indiquen algun tipus de moviment en tenen major possibilitat.

3.3.6. Possibilitat de formar derivats nominals amb el sufix –era (= tenir ganes de)³⁹

Rosselló (2002:1888) afirma que la possibilitat de formar un derivat nominal amb el sufix –era és un correlat morfològic de la distinció entre verbs inergatius i inacusatius ja que aquesta possibilitat es limita als verbs que denoten una activitat, o sigui, als inergatius.

³⁹ Aquest test també l'hem inclòs atesa la nostra condició de mallorquins ja que aquest correlat morfològic de la distinció entre verbs inacusatius i inergatius és encara bastant productiu en aquest dialecte (Rosselló, 2002:1888).

Certament, la possibilitat de formar derivats amb aquest sufix és clara amb els verbs que indiquen un procés controlat (tant si són de no moviment i no afectats (51), com de no moviment i afectats (52), com de moviment (53)), però no és tan clara quan els verbs indiquen un procés incontrolat (54), la qual cosa no ens ha d'estranyar ja que aquests verbs tot i que indiquen causa interna no serien agentius:

- (51) juguera, telefonera, riguera, feinera, xerrera, plorera.
- (52) dormiguera, ajuntera, guanyera.
- (53) correguera, botera, nedera, caminera, ballera.
- (54) *rellisquera, *brillera, *esternudera, *tremolera, *suera, *tossiguera.

Entre els verbs inacusatius no trobam la possibilitat de formar un derivats amb el sufix -era. Només en alguns casos trobam un derivat amb aquest sufix, però aleshores la interpretació és agentiva:

- (55) Faltera, quedera, empipera (=ganes d'empipar algú, no d'empipar-me a mi mateix), netegera (=ganes de fer neteja, no de netejar-me), sortiguera, arribera.

Com veim a (55), entre els verbs inacusatius que permeten aquesta interpretació agentiva del sufix -era en trobam d'estatius, d'ergatius i de canvi de lloc tòpic.

3.4. Algunes conclusions

La lingüística cognitiva considera que les categories tenen límits difusos i, en comptes de categoritzar per condicions necessàries i suficients, elabora categoritzacions prototípiques. Segons la lingüística cognitiva, les aproximacions tradicionals a les categories reïxen i l'aproximació per prototipus millora la percepció que en tenim.

Hem vist a l'apartat 2 com Sorace (2000), des del generativisme, creu haver trobat efectes de gradiència i prototipicitat en el comportament dels verbs inacusatius pel que fa a la selecció d'auxiliar i assenyala que altres reflexos de la diferència entre inacusatius i inergatius també poden mostrar-se sensibles a la jerarquia que estableix. Mateu (en prep.), també des del generativisme, pretén formalitzar aquests efectes. Aquest autor conclou que els efectes de gradiència i prototipicitat només són rellevants a l'hora de caracteritzar la semàntica conceptual dels verbs, però que és una dimensió discreta del significat la que és rellevant per a la selecció d'auxiliar. Aquesta dimensió està lligada a la construalitat semàntica.

Per a aquest autor els trets binaris ([±T], [±r], [±R]) codifiquen els aspectes del significat lingüístic (del contingut conceptual) que fan referència a l'estructura argumental i, en aquest sentit, poden caracteritzar els verbs inacusatius prototípics ([+T][+r]) o els més perifèrics ([-T][-r]). Per això poden servir també per codificar els efectes de prototipicitat de què parla Sorace. Però, segons Mateu, el que és determinant a la interfície entre la sintaxi i la semàntica no és aquesta configuració de trets sinó la mera configuració estructural que correspon als verbs inacusatius o als inergatius (*cf.* (6)).⁴⁰

En aquest treball hem analitzat les diferències de comportament dels verbs inacusatius i inergatius respecte d'una sèrie de tests, per comprovar si també hi trobam efectes de prototipicitat. Tot i que els resultats (*cf.* quadre 2) s'han de considerar provisionals, ja que caldria un treball més minuciós per arribar a resultats més concloents, a continuació avançam algunes conclusions. Comparam aquestes conclusions amb les de Sorace i Mateu tot i que aquests autors parteixen del generativisme mentre que nosaltres partim de la teoria de prototipus de la lingüística cognitiva.⁴¹

⁴⁰ En lingüística cognitiva la construalitat semàntica es fa a partir del contingut conceptual ja que implica ressaltar-ne alguns aspectes per sobre dels altres (*cf. perspective i foregrounding*, Lee (2001:2-6))

⁴¹ Per la seva poca significativitat (que ja hem destacat, *cf.* §3.3.5) deixarem de banda els comentaris sobre el test basat en la possibilitat de formar derivats nominals amb els sufixos -ada i -ida.

	Subj. Postv.	Pronom. <i>en</i>	Part abs.	Aux <i>ser</i>	-ada, -ida	-era
Verbs tèlics de canvi de lloc (<i>arribar, sortir, venir</i>)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No?
Verbs tèlics de canvi d'estat (<i>néixer, morir</i>)	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No
Verbs d'alternança causativa (<i>obrir-se, trencar-se, netejar-se, ennegrir-se, empipar-se</i>)	No	No+	Sí-	No?	No++	No?
Verbs ergatius inherents (<i>esfumar-se, desmaiarse, acotar-se</i>)	No	No+	No+	No?	No+	No
Verbs atèlics de canvi de lloc (<i>fugir, avançar</i>)	Sí-	Sí	Sí	No?	Sí	No
Verbs atèlics de canvi d'estat (<i>millorar, florir, augmentar, disminuir, bullir, créixer, envermellar</i>)	No	No+	Sí	No?	No+	No
Verbs presentacionals (<i>aparèixer, ocórrer, passar</i>)	Sí-	Sí	Sí	No	No+	No
Verbs d'estat (<i>existir, ésser, caldre, faltar, haver-hi, viure, quedar, restar, persistir, continuar</i>)	Sí-	Sí	No+	No	No+	No?
Verbs psicològics (<i>agradar, importar</i>)			No	No	No	No
Processos no controlats (<i>relliscar, tremolar, esternudar, brillar, suar, tossir</i>)	No	No	No+	No	Sí-	No
Processos controlats de moviment (<i>córrer, girar, saltar, nedar, caminar</i>)	No	No	No	No	Sí-	Sí
Processos controlats, no de moviment i afectats (<i>dormir, triomfar, abdicar</i>)	No	No	No	No	No+	Sí
Processos controlats, no de moviment i no afectats (<i>treballar, telefonar, jugar</i>)	No	No	No	No	Sí-	Sí

Quadre 2 (El signe – significa que en un grup de verbs que compleixen un test també hi trobam alguns contraexemples; els signe + i ++ signifiquen que en un grups de verbs que no compleixen un test també hi trobam alguns o bastants verbs que sí que el compleixen. Finalment, el signe ? indica que hi ha dubtes entre els informants –cas de la selecció d'auxiliar– o que el significat és agentiu –cas dels derivats amb -era–).

És cert que els verbs *core* (en la jerarquia de Sorace) o els verbs amb una especificació positiva dels trets relacionals de la construalitat semàntica –[[+T][+r]] i [+R]– (en la terminologia de Mateu) són els que es comporten de manera més uniforme respecte dels diferents tests d'inacusativitat i inergativitat.

Per la banda de dalt de la jerarquia, els verbs tèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat són els que compleixen tots els tests. Els verbs atèlics de canvi de lloc, per la seva banda, només deixen de complir-ne un, el de la selecció d'auxiliar, tot i que amb excepcions. Per tant, podem considerar que els verbs inacusatius més prototípics són els verbs tèlics de canvi de lloc i que, a partir d'aquests, una xarxa radial que mostràs les semblances de

família inclouria els verbs atèlics de canvi de lloc (tot i que són [[+T][-r]]) i els verbs tèlics de canvi d'estat (per extensió a partir de la metàfora 'un canvi d'estat és un canvi de lloc').

Aquests resultats són congruents amb els de Sorace. Segons aquesta autora, els verbs de canvi de lloc són els que manifesten el major grau de dinamicitat (canvi) i telicitat i consistentment sempre trien l'auxiliar *ser*. En el nostre cas, el mateix passa amb els altres tests. Aquests verbs es comporten sempre sense excepcions. Això estaria d'acord també amb la formalització de Mateu, ja que suposaria que els verbs amb una caracterització totalment positiva dels trets de la construalitat semàntica són els més prototípics.

Pel que fa als verbs atèlics, ja hem assenyalat la gran prototipicitat dels de canvi de lloc ([[+T][-r]]), que només deixen de complir el test de la selecció d'auxiliar. Pel que fa a aquest aspecte, hi ha verbs que trien majoritàriament *haver* tot i que també hi ha casos en què els informants dubten de triar *ser*. Per tant, podem dir que en la variant mallorquina del català (en què l'auxiliar *ser* encara és viu residualment) el punt de tall en la jerarquia seria semblant al del francès (en què només trien *être* els verbs tèlics), i diferent del de l'italià (en què els factors més importants de la tria no són els trets de la construalitat semàntica sinó la mera base estructural (cf. (6)), la qual cosa fa que tots els verbs [T] seleccionin *essere*, tant si són de canvi o estatus, tant si són tèlics com atèlics) (cf. Mateu, en prep.).

En canvi, els verbs atèlics de canvi d'estat ([[+T][-r]]) no manifesten un comportament tan prototípic com els atèlics de canvi de lloc, ja que només compleixen clarament un test (la possibilitat de participar en estructures de participi absolut). En aquest sentit, podem dir que en el cas dels verbs més prototípics, els de canvi de lloc, la atelicitat no és un factor que condueixi a la perifèria de la categoria (tant els tèlics com els atèlics són prototípics, encara que més els tèlics). Per contra, quan considerem els verbs de canvi d'estat la atelicitat és molt rellevant, ja que els verbs tèlics són molt prototípics i els atèlics molt poc.

En aquest sentit les dades d'aquest treball difereixen de les de Sorace, fetes des del generativisme, segons la qual els verbs de canvi d'estat serien més prototípics que els verbs de continuació de condició i que els d'estat. Això sembla lògic ja que indiquen un canvi mentre que els estatus són els verbs amb un menor grau d'especificació aspectual de la telicitat. En canvi, en el nostre treball, si atenem al nombre de tests que compleixen, els verbs presentacionals i els d'estat ([[+T][-r]]), excepte els verbs psicològics del tipus de *agradar* (que no en compleixen cap), serien més prototípicament inacusatius que els verbs atèlics de canvi d'estat, potser perquè aquests últims també es poden construir com a

processos no controlats ([-R]). Com en el cas d'aquests, la telicitat sembla de nou un factor que no és determinant per conduir a la perifèria de la categoria. Sembla que la prototipicitat està més lligada a la noció de causació ja que, com hem comentat (*cf.* apartat 2) aquest concepte és dubtosament aplicable als verbs de canvi de lloc i no és aplicable als verbs d'estat i presentacionals. En canvi, quan la noció de causació és aplicable (verbs de canvi d'estat) els més prototípics són els tèlics, mentre que els altres són poc prototípics.

Caldria més recerca per afinar algunes de les consideracions de Sorace sobre els verbs de canvi d'estat: que el seu grau de telicitat és variable i que, tot i que n'hi ha molts que indiquen un canvi indefinit (atèlic), en certes circumstàncies també es poden veure com a tèlics perquè són sensibles als canvis aspectuals de l'oració. A més, segons Sorace, alguns d'aquests verbs tendeixen a una interpretació en què el *telos* és assolit, mentre que alguns altres més aviat no (cap dels dos tipus, però, exclouen l'altra opció). Com veim, els verbs de canvi d'estat configuren un panorama de difícil descripció. Seria interessant comprovar com afecta el fet que el verb sigui de causa interna o de causa externa en la prototipicitat.

Pel que fa als verbs ergatius, la nostra conclusió és similar a la de Sorace. Segons aquesta autora, aquests verbs tenen un estatus més controvertit que la resta d'inacusatius. N'hi ha de reflexius, n'hi ha de no reflexius i n'hi ha que poden ser tant reflexius com no reflexius (segons Rosselló (2002) també hi ha els ergatius inherents: reflexius sense alternant transitiu). Segons Sorace pel que fa a la selecció d'auxiliar el seu comportament és molt inconsistent. En el nostre treball, aquest comportament variable també es destaca: els verbs ergatius que són anticausatius només compleixen el test de la construcció de participi absolut i encara amb contraexemples (per altra banda, alguns informants manifesten alguns dubtes en el cas del test de la selecció d'auxiliar). En canvi, els verbs ergatius inherents no en compleixen clarament cap, de test. Per tant, encara que tradicionalment s'han considerat verbs tèlics de canvi d'estat, els verbs ergatius manifesten molt poca prototipicitat. Rosselló (2002) els inclou dins les construccions inacusatives i no dins la inacusativitat lèxica. Noves recerques en descriurien més afinadament el comportament sintàctic.

Per l'altra costat de la jerarquia, segons Sorace, entre els verbs inergatius els que es comporten més categòricament són els que indiquen un procés de no moviment. En canvi el comportament, pel que fa a la selecció d'auxiliar, és més variable en els que indiquen activitat voluntària i menys determinat en els que indiquen procés no controlat.

Segons les dades del nostre treball, el comportament d'aquests verbs és bastant uniforme respecte dels tests de la inacusativitat. Cap d'ells (ni els verbs que indiquen moviment ni els que no n'indiquen, ni tan sols els que indiquen procés no controlat –en aquest cas amb algun contraexemple en el test de la construcció participi absolut–) no compleixen cap test. Respecte del test d'inergativitat, són precisament els verbs de procés no controlat els únics que no el compleixen (tot i que algun contraexemples en el verbs de procés controlat, no de moviment i que afecten el subjecte).

Per tant, no hi trobam una jerarquització, sinó que tots es comporten molt uniformement i mostren molta prototipicitat com a verbs inergatius. Aquest comportament s'adiu perfectament amb el fet que la major part són de causa interna. Seria interessant de comprovar com afecta l'agentivitat en la prototipicitat dels verbs inergatius, ja que els que no es comporten tan uniformement són precisament els de procés no controlat, entre els quals n'hi ha que, tot i ser de causa interna, no són agentius. Nous estudis permetrien fer una descripció més fina del comportament d'aquest verbs respecte de l'aspectualitat (agentivitat, volicionalitat, afectació del subjecte, indicació de canvi abstracte).

* * *

En aquest apartat 3 hem esbossat en primer lloc les característiques d'aquesta nova aproximació al llenguatge que constitueix la lingüística cognitiva: n'hem establert les perspectives d'aproximació (experiencial, de prominència i atencional, totes tres oposades a la perspectiva formal), hem definit aquesta proposta i n'hem assenyalat els principis bàsics.

Per altra banda, hem caracteritzat la categorització per prototipus, que és una de les aportacions teòriques més importants d'aquesta nova aproximació al llenguatge. Finalment, hem intentat d'aproximar-nos a una categorització prototípica dels verbs inacusatius i inergatius, comparant els resultats amb els obtinguts per Sorace i Mateu en les seves aproximacions des del generativisme. El que hem fet és comprovar les diferències de comportament dels verbs inacusatius i inergatius respecte de sis dels tests proposats per definir la inacusativitat o la inergativitat.

Hem arribat a la conclusió que sí que trobam efectes de prototipicitat i gradiència entre els verbs inacusatius. En canvi, els verbs inergatius manifesten un comportament bastant més uniforme i tots manifesten una gran prototipicitat, sense que hi trobem efectes de

gradiència. Tot i així, hem destacat algunes diferències de comportament respecte de les conclusions de Sorace que ens semblen importants.

És cert que els verbs més prototípics són els verbs tèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat (que compleixen tots els tests). També manifesten una gran prototipicitat els verbs atèlics de canvi de lloc (que només deixen de complir el test de la selecció d'auxiliar). En aquest sentit és cert el que assenyalen Sorace i Mateu, ja que els verbs *core* segons la primera, o els verbs amb una especificació totalment positiva dels trets relacional de la construalitat semàntica segons el segon, són els que es comporten de manera més uniforme. Però, en canvi, els verbs atèlics de canvi d'estat manifesten molt poca prototipicitat, de tal manera que els verbs presentacionals i d'estat compleixen més tests. En aquest sentit, podem indicar que no es compleix la jerarquia de Sorace. Precisament, un dels aspectes que queda per explicar és el motiu per què dos tipus de verbs amb una mateixa especificació de trets de la construalitat semàntica ([[+T][-r]]: els verbs atèlics de canvi de lloc i els verbs atèlics de canvi d'estat) es comporten de manera divergent, ja que els verbs atèlics de canvi d'estat semblen els més perifèrics dels verbs inacusatius (i sovint es poden construir com a inergatius, o sigui com a processos no controlats) i, en canvi, els atèlics de canvi de lloc són molt prototípics. Caldria esbrinar, en aquest sentit, com afecta en la mera estructura inacusativa l'extensió metafòrica i els domini origen i d'arribada.

Caldria, sens dubte, refinar aquesta primera aportació, per intentar explicar, potser des del concepte de *esquemes d'imatge* de Lakoff, tan pròxim al de *construalitat*, aquests comportaments sintàctics.⁴² O sigui, caldria esbrinar per què els verbs inacusatius són prototípicament tèlics i no agentius mentre que els inergatius són prototípicament atèlics i agentius.

4. Lingüística cognitiva aplicada a l'ensenyament

A l'apartat 1 hem arribat a la conclusió que els dos grans enfocaments de l'ensenyament de la llengua que hem perfilat, el gramatical i el comunicatiu, reivindicaven un paper important per a l'ensenyament de la gramàtica. Tots dos enfocaments destaquen que la reflexió gramatical, això és, l'activitat metalingüística, és un component necessari de

⁴² L'esquema d'imatge d'un verb inacusatiu es basaria en la interacció entre una figura i un fons, mentre que el dels verbs inergatius estaria més relacionat amb la imatge d'algú o alguna cosa que aplica una força per originar alguna cosa.

l'aprenentatge de l'ús de la llengua i que ha de partir del coneixement intuïtiu que els alumnes ja tenen dels fenòmens lingüístics per fer-lo explícit.

També hi assenyalàvem que Dirven explicita la importància que la lingüística cognitiva pot tenir a l'hora de bastir una gramàtica pedagògica. De fet, tot i que la lingüística cognitiva és un paradigma que s'estén ràpidament, l'impacte d'aquesta nova teoria sobre la recerca aplicada tot just s'inicia. Precisament Pütz, Dirven & Niemeier (2001a, 2001b) constitueixen un important intent d'oferir un marc coherent en l'anàlisi de les relacions entre llenguatge i cognició i els diferents aspectes de l'adquisició del llenguatge i de la pedagogia del llenguatge. Aquests volums destaquen diferents maneres en què la lingüística cognitiva teòrica pot ser útil quan s'aplica a la pedagogia del llenguatge.

Dirven (1989:58-59, 2001:18) esmenta quina ha de ser la característica bàsica d'aquesta gramàtica pedagògica: el fet que estigui basada en una gramàtica descriptiva les afirmacions de la qual siguin avaluades críticament. A més, les intuïcions d'aquesta gramàtica han de ser reformulades en termes de dificultats i problemes d'aprenentatge.⁴³ Aquesta gramàtica descriptiva sembla clar que ha de ser analitzada des de la perspectiva de la lingüística cognitiva.

Com ja hem esmentat a l'apartat 3, Dirven (1989) destaca quins són els principis bàsics de la lingüística cognitiva, tots ells amb importants implicacions per a la construcció de la gramàtica pedagògica.

En primer lloc, l'assumpció de la unitat fonamental entre els diversos nivells del llenguatge o gramàtica. Segons la lingüística cognitiva, el lèxic i la gramàtica formen un continu en què tots els elements són significatius (*cf.* Langacker, 2001). Segons Dirven (1989:61), “[I]t is clear that the cognitive linguistics tenet of the unity of the lexicon and the grammar becomes imperative and of paramount importance in P[edagogical] G[rammar]”. Els elements lèxics i gramaticals són eines conceptuals per imposar una manera particular de veure una situació. En aquest sentit, el significat no és objectivament donat sinó que reflecteix la nostra manera de percebre les situacions. Això vol dir que tots

⁴³ La resta de principis de la gramàtica pedagògica són els següents: que s'ha de basar en una aproximació contrastiva que avaluï les diferències entre les llengües; que ha de formular regles d'expansió o de reducció segons els contrastos entre les categoritzacions en llengua primera (L1) i en llengua segona (L2) i que aquest sistema de regles ha d'afavorir les intuïcions cognitives i la internalització. Aquests últims principis semblen més aplicables a l'aprenentatge d'una L2. Tot i així, pensam que aquests intuïcions són perfectament aplicables a l'ensenyament i l'aprenentatge d'una L1.

els elements gramaticals signifiquen, i la millor manera de reconèixer aquesta significativitat consisteix a adoptar una semàntica conceptualista que inclogui com a element bàsic la construalitat (*construal*). Això és, la habilitat de les persones de concebre i representar la mateixa situació de maneres alternatives (Langacker, 2001:6 i s.).

Segonament, la importància atorgada al context. Segons Dirven (1989), la lingüística cognitiva no és el primer enfocament que destaca el context en la definició del significat d'una categoria lingüística simple. Però sí que és el primer a incorporar sistemàticament el paper del context en la teoria de la gramàtica i a incloure aquesta dimensió en un marc cognitiu. Totes les unitats lingüístiques depenen del context en major o menor grau. Aquest context usat per caracteritzar una unitat semàntica s'anomena *domini cognitiu*, i es refereix a un marc conceptual ampli que relaciona la semàntica amb el conjunt dels nostres coneixements enciclopèdics i de les categoritzacions conceptuals.

En tercer lloc, la teoria de prototipus i del model esquemàtic que ja hem comentat més amunt (*cf.* apartat 3.2).

Tot i això, inicialment alguns autors assenyalen que l'impacte de la lingüística cognitiva en l'ensenyament de la llengua ha de ser molt menys revolucionari que el que va tenir l'estructuralisme, però tanmateix molt valuós:

(T)he influence of cognitive linguistics may prove very valuable, because it lends theoretical support to a number of accepted teaching approaches in the fields of both vocabulary and grammar. (Ungerer & Schmid, 1996:267)

Citen, com podem comprovar, dos camps d'influència: l'adquisició del vocabulari i el de la gramàtica. Cal destacar que l'aportació més important que la lingüística cognitiva és, segons aquests autors, l'alliberament del que en podríem dir *tirania de la forma*:

Yet no matter whether we choose a cognitive approach to grammar that is based on schemas, on prototypes or on basic level categories, there is one thing that is shared by all three approaches: they all manage to bridge the gap between formal syntax and morphology on the one hand and the semantic aspects of grammar on the other by relating them both to a common conceptual basis. This liberation from the form/content division is probably the most important contribution that cognitive linguistics has made to pedagogical grammar and language teaching. (Ungerer & Schmid, 1996:273)

Efectivament, l'ensenyament de la gramàtica ha consistit tradicionalment en explicacions del professorat i en la memorització de taxonomies i de definicions per part de l'alumnat. Els alumnes havien d'identificar els elements gramaticals i, posteriorment, analitzar-los passant de la forma a la funció que adquirien en l'àmbit oracional. Segons Brucart:

Aquesta pràctica no és l'única manifestació possible de l'anàlisi gramatical, i en la mesura que se centra en la forma i desatén el contingut, resulta insuficient com a activitat gramatical exclusiva a l'aula de secundària. (Brucart, 2000:175)

En l'ensenyament de la llengua, la idea subjacent era que si els alumnes eren capaços d'adquirir les regles gramaticals (i s'assumia que els parlants d'una llengua les havien internalitzades espontàniament) i de descriure el funcionament de la llengua, això es convertia en un coneixement per a la producció.

La dificultat principal per als mestres de llengua és com presentar significativament els temes i no fer-ho amb un gran nombre d'excepcions o simplement ignorar-los. En aquest sentit, assumir la perspectiva categoritzadora de la lingüística cognitiva ajudarà a fer llum sobre els fenòmens lingüístics, cosa que ha d'ajudar els mestres de llengua en la seva tasca ja que els proveeix de models explicatius més sistemàtics. Com assevera Langacker (2001:3): "I see the effectiveness of pedagogical applications as an important test for linguistic theories".

Així doncs, l'aproximació semàntica a la gramàtica és imprescindible per anar d'acord amb les noves tendències en lingüística, que han tornat a reintroduir el significat en l'anàlisi lingüística. Aquest enfocament ha de partir de la idea que el verb és l'element a l'entorn del qual pivoten els altres elements de l'oració, però s'ha de basar en el fet que és la construcció sintàctica en què s'insereix el verb la que determina el significat.

A més, la gramàtica pedagògica hauria de recollir la intuïció que una mateixa escena conceptual es pot representar semànticament (i, per tant, també sintàcticament) de maneres diferents segons la perspectiva del parlant. Només així convertim la reflexió gramatical en un mitjà d'adquisició d'estratègies comunicatives (Zayas, 2004).⁴⁴ Per dir-ho d'una altra manera: els alumnes han d'aprendre que el coneixement operatiu per produir una oració és en gran part una informació connectada directament amb el lexema verbal però també amb el tipus de construcció. Tal com conclou aquest autor:

La principal influència dels nous corrents lingüístics de base pragmàtica i cognitiva hauria de consistir en el canvi de perspectiva amb què s'aborda la reflexió sobre la llengua. L'accent ja no pot posar-se en quines són i com són les formes lingüístiques, sinó per a què serveixen i quina és la millor opció en situacions concretes d'ús. Doncs bé, una gramàtica pedagògica hauria de reflectir aquest canvi de perspectiva. (Zayas, 2004:22)

Aquesta gramàtica pedagògica, basada en la lingüística cognitiva, ha d'esdevenir un instrument indispensable per bastir una programació coherent i progressiva de les formes gramaticals i per evitar la contradicció (*cf.* apartat 1.1) entre la possibilitat d'abordar la gramàtica de forma asistemàtica i esporàdica dins d'un programació basada en els usos

⁴⁴ Aquest autor també exemplifica com replantejar la pràctica docent a partir d'aquest canvi d'enfocament.

discursius o programar-ne el treball sistemàtic però de manera descontextualitzada i poc significativa.

Fins aquí hem intentat destacar, en aquest apartat, que la lingüística cognitiva pot constituir un enfocament que revitalitzi l'ensenyament de la gramàtica als nostres centres de secundària i batxillerat. A continuació el nostre objectiu és oferir una sèrie d'exemples d'activitats didàctiques que treballin els verbs inacusatius i els verbs inergatius des de l'aproximació teòrica que hi hem fet: una caracterització prototípica.

4.1. Activitats didàctiques per treballar la inacusativitat des de la teoria de prototipus

El tema de la inacusativitat, com ja hem dit, és molt interessant des del punt de vista teòric (la discussió originada és molt important i productiva), però la seva importància no és menor des del punt de vista aplicat. Tot i que el tema no es troba així ressenyat en els currículums vigents de secundària i de batxillerat, no és gens trivial indicar que la distinció dels verbs inacusatius ajudarà a treballar amb més fonament la identificació del subjecte, un dels temes que sí que trobam en el currículum i que sovint més problemes presenta a l'alumnat.⁴⁵ I això perquè el treball d'aquest tema permet que l'alumnat s'adoni que la distinció entre Subjecte i Complement Directe no és discreta i que, de vegades, l'adscripció funcional no resulta fàcil ja que trobam sintagmes nominals a mitjan camí de totes dues funcions i, per tant, que existeixen subjectes que presenten algunes de les característiques semàntiques i sintàctiques dels complements directes prototípics. Una altra cosa diferent és que els alumnes s'hagin de referir a aquest fenomen amb els termes en què ho hem fet aquí.

Pretenem, doncs, exemplificar la possibilitat de fonamentar un coneixement reflexiu de la gramàtica basat en les intuïcions dels alumnes sobre els fenòmens lingüístics (la gramàtica internalitzada) per fer-los explícits. Les activitats s'emmarquen en l'aproximació a la inacusativitat des de la teoria del prototipus, tot i que pensam que també hi podria haver altres maneres d'aproximar-s'hi des d'altres *insights* de la lingüística cognitiva (les definicions esquemàtiques, les xarxes radials, els esquema d'imatge, etc.).

⁴⁵ No és estrany, per exemple, que els alumnes de secundària i batxillerat assenyalin que a l'oració *Falten llibres*, el SN postverbal fa la funció de CD.

Així doncs, algunes activitats escaients podrien ser les següents (totes elles més apropiades per a Batxillerat que no per a Secundària):

- (56) *Explicau els contrastos següents entre a-b i c-d:*
- ??Els avions arriben. / Arriben els avions.*
 - Els obrers treballen. / *Treballen els obrers.*
 - Arriben avions.*
 - *Treballen obrers.*
- (57) *Explicau la diferència entre a i b:*
- Arriba gent/aigua/pa.*
 - *Arriba avió/cotxe/ocell.*
- (58) *Construeix una oració gramatical a partir de les següents en què el subjecte mantengui la posició preverbal.*
- *Cartes van arribar.*
 - *Metges entren.*
 - *Molta gent hi havia.*
 - *Aigua falta.*
- (59) *Construeix una oració gramatical a partir de les següents en què el subjecte mantengui la posició postverbal.*
- *Treballen els obrers.*
 - *Dormien els infants.*
 - *Corrien els atletes.*
 - *Relliscaven les persones.*
- (60) *Quins components de l'oració has hagut de destacar a (58) i a (59)? Per quin motiu?*
- (61) *Construeix una oració que respongui a la pregunta Què passa? i amb el subjecte en posició postverbal amb els verbs següents. En quins casos el resultat és gramatical i en quina casos és agramatical? Prova també de construir el subjecte sense determinant. Quins són ara els resultats?*
- arribar, venir, sortir, néixer, morir, millorar, florir, haver-hi, faltar, relliscar, brillar, córrer, saltar, dormir, telefonar, jugar.*
- (62) *Substitueix els subjectes de (61) pel pronom feble en. En quins casos ho pots fer?*
- (63) *Construeix les oracions següents en una de sola formant un participi absolut amb el verb de la primera. En quins casos el resultat és gramatical?*

- a. *Van arribar els nostres amics. Més tard vam començar a sopar → Arribats els nostres amics, vam començar a sopar.*
- b. *Es va morir el gos. Així, es va morir també la ràbia.*
- c. *Va sortir el tren. Així l'andana va quedar deserta.*
- d. *Van néixer sis cadells. Vam alimentar-los amb biberó.*
- e. *En aquell país existien moltes malalties. Per això vam emigrar.*
- f. *Mancava una explicació científica del fenomen. Vam recórrer a la superstició.*
- g. *La nostra amiga va dormir fins a les sis. Després en va venir a veure.*
- h. *En Joan va caminar tota la nit. Així va arribar fins al poble.*
- (64) *Classifica els verbs següents segons si indiquen (i) un canvi de lloc o d'estat, (ii) un estat, (iii) un procés incontrolat, o (iv) un procés controlat.*
- a. *vomitar, nedar, faltar, arribar, augmentar, créixer, néixer, aparèixer, ballar, rodar, xerrar, existir, triomfar, bullir, sortir, envermellar, tremolar, fer feina, tossir, baixar, morir, disminuir.*
- (65) *Prova els tests següents amb els verbs de (64):*
- (i) *possibilitat de dur un subjecte postverbal sense determinant,*
- (ii) *possibilitat de pronominalitzar el subjecte postverbal amb el pronom en,*
- (iii) *possibilitat de formar una construcció de participi absolut. A quines conclusions pots arribar?*
- (66) *Classifica les oracions següents segons el subjecte sigui un agent o no.*
- a. *En Joan va telefonar a na Maria.*
- b. *La campaneta sonava sense parar.*
- c. *La salut d'en Joan va millorar espectacularment.*
- d. *Hi havia molt infants sense caramel.*
- e. *Sortien vaixells sense parar.*
- f. *En Joan va dormir fins a l'endemà.*
- (67) *Indica uns quants verbs que puguin:*
- (i) *Dur un subjecte postverbal sense determinant.*
- (ii) *Pronominalitzar el subjecte postverbal amb en.*
- (iii) *Formar una construcció de participi absolut.*
- (iv) *Formar un derivat amb el sufix –ada amb el significat 'acció de...'*
- (v) *Formar un derivat amb el sufix –era amb el significat 'tenir ganes de...'*
- (68) *Construeix les oracions següents amb el verb com a intransitiu. Quin canvi es pot produir en el verb? Quin canvi es produeix en l'estructura de l'oració?*

- a. *En Joan va obrir la porta.*
- b. *Allò empipava molt na Maria.*
- c. *El pare netejava el terra.*
- d. *El govern va disminuir el preu de la benzina.*
- e. *En Joan va bullir la llet.*
- f. *El lladre va trencar el vidre de la porta.*

(69) *Comprova si amb els verbs següents també pots construir una oració transitiva i una d'intransitiva.*

- a. *esfumar-se, desmaiar-se, arrufar-se, acotar-se.*

(70) *Aplica els tests de (65) als verbs de (68) i (69). Quines conclusions en pots treure?*

(71) *Defineix què son els verbs inacusatius i posa'n alguns exemples.*

4.2. Conclusions

En aquest apartat 4 ens hem aproximat a l'aplicació de la lingüística cognitiva a l'ensenyament de la llengua. Hem destacat la importància que aquest nou enfocament del llenguatge està destinat a tenir a l'hora de bastir la gramàtica pedagògica, fonament de l'ensenyament de la llengua, i a l'hora de fonamentar un ensenyament de la gramàtica basat en les intuïcions dels alumnes i de base semàntica. Entre els principis bàsics de la lingüística cognitiva que han de tenir importants implicacions en la construcció de la gramàtica pedagògica hem assenyalat la unitat fonamental dels diversos nivells del llenguatge o gramàtica, el fet que aquests elements estiguin a l'abast de les persones per construir la percepció de la realitat (construalitat), la importància atorgada al context i l'aplicació de la teoria de prototipus a l'hora de categoritzar els fenòmens lingüístics, la qual cosa proveirà de models explicatius més sistemàtics d'aquests fenòmens. Finalment, hem destacat que l'aportació més important que la lingüística cognitiva pot oferir a l'ensenyament de la gramàtica és l'alliberament del que hem anomenat *tirania de la forma*.

Hem acabat l'apartat mostrant algunes activitats apropiades perquè els alumnes treballin i explicitin el que ja saben intuïtivament sobre les diferències de comportament entre els verbs inacusatius i inergatius. No és gens trivial indicar que la distinció dels verbs inacusatius ajudarà a treballar amb més fonament la identificació del subjecte, un dels temes que sovint més problemes presenta a l'alumnat, perquè permetrà que aquest s'adoni que la distinció entre subjecte i complement directe no és discreta. Les activitats es basen en el concepte de prototipicitat i en el de construcció i combinen l'anàlisi inductiva amb la

deductiva. Fan classificar, generalitzar, discutir la gramaticalitat d'una construcció, contrastar i comparar dues formes o construccions, etc. Totes, tot i que no en l'ordre en què s'han exposat, volen que l'alumne passi de tenir l'actitud del parlant a tenir la pròpia del gramàtic (*cf.* apartat 1.2).

5. Conclusions

Hem intentat aproximar-nos a la inacusativitat i la inergativitat des del punt de vista de la Lingüística Cognitiva, concretament des de la teoria del prototipus. Sembla que des de la categorització tradicional aquest tema s'escapa a la sistematització, de tal manera que, des del generativisme, s'ha passat d'aproximacions projeccionistes, en què el comportament sintàctic associat a la inacusativitat o la inergativitat depèn de la semàntica del verb, a aproximacions construccionals, en què la inacusativitat o la inergativitat es considera més aviat una propietat de nivell oracional. Aquesta última aproximació sembla poder-se relacionar perfectament amb un dels postulats bàsics de la lingüística cognitiva: la construalitat. Per tant, no hi ha cap dubte que caldrà aprofundir la recerca en aquest sentit.

Entre les aproximacions projeccionistes, Sorace (2000) pretén demostrar que hi ha efectes de gradiència o de prototipicitat en el comportament dels verbs inacusatius i inergatius respecte d'un dels tests tradicionalment usats per distingir-los: la selecció d'auxiliar. En la nostra aproximació a la inacusativitat hem volgut observar si aquests efectes de gradiència també ocorren en català en la selecció d'auxiliar i en altres tests (en aquest sentit hem pogut comprovar com un test tradicional en realitat és molt poc adequat per determinar la inacusativitat: la formació de derivats nominal amb els sufixos *-ada* i *-ida*).

I efectivament, els efectes de prototipicitat es donen, però més entre els verbs inacusatius, ja que els inergatius manifesten un comportament sintàctic bastant més homogeni. Per altra banda, aquests efectes no són exactament com preveu Sorace. Així, podem dir que els verbs més prototípics són efectivament els verbs tèlics de canvi de lloc i de canvi d'estat. En canvi, si bé els verbs atèlics de canvi de lloc també manifesten molta prototipicitat, els verbs atèlics de canvi d'estat en manifesten molt poca (potser perquè també es poden construir com a processos no controlats), de manera que fins i tot els verbs d'estat i els presentacionals tenen un comportament més prototípic (respecte dels tests) que aquells. Així i tot, hi ha altres verbs considerats d'estat (els predicats psicològics del tipus de *agradar*) que no compleixen cap test i són molt poc prototípics. Aquests resultats no

coincideixen amb els de Sorace. També seria necessari aprofundir en la recerca per perfilar l'aproximació cognitiva a la inacusativitat.

Finalment, hem intentat una primera aproximació, molt modesta, a l'aprofitament didàctic de les explicacions cognitives dels fenòmens lingüístics. Ens sembla que aquestes aportacions poden ser significatives, tot i que només sigui perquè poden complementar les donades per altres corrents lingüístics. Ja hem esmentat que la gramàtica pedagògica s'ha de basar en la millor descripció del comportament de la llengua tot i que l'aproximació sigui eclèctica. Així, la lingüística cognitiva pot constituir la base per a la reflexió gramatical de l'alumnat a les classes de secundària, per la seva preocupació per l'ús, per la base semàntica que adopta i perquè el seu objectiu prioritari no és la formalització gramatical.

En aquesta primera aproximació hem ofert una sèrie d'exemples d'activitats, construïts a partir del comportament sintàctic observat en els tests de la inacusativitat analitzats, que facin que els alumnes s'enfrontin als fenòmens lingüístics amb l'actitud del gramàtic en comptes de amb l'actitud del parlant. Només d'aquesta manera aquests alumnes podran passar del coneixement intuïtiu a un coneixement explícit que els sigui útil en els processos de producció i de comprensió de textos.

6. Bibliografia

- BRONCKART, Jean-Paul (1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne; Paris: Delachaux et Niestlé.
- BRUCART, Josep Maria (2000). "L'anàlisi sintàctica i la seva terminologia en l'ensenyament secundari". A Macià, Jaume & Joan Solà (ed.). *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari. Propostes practiques*. Barcelona: Graó: Fundació Caixa Sabadell, 163-229.
- BRUCART, Josep Maria (2002). "Els determinants". A Solà, Joan; Maria Rosa Lloret; Joan Mascaró & Manuel Pérez Saldanya, vol. 2, 1435-1516.
- CAMPS, Anna (1998). "L'ensenyament de la gramàtica". A Camps, Anna & Teresa Colomer (coord.). *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona: Horsori, 105-126.

- CAMPS, Anna (2000a). “El coneixement gramatical dels alumnes: el cas dels pronoms febles”. A Macià, Jaume & Joan Solà (ed.). *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari. Propostes practiques*. Barcelona: Graó: Fundació Caixa Sabadell, 121-136.
- CAMPS, Anna (2000b). “Aprendre gramàtica”. A Camps, Anna & Montserrat Ferrer (coord.). *Gramàtica a l'aula*. Barcelona: Graó, 101-118.
- CAMPS, Anna & Xavier FONTICH (2003). “La construcció del coneixement gramatical dels alumnes de secundària a través de la recerca i el raonament: l'ús del pronom *hi* en català”. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 31, 99-110.
- CANALE, Michael (1995). “De la competència comunicativa a la pedagogia comunicativa del llenguatge”. A Llobera, Miquel [et al.]. *Competència comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 63-81.
- CASTELLÀ, Josep Maria (1994). “¿Qué gramática para la escuela? Sobre árboles y otras formas de andarse por las ramas”. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 2, 15-23.
- CHOMSKY, Noam (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: MIT Press [Traducció catalana d'Anna Gavarró, Josep Quer, Joana Rosselló & Jaume Solà: *El programa minimalista. Els escrits de Chomsky*. Introducció a l'edició catalana de Joana Rosselló & Jaume Solà. Barcelona: Ariel, 1998].
- CIFUENTES, José Luis (1994). *Gramática cognitiva. Fundamentos críticos*. Madrid: Eudema.
- CIFUENTES, José Luis (1999). *Sintaxis y semántica del movimiento. Aspectos de gramática cognitiva*. Alacant: Instituto de Cultura Juan Gil-Albert.
- Cognitive Linguistics* (2000) [Berlin; New York], 11, 1/2. [Número especial titulat ‘Cognitive Linguistics: Special issue on language acquisition’ editat per Susanne Miemeier & Michel Achard].
- COTS, Josep M. & Luci NUSSBAUM (ed.) (2002). *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio.
- CUENCA, Maria Josep (1996). *Sintaxi fonamental*. Barcelona: Empúries.

- CUENCA, Maria Josep (2000). “La lingüística cognitiva”. A Camps, Anna & Montserrat Ferrer (coord.). *Gramàtica a l’aula*. Barcelona: Graó, 29-32.
- CUENCA, Maria Josep (2003). “Cognició, pragmàtica i gramàtica”. [En línia] *Noves SL. Revista de Sociolingüística*. Barcelona: Secretaria de Política Lingüística. Generalitat de Catalunya. <<http://cultura.gencat.net/llengcat/noves/hm03hivern/docs/cuenca.pdf>>
- CUENCA, Maria Josep & Joseph HILFERTY (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- DIRVEN, René (1989). “Cognitive Linguistics and Pedagogical Grammar”. A Graustein, Gottfried & Gerhard Leitner (ed.). *Reference Grammars and Modern Linguistic Theory*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 58-75.
- DIRVEN, René (2001). “English phrasal verbs: theory and didactic application”. A Pütz, Martin; Susanne Niemeier & René Dirven, 3-27.
- DIRVEN, René & Marjolijn VERSPOOR (ed.) (1998). *Cognitive Explorations of Language and Linguistics*. Londres: John Benjamins. [Traducció i adaptació al castellà de Carlos Inchaurrealde & Ignacio Vázquez: *Una introducción cognitiva al lenguaje y la lingüística*. Zaragoza: Mira editores, 2000].
- GASPAR, María del Pilar & Isabel OÑATE (2003). “El papel de la gramàtica en la enseñanza de la escritura”. *Cultura y Educación*, 15, 1, 47-57.
- GONZALVO, Laura & Anna CAMPS (2003). “Els conceptes metalingüístics dels alumnes de secundària: el subjecte”. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 31, 111-123.
- GRÀCIA i SOLÉ, Lluïsa (1989). *Els verbs ergatius en català*. Maó: Institut Menorquí d’Estudis.
- JOHNSON, Mark (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: The University of Chicago Press.
- JOHNSON, Mark & George LAKOFF (2002). “Why Cognitive Linguistics Requires Embodied Realism”. *Cognitive Linguistics*, 13, 3, 245-263.
- LAKOFF, George (1987). *Women, Fire and Dangerous Things: What Categorical Reveal About the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

- LAKOFF, George & Mark JOHNSON (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.
- LANGACKER, Ronald W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites*. Stanford, Cal.: Stanford University Press.
- LANGACKER, Ronald W. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive Application*. Stanford, Cal.: Stanford University Press.
- LANGACKER, Ronald W. (2001). "Cognitive linguistics, language pedagogy, and the English present tense". A Pütz, Martin; Susanne Niemeier & René Dirven, 3-39.
- LEE, David (2001). *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- LEGENDRE, Géraldine (1989). "Unaccusativity in French". *Lingua*, 79, 95-164.
- LEVIN, Beth & Malka RAPPAPORT-HOVAV (1995). *Unaccusativity. At the Syntax-Lexical Semantics Interface*. Cambridge, MA.; Londres: MIT Press.
- LOMAS, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2 vol. Barcelona: Paidós.
- MARTÍN PERIS, Ernesto (2001). "Què vol dir treballar a classe amb tasques comunicatives? I i II". *Llengua i ús. Revista tècnica de política lingüística*, 21 i 22, 54-65 i 55-60.
- MATEU, Jaume (1999). "Universals of Semantic Construal for Lexical Syntactic Relations". [En línia]. Barcelona: Grup de Gramàtica Teòrica. Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://seneca.uab.es/ggt/Reports/GGT-99-4.pdf>> [Publicat també a *Linguistic Research*, 7, 2 (2002), 45-80].
- MATEU, Jaume (2000). "La semàntica relacional de l'estructura argumental i la seva aplicació a una alternança lexicosemàntica del català". *Llengua & Literatura*, 11, 281-308.
- MATEU, Jaume (2001). "Lexicologia II: L'estructura semàntica de les unitats lèxiques". A Espinal, M. Teresa (coord.). *Lexicologia catalana*. Barcelona: UOC.
- MATEU, Jaume (2002). *Argument Structure: Relational Construal at the Syntax-Semantics Interface*. [En línia]. Tesi doctoral. Departament de Filologia Catalana. Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://seneca.uab.es/ggt/Tesis/argument-structure.pdf>>.

- MATEU, Jaume (en prep.). “Digitizing the Syntax-Semantic Interface. The Case of Aux-Selection in Italian and French”.
- MATEU, Jaume & Gemma RIGAU (2000). “A Minimalist Account of Conflation Processes: Parametric Variation at the Lexicon-Syntax Interface”. [En línia]. Barcelona: Grup de Gramàtica Teòrica. Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://seneca.uab.es/ggt/Reports/GGT-00-1.pdf>> [Publicat també a Alexiadou, Artemis (ed.). *Theoretical Approach to Universals*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, LA Series, vol 49 (2002), 211-236].
- MATEU, Jaume & Laia AMADAS (2001). “Syntactic Tools for Semantic Construal”. [En línia]. Barcelona: Grup de Gramàtica Teòrica. Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://seneca.uab.es/ggt/Reports/GGT-01-12.pdf>>
- MELCION, Joan (1994). “L’enfocament nocional-funcional en l’ensenyament de segones llengües”. A Cuenca, Maria Josep (ed.). *Lingüística i ensenyament de llengües*. València: Universitat de València, 127-148.
- PÉREZ SALDANYA, Manuel (1992). “Aqueix obscur subjecte del desig”. A *Miscel·lània Sanchis Guarnier*. 3 vol. Barcelona: Publicacions de l’Abadia de Montserrat, vol 2, 505-522.
- PÉREZ SALDANYA, Manuel (1994). “Aproximació cognitiva al complement indirecte català”. A *Actes del VII Col·loqui d’Estudis Catalans a Nord-Amèrica (Berkeley, 1993)*. Barcelona: Publicacions de l’Abadia de Montserrat, 191-209.
- PÜTZ, Martin; Susanne NIEMEIER & René DIRVEN (ed.) (2001a). *Applied Cognitive Linguistics I: Theory and Language Acquisition*. Berlín; New York: Mouton de Gruyter
- PÜTZ, Martin; Susanne NIEMEIER & René DIRVEN (ed.). (2001b). *Applied Cognitive Linguistics II: Language Pedagogy*. Berlín; New York: Mouton de Gruyter
- ROSSELLÓ, Joana (2002). “El SV, I: verb i arguments verbals”. A Solà, Joan; Maria Rosa Lloret; Joan Mascaró & Manuel Pérez Saldanya, vol. 2, 1853-1949.
- ROSSELLÓ, Joana & Jaume SOLÀ (1998). “Introducció a l’edició catalana”. A Chomsky, Noam (1995), 17-53.

- SANCHO CREMADES, Pelegrí (1995). *La categoria preposicional*. València: Universitat de València.
- SOLÀ, Joan; Maria Rosa LLORET; Joan MASCARÓ & Manuel PÉREZ SALDANYA (2002). *Gramàtica del català contemporani*. 3 vols. Barcelona: Empúries.
- SORACE, Antonella (2000). “Gradients in Auxiliary Selection with Intransitive Verbs”. *Language*, 76, 4, 859-890.
- TODOLÍ, Júlia (2002). “Els pronoms”. A Solà, Joan; Maria Rosa Lloret; Joan Mascaró & Manuel Pérez Saldanya, vol. 2, 1337-1433.
- UNGERER, Friedrich & Hans-Jörg SCHMID (1996). *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Londres; New Work: Longman.
- VALLDUVÍ, Enric (2002). “L’oració com a unitat informativa”. A Solà, Joan; Maria Rosa Lloret; Joan Mascaró & Manuel Pérez Saldanya, vol. 2, 1221-1279.
- ZAYAS, Felipe (2004). “Cap a una gramàtica pedagògica”. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 33, 9-26.