

La influència de la llengua vehicular i el coneixement enciclopèdic en l'aprenentatge de la fraseologia a secundària¹

Josep Vicent Garcia Sebastià
ISIC-IVITRA
Universitat d'Alacant
Departament de Filologia Catalana

Resum: La comprensió de la fraseologia està condicionada per fenòmens culturals, pragmàtics, cognitius i sociolingüístics. Aquests últims factors poden ser especialment significatius en casos de minorització lingüística. Per això, resulta interessant concretar quins són els paràmetres sociolingüístics que més influeixen en el grau de coneixement que els joves valencians tenen de la fraseologia en català. En aquest article exposem alguns dels resultats de la prova que vam fer, amb aquest mateix objectiu, a alumnes dels centres de secundària de la Vila Joiosa (la Marina Baixa, País Valencià). Concretament, descrivim la relació del programa lingüístic, la llengua d'identificació i l'àmbit de transmissió del català amb les respostes que donen els informants. Així mateix, reflexionem sobre els aspectes cognitius que influeixen en el procés d'ensenyament-aprenentatge de les unitats fraseològiques.

Paraules clau: educació secundària, ensenyament de la llengua, fraseologia catalana, llengua vehicular, llengua d'identificació, coneixement enciclopèdic.

Abstract: The understanding of phraseology is influenced by cultural, pragmatic, cognitive, and sociolinguistic phenomena. These last factors may become especially relevant in cases of linguistic minorization. That is why it seems interesting to identify the sociolinguistic parameters which most strongly impact on the degree of knowledge that Valencian youngsters have about phraseology in Catalan. The present paper shows some of the results drawn from our test performed for this same purpose with the students of secondary education centers located at la Vila Joiosa (la Marina Baixa, Valencian Autonomous Region). More precisely, a description is offered of the connection existing between the linguistic program and the identification language, as well as the transmission context of Catalan, and the answers given by our informants. An additional reflection on the cognitive aspects which have a bearing on the teaching-learning process when it comes to phraseological units serves to complete our study.

Keywords: secondary education, language teaching, Catalan phraseology, working language, identification language, encyclopedic knowledge.

1. Introducció

El procés d'ensenyament-aprenentatge de la fraseologia en català és un camp que encara està per explorar. La manca d'estudis sobre el tema, que no és exclusiva de la llengua catalana, està relacionada amb el tractament essencialment etnolingüístic, estructuralista, taxonòmic o lexicogràfic que ha rebut aquesta parcel·la de la llengua al llarg dels anys. De fet, fins que no s'han difós els principis de la lingüística de base cognitiva i pragmàtica, la fraseologia ha estat considerada com una categoria difícil de definir (Martí 2005: 48-50) i d'abordar, tant des d'un vista teòric com des d'un punt de

¹ Aquest estudi ha estat desenvolupat al si de l'Institut Superior d'Investigació Cooperativa IVITRA [ISIC-IVITRA] de la Generalitat Valenciana (Programa de la Generalitat Valenciana per a la Constitució i Acreditació d'Instituts Superiors d'Investigació Cooperativa d'Excel·lència [Ref. ISIC/012/042]), i en el marc dels projectes de recerca següents: "Gramàtica del Català Modern (1601-1834)" (MINECO, Ref. FFI2012-37103); "Continuación de la Gramática del Catalán Moderno (1601-1834)" (MINECO FFI2015-69694-P); "Constitució d'un corpus textual per a una gramàtica del català modern (Gcm)" (IEC, Refs. PT 2012-S04-MARTINES; IEC1-15X); Digidotracam (Programa PROMETEU per a Grups d'Investigació en I+D d'Excel·lència, Generalitat Valenciana [Ref.: PROMETEOII-2014-018], finançat per FEDER de la UE; i el "Grup d'Investigació en Tecnologia Educativa en Història de la Cultura, Diacronia lingüística i Traducció" (Universitat d'Alacant [Ref. GITE-09009-UA]). Aquest estudi ha estat possible gràcies a la concessió d'una ajuda per a la contractació de Personal Docent Investigador en formació de caràcter predoctoral, Programa Vali+d [ACIF/2015/336].

vista aplicat. Així ho explica Elena Sánchez, qui, en referir-se als corrents d'anàlisi de la fraseologia més recents, afirma: “Nowadays, within the framework of pragmatics and cognitive linguistics, we can see that much of what was traditionally considered arbitrary and difficult to classify is in fact systemic and motivated” (Sánchez 2015: 160). En definitiva, aquests nous plantejaments teòrics conceben els fraseologismes com a unitats perfectament integrades en el funcionament normal de les llengües (Ruiz 2001). I, com a tals, cal garantir-ne l'aprenentatge al llarg de totes les etapes educatives. Per a fer-ho, necessitem obtenir proves empíriques sobre les qüestions que afecten el procés d'adquisició d'aquestes construccions, des dels factors que el condicionen fins a les possibles mesures que permetrien millorar-lo.

L'aprenentatge de la fraseologia, de la mateixa manera que la resta d'aspectes de la llengua, està condicionat per fenòmens de tipus cultural, cognitiu, pragmàtic i sociolingüístic. Ara bé, en un context de minorització els factors sociolingüístics són especialment rellevants. Així, doncs, els dèficits en l'exposició al model de referència, les interferències de la llengua dominant, els prejudicis o la inseguretat lingüística són algunes de les causes que dificulten la implantació de l'estàndard a l'Escola i, en última instància, el desenvolupament de les competències comunicatives en llengua pròpia.

Precisament, en català hi ha diversos treballs que estableixen el grau d'assimilació del model estàndard en l'àmbit educatiu i examinen les implicacions sociolingüístiques que el determinen. El nombre d'estudis que s'han fet al Principat sobre aquesta qüestió és considerable, de manera que només en citarem algun dels més recents. Pel que fa a la fonètica, Josefina Carrera Sabaté i Imma Creus (2015) han analitzat la implantació de la normativa fonètica en una mostra d'alumnes universitaris de diferents especialitats i de procedències dialectals diverses. Per la seua banda, Maria Pilar Perea (2015) ha estudiat el coneixement d'alguns aspectes de morfologia nominal i flexiva amb una mostra d'alumnes de primer i quart de Filologia Catalana i alumnes de màster d'aquesta mateixa especialitat. Finalment, en el camp de la sintaxi, Joan Costa i Aina Labèrnia (2014) han investigat l'ús que fan dels pronoms relatius els alumnes de primer del Grau de Traducció i Interpretació. Al País Valencià, Josep Maria Baldaquí (2002) ha descrit la relació entre el model lèxic dels estudiants de secundària i els diferents programes bilingües. A més, també ha fet aportacions destacables quant a la incidència de la inseguretat lingüística en el model lingüístic dels joves valencians que cursen l'última etapa de l'ensenyament obligatori (Baldaquí 2009). D'altra banda, Carles Segura (2003) ha contrastat el grau de variació dialectal i d'assumpció de l'estàndard a la comarca del Baix Vinalopó.²

Amb tot, encara hi ha aspectes de la llengua, com ara la fraseologia, que no s'han estudiat des d'aquesta perspectiva. Aquest buit ens menà a fer un petit estudi sobre el coneixement i la interpretació de les unitats fraseològiques (UF) als centres de secundària de la Vila Joiosa. Algun dels resultats referits a la interpretació d'aquestes formes lingüístiques ja s'ha publicat (Garcia 2014). Aquest article, doncs, és un acostament quantitatiu al coneixement del model fraseològic estàndard per part dels alumnes de la mostra.

2. Objectius i metodologia

2.1. Objectius

Els objectius del present treball són:

² Aquest treball, tot i no centrar-se estrictament en l'àmbit educatiu (ja que es basa en una mostra representativa de tota la població de la comarca), aplega dades generacionals que permeten observar el paper de l'ensenyament en valencià en l'adquisició del model lingüístic de referència.

- a) Exposar els resultats de la prova sobre el coneixement de la fraseologia d'acord amb tres variables de tipus sociolingüístic: el programa bilingüe, la llengua d'identificació i l'àmbit de transmissió o aprenentatge del català.
- b) Analitzar el grau d'influència d'aquestes variables en l'assimilació del model estàndard fraseològic.

2.2. Metodologia

2.2.1. La mostra

Les dades d'aquest article provenen d'una recerca que vam dur a terme durant els mesos de febrer i juny de 2014. La mostra de la investigació està conformada per un total de 162 alumnes d'entre 15 i 16 anys, que feien en aquell moment l'últim curs de l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO) en els Instituts d'Ensenyament Secundari La Malladeta i Número 3 de la Vila Joiosa (la Marina Baixa). Aquests centres reben estudiants d'altres pobles de la zona. Ara bé, per raons demogràfiques, la majoria d'informants del nostre estudi, un 88%, és de la Vila Joiosa. El percentatge restant, un 12%, està conformat per estudiants de Sella, Orxeta, Relleu i Finestrat. El 78,4% dels joves formava part del Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV), mentre que la resta, un 21,6%, cursava el Programa d'Incorporació Progressiva (PIP), amb la qual cosa els resultats de la prova corresponen a alumnat escolaritzat en castellà i a alumnat escolaritzat en català.

2.2.2. L'instrument de recollida d'informació

Per a recollir les dades de la mostra vam fer servir un qüestionari amb dues parts ben diferenciades: un primer bloc de preguntes tancades i un altre de preguntes obertes. L'apartat de resposta oberta tenia com a objectiu compilar informació per estudiar els factors cognitius i culturals que intervenen en la comprensió del significat fraseològic (Garcia 2014). D'altra banda, la part de preguntes tancades es dividia, alhora, en dos subapartats: el sociolingüístic i el fraseològic. La finalitat de la secció sociolingüística era aplegar dades sobre l'edat i el sexe dels informants, el programa lingüístic, la llengua familiar, la llengua amb la qual s'identifiquen o el nivell de coneixement de català. Pel que fa a l'apartat de respostes tancades sobre fraseologia, preteníem d'obtenir informació quantificable del grau de coneixement de les UF per part dels informants. En aquest sentit, vam plantejar un test conformat per set locucions verbals, *canviar de camisa*, *fer l'agost*, *fer anar l'aigua al propi molí*, *no cabre dins la pell*, *ser un mussol*, *ser de bona pasta* i *lligar caps*, amb tres opcions de resposta, de les quals només una era correcta. A l'hora de seleccionar els fraseologismes vam seguir els criteris següents:

- a) Les UF havien d'aparèixer recollides almenys en dos d'aquests diccionaris de referència (vg. taula 1): el *Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans* (DIEC), el *Diccionari descriptiu de la llengua catalana* (DDL), també de l'Institut d'Estudis Catalans, el *Gran diccionari de la llengua catalana* (GDLC), el *Diccionari de frases fetes* (DFF) de Joana Raspall i Joan Martí i el *Diccionari de sinònims de frases fetes* de Maria Teresa Espinal (DSFF).
- b) El conjunt de locucions havia d'il·lustrar els tres tipus més comuns d'UF pel que fa a la reinterpretació³ o construcció del significat fraseològic (Baranov &

³ Segons Timofeeva (2012) i Baranov i Dobrovol'skij (1996) la reinterpretació és el procés pel qual el significat 'A' (d'una expressió A) es desplaça, de manera que es genera un significat B, mitjançant procediments de tipus cognitiu (com ara els esquemes d'imatge, la metàfora o la metonímia). Aquests autors distingeixen diversos tipus de reinterpretació, si bé és cert que els més comuns són la simple, la parcial i la intensional. El primer tipus de reinterpretació es correspon amb els processos de formació de les UF que parteixen d'un significat literal i, per tant, d'una extensió situacional concreta (Timofeeva, 2012: 133). En la reinterpretació parcial el desplaçament semàntic només afecta algun component de la

Dobrovol'skij 1996; Timofeeva 2012): reinterpretació simple (*fer l'agost, fer anar l'aigua al propi molí i lligar caps*), reinterpretació parcial (*canviar de camisa, ser un mussol i ser de bona pasta*) i reinterpretació intensional (*no cabre dins la pell*).⁴

Taula 1. Diccionaris que recullen les UF seleccionades per al qüestionari

UF	DIEC	DDLC	GDLC	DFE	DSFF
<i>Canviar de camisa</i>	X	X	X	X	X
<i>Fer l'agost</i>	X	X	X	X	X
<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>		X		X	X
<i>No cabre dins la pell</i>	X	X	X	X	X
<i>Ser un mussol</i>	X	X	X	X	X
<i>Ser de bona pasta</i>			X	X	X
<i>Lligar caps</i>	X	X		X	X

2.2.3. La metodologia estadística

L'estadística que hem aplicat per analitzar les dades i presentar-les en aquest treball és purament descriptiva. Així, doncs, en els apartats següents exposem una quantificació dels resultats obtinguts pels 162 informants i els relacionem amb algunes de les preguntes de la part sociolingüística que hem considerat més rellevants.⁵ Concretament, hem seleccionat les preguntes (1) "En quin programa lingüístic estudies?", (2) "Quina consideres que és la teua llengua?" i (3) "De quina manera has après el valencià?". Aquestes qüestions ens han permès contrastar el grau d'incidència de l'escolarització en català i la llengua amb la qual s'identifiquen els alumnes en els resultats de la part tancada del qüestionari.

3. Resultats

Abans de creuar els resultats amb algunes de les preguntes sociolingüístiques de la prova, cal dir que, en termes absoluts, els informants van donar un total de 1.134 respostes en l'apartat sobre el coneixement de les UF. D'aquestes 1.134 respostes, 675 (el 59,53%) són correctes, i les altres 459 (el 40,47% restant) són errònies. Pel que fa als fraseologismes que conformaven aquesta part del qüestionari, *fer l'agost* i *ser un mussol* són les formes menys encertades, amb un total de 96 i 81 respostes errònies respectivament (el 59,25% i el 50% del total de respostes donades per a aquestes UF, 162). La pregunta més encertada és la referida a l'única UF de la prova conformada

UF, de manera que la resta de components manté el sentit literal. Finalment, la reinterpretació intensional es caracteritza per l'absència d'extensió situacional, de manera que el fraseologisme només permet una interpretació figurada.

⁴ Convé advertir que la frontera entre les categories proposades per Baranov i Dobrovol'skij (1996) —i també difoses per Timofeeva (2012)— és difusa. No sempre resulta fàcil concretar quin ha estat el procés de fraseologització d'una UF d'acord amb aquesta taxonomia. I és que, al capdavall, es tracta d'una classificació que simplifica notablement els processos de projeccions inferencials, normalment de caràcter metonímic, que solen motivar la construcció del significat fraseològic. No obstant això, cal reconèixer que els tipus de reinterpretació establerts per aquests autors ens han estat útils a l'hora de triar expressions fraseològiques amb diferents graus de literalitat i idiomàticitat.

⁵ Per raons d'espai, no hem pogut presentar en aquest article la relació dels resultats amb totes les preguntes de caire sociolingüístic.

per reinterpretació intensional (Baranov & Dobrovól'skij 1996; Timofeeva 2012): *no cabre dins la pell*, amb 45 errors (el 27,77% del total de respostes vinculades a aquesta forma). Entremig hi ha *canviar de camisa*, *ser de bona pasta*, *fer anar l'aigua al propi molí* i *lligar caps*, que presenten uns índex d'error de 47 (29,01%), 51 (31,48%), 64 (39,5%) i 75 (46,29%) en cada cas (vg. taula 2).

Taula 2. Resultats del qüestionari desglossats per UF

UF	Respostes encertades	Respostes errades	Total de respostes per pregunta
<i>Canviar de camisa</i>	115 (70,99%)	47 (29,01%)	162 (100%)
<i>Fer l'agost</i>	66 (40,75%)	96 (59,25%)	162 (100%)
<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	98 (60,5%)	64 (39,5%)	162 (100%)
<i>No cabre dins la pell</i>	117 (77,23%)	45 (22,77%)	162 (100%)
<i>Ser un mussol</i>	81 (50%)	81 (50%)	162 (100%)
<i>Ser de bona pasta</i>	111 (68,52%)	51 (31,48%)	162 (100%)
<i>Lligar caps</i>	87 (53,71%)	75 (46,29%)	162 (100%)
	675 (59,53%)	459 (40,47%)	
Total de respostes donades	1.134 (100%)		

Tot seguit, mostrem aquests mateixos resultats en relació amb les tres preguntes sociolingüístiques que hem considerat més rellevants per al present article. Com ja hem avançat, aquestes són:

- a) “En quin programa lingüístic estudies?”
- b) “Quina consideres que és la teua llengua?”
- c) “De quina manera has après el valencià?”

3.1. Resultats segons el programa lingüístic

La primera dada que cal destacar pel que fa al programa lingüístic és que el nombre d'alumnes escolaritzats en català és molt superior al d'informants escolaritzats en castellà. Ja ho hem vist en l'apartat §2.2.1.: del total de joves enquestats, 162, 127 (el 78,4%) cursava el PEV i només 35 cursava el PIP (el 21,6%).⁶ Pel que fa al PIP, cal dir que els dos instituts segueixen el model que Baldaquí (2002: 33-34) ha definit com a “PIP bàsic” o “monolingüe”, és a dir, que només incorpora el català com a assignatura de llengua.⁷

⁶ Pel que fa a la llengua vehicular, el model educatiu valencià que s'aplica a les comarques de parla catalana es basa en un sistema de “línies” o programes bilingües. Aquests programes, que ja apareixen descrits en la Llei d'ús i ensenyament del valencià (LUEV), de l'any 1983, són el Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV), el Programa d'Immersion Lingüística (PIL) i el Programa d'Incorporació Progressiva (PIP). El PEV i el PIL tenen el català com a llengua vehicular. La diferència bàsica entre tots dos és que el primer s'adreça a alumnat catalanoparlant i el segon a alumnat que no té el català com a L1 o que viu en entorns considerablement castellanitzats. D'altra banda, la llengua vehicular del PIP és el castellà.

⁷ Baldaquí (2002) estableix una distinció entre el que ell denomina “PIP bàsic” o “monolingüe”, és a dir, el PIP en què la presència del català es limita a la docència de l'assignatura de Valencià: Llengua i Literatura, i el “PIP bilingüe”, que és el que incorpora —de manera progressiva al llarg de l'ensenyament obligatori— alguna matèria no lingüística en català.

Si agrupem les dades de les UF d'acord amb el programa lingüístic que cursen els informants (vg. taula 3), observem que el grup que obté uns millors resultats és el dels alumnes escolaritzats en el PEV, amb un percentatge d'encerts del 60,62% respecte del total de respostes donades (889). Els resultats de l'altre grup, el dels alumnes que estudien en el PIP, es concreten en un total de 55,28% respostes encertades. Per tant, la diferència entre tots dos és del 5,34% (vg. taula 3).

Taula 3. Resultats segons la pregunta “En quin programa lingüístic estudies?”

	Resultats	PIP	PEV
Encerts	<i>Canviar de camisa</i>	24	91
	<i>Fer l'agost</i>	16	50
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	12	86
	<i>No cabre dins la pell</i>	28	89
	<i>Ser un mussol</i>	17	64
	<i>Ser de bona pasta</i>	21	90
	<i>Lligar caps</i>	18	69
Total d'encerts		136 (55,28%)	539 (60,62%)
Errors	<i>Canviar de camisa</i>	11	36
	<i>Fer l'agost</i>	19	77
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	23	41
	<i>No cabre dins la pell</i>	7	38
	<i>Ser un mussol</i>	18	63
	<i>Ser de bona pasta</i>	14	37
	<i>Lligar caps</i>	17	58
Total d'errors		109 (44,72%)	350 (39,38%)
Total de respostes donades		245 (100%)	889 (100%)

3.2. Resultats segons la llengua d'identificació

La resposta a la pregunta “Quina consideres que és la teua llengua” ens permet concretar la llengua amb la qual s'identifiquen els joves enquestats. La *llengua d'identificació* és una noció pròxima als conceptes de *llengua inicial* (L1) i *llengua habitual*. Atès que en aquest treball no hem pogut exposar les dades en relació amb tots els factors sociolingüístics de la mostra, aquesta variable ens ajuda a fer-nos una idea aproximada de quina és la L1 o la llengua habitual dels informants.

La pregunta sobre la llengua d'identificació incloïa tres possibles respostes: (a) “valencià”, (b) “castellà” i (c) “altres”. D'acord amb les dades obtingudes, la distribució d'informants segons aquesta variable és la següent: dels 162 alumnes enquestats, 77 (el 47,53%) declaren identificar-se amb el valencià, 75 (el 46,29%) amb el castellà i 10 (el 6,18% restant) amb altres llengües. Els alumnes que s'identifiquen amb el valencià són els qui aconsegueixen més encerts, amb 329 respostes correctes (el 61,01% de respostes donades per aquest grup), seguit pel dels estudiants que marquen l'opció referida al castellà, els quals encerten un total de 313 preguntes (el 59,61%). D'altra banda, els qui declaren identificar-se amb altres llengües obtenen uns resultats notablement inferiors, ja que de les 70 respostes que conformen el total només obtenen 33 encerts (el 47,14%). En aquest cas, la diferència d'encerts és de l'1,4% entre el primer grup i el segon, i del 13,87% entre el primer i el tercer (vg. taula 4).

Taula 4. Resultats segons la pregunta “Quina consideres que és la teua llengua?”

Resultats	Valencià	Castellà	Altres	
Encerts	<i>Canviar de camisa</i>	58	50	7
	<i>Fer l'agost</i>	33	32	1
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	50	41	7
	<i>No cabre dins la pell</i>	52	60	5
	<i>Ser un mussol</i>	36	39	6
	<i>Ser de bona pasta</i>	55	52	4
	<i>Lligar caps</i>	45	39	3
Total d'encerts	329 (61,01%)	313 (59,61%)	33 (47,14%)	
Errors	<i>Canviar de camisa</i>	19	25	3
	<i>Fer l'agost</i>	44	43	9
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	27	34	3
	<i>No cabre dins la pell</i>	25	15	5
	<i>Ser un mussol</i>	41	36	4
	<i>Ser de bona pasta</i>	22	23	6
	<i>Lligar caps</i>	32	36	7
Total d'errors	210 (31,99%)	212 (40,39%)	37 (52,86%)	
Total de respostes donades	539 (100%)	525 (100%)	70 (100%)	

3.3. Resultats segons l'àmbit de transmissió o aprenentatge del català

En primer lloc, cal dir que la pregunta “De quina manera has après el valencià?” incloïa les opcions de resposta següents: (a) “Me l’han transmès els meus pares”, (b) “L’he après amb els amics” i (c) “L’he après a l’escola i a l’institut”. Dels 162 alumnes enquestats, 83 (el 51,23%) van marcar l’opció (a) (“Me l’han transmès els meus pares”); els altres 79 (el 48,77% restant) triaren la (c) (“L’he après a l’escola i a l’institut”). Així, doncs, cap dels informants no marcà l’opció (b) (“L’he après amb els amics”).

D’acord amb aquesta variable, el grup que obté millors resultats és el dels estudiants que declaren haver après el català per transmissió familiar, amb 349 encerts (el 60,06%) en relació amb el total de respostes donades (581). L’altre grup aconsegueix 326 encerts (el 58,95% de les preguntes contestades). La diferència entre un i l’altre és, en aquest cas, de l’1,11%.

Taula 5. Resultats segons la pregunta “De quina manera has après el valencià?”

Resultats	Transmissió familiar	Escola
<i>Canviar de camisa</i>	62	53
<i>Fer l'agost</i>	39	27
<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	50	48
<i>No cabre dins la pell</i>	54	63
<i>Ser un mussol</i>	38	43
<i>Ser de bona pasta</i>	59	52
<i>Lligar caps</i>	47	40

Total d'encerts		349 (60,06%)	326 (58,95%)
Errors	<i>Canviar de camisa</i>	21	26
	<i>Fer l'agost</i>	44	52
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	33	31
	<i>No cabre dins la pell</i>	29	16
	<i>Ser un mussol</i>	45	36
	<i>Ser de bona pasta</i>	24	27
	<i>Lligar caps</i>	36	39
Total d'errors		232 (39,94%)	227 (41,05%)
Total de respostes donades		581 (100%)	553

4. Discussió

4.1. Descripció global dels resultats

La primera consideració que cal fer d'acord amb els resultats que hem exposat és que el percentatge total de respostes errades (40,47%) és molt elevat. Això significa que, en general, els joves enquestats tenen un grau d'exposició a les UF del model lingüístic de referència molt limitat. D'altra banda, si ens fixem en les dues UF que han obtingut uns percentatges més alts d'error, *fer l'agost* (amb un 59,25% de respostes incorrectes) i *ser un mussol* (amb un 50% d'errors), observem que la causa d'aquests resultats tan negatius potser està relacionada amb la dificultat que poden tenir els alumnes d'accedir al coneixement enciclopèdic i als marcs conceptuals (Fillmore 1985), o models cognitius idealitzats (Lakoff 1987), que activen el significat de determinades UF (Garcia 2014). Aquesta darrera afirmació s'entendrà més bé si expliquem la motivació originària (Piirainen 2012: 48; Sánchez 2015: 162)⁸ de totes dues expressions i l'acarem amb les opcions de resposta que no es corresponen amb el significat convencional. Segons el DIEC i el DDLC, *fer l'agost* significa 'guanyar molt' (s. v. *agost*). Així, doncs, l'ús convencional de la UF remet a la productivitat de la terra durant aquest mes de l'any —a l'agost se sega el blat i es cull una gran varietat de fruita i de verdura—. Tanmateix, l'alumnat de la mostra tria majoritàriament les opcions de resposta que no es corresponen amb el sentit que acabem d'exposar. Aquestes opcions estan vinculades (1) amb les vacances d'estiu ('Estiuejar') i (2) amb la temperatura del mes d'agost ("Passar calor"). Això ens fa deduir que els alumnes no són capaços d'activar el model cognitiu que vincula l'agost amb el conreu de la terra, perquè ja no forma part del seu repertori convencional d'imatges (Lakoff 1987), i, en conseqüència, projecten altres marcs que tenen a l'abast (el de les vacances i el de la calor).

Ser un mussol significa, d'acord amb el DIEC i el DDLC (s. v. *mussol*), ser una "persona que parla poc, ensopida, encantada". La motivació de la UF deu tenir a veure amb el fet que els mussols són ocells solitaris, taciturns, silenciosos. Tanmateix, la majoria dels estudiants enquestats no ha focalitzat aquests aspectes, ans al contrari ha triat les opcions errònies: "Ser una persona que es gita tard" i "Tenir els ulls grans". Això denota que els joves ja no convencionalitzen les imatges vinculades als ocells a través del contacte directe amb la natura, sinó que ho fan per altres vies (pel·lícules, il·lustracions, etc.).

4.2. Descripció dels resultats d'acord amb els factors sociolingüístics descrits

Pel que fa a les variables sociològiques exposades, cal destacar que, en termes generals, el factor que més incideix en els resultats és el programa lingüístic. Per

⁸ Segons Elisabeth Piirainen (2012: 48) i Elena Sánchez (2015: 162) la *motivació* és el procés cognitiu pel qual els parlants són capaços de relacionar l'ús convencional d'una UF i la imatge que evoca.

contra, la llengua d'identificació i l'àmbit de transmissió o aprenentatge del català són aspectes menys influents. I és que —recordem-ho— la diferència d'encerts entre els informants que estudien en el PEV i els que ho fan en el PIP és del 5,34%, mentre que en les altres variables aquest percentatge disminueix considerablement (un 1,4% quant a la llengua d'identificació, entre els qui declaren identificar-se amb el català i els qui declaren identificar-se amb el castellà, i un 1,11% quant a l'àmbit de transmissió o aprenentatge del català). La llengua d'identificació sembla que té una repercussió destacable si atenem al nombre d'encerts del grup d'alumnes que declara identificar-se amb “altres llengües”: la diferència d'aquest grup respecte dels qui s'identifiquen amb el castellà és d'un 12,47%. Amb tot, convé tenir en compte que aquest grup és molt reduït —conformat només per 10 dels 162 informants—, i que, a més, tots els integrants són alumnes que s'han incorporat tardanament al sistema educatiu valencià.⁹

Comptat i debatut, l'escolarització en català és un factor molt més determinant en els resultats del qüestionari que no pas la llengua dels informants. Reforça aquesta afirmació el fet que els alumnes que declaren haver après el català a l'Escola hagen obtingut un percentatge gairebé idèntic als qui declaren haver-lo après a casa. La prova definitiva apareix desglossada en la taula 6, la qual mostra que els alumnes castellanoparlants escolaritzats en el PEV obtenen un 12,37% més d'encerts que els estudiants castellanoparlants que cursen el PIP.

Taula 6. Relació entre els resultats dels alumnes que declaren identificar-se amb el castellà i el programa lingüístic que cursen*

	Resultats	Ll. id. cast.-PIP	Ll. id. cast.-PEV
Encerts	<i>Canviar de camisa</i>	18	32
	<i>Fer l'agost</i>	13	20
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	9	36
	<i>No cabre dins la pell</i>	22	38
	<i>Ser un mussol</i>	6	25
	<i>Ser de bona pasta</i>	16	37
	<i>Lligar caps</i>	13	26
Total d'encerts		97 (51,32%)	214 (63,69%)
Errors	<i>Canviar de camisa</i>	9	16
	<i>Fer l'agost</i>	14	28
	<i>Fer anar l'aigua al propi molí</i>	18	12
	<i>No cabre dins la pell</i>	5	10
	<i>Ser un mussol</i>	21	23
	<i>Ser de bona pasta</i>	11	11
	<i>Lligar caps</i>	14	22
Total d'errors		92 (48,68%)	122 (36,31%)
Total de respostes donades		189 (100%)	336 (100%)

*Not

a: la rúbrica “Ll. id. cast.-PIP” fa referència al grup d'alumnes castellanoparlants escolaritzats en el PIP; la rúbrica “Ll. id. cast.-PEV” fa referència al grup d'alumnes castellanoparlants escolaritzats en el PEV.

Al capdavant, aquestes dades coincideixen, si fa no fa, amb les tendències descrites per altres estudis, com ara els de Carles Segura (2003) o Josep Maria Baldaquí (2002: 56), per a altres nivells de la llengua (fonètica, lèxic i gramàtica). No

⁹ Coneixem aquesta informació per una entrevista que vam fer als tutors dels diferents grups de 4t de l'ESO abans de passar el qüestionari.

debades, en les conclusions del seu treball, Segura afirma: “Per tot el que s’ha pogut comprovar, creiem que la vehiculació de l’ensenyament en català és l’única via escolar actual que pot garantir progressos en la *qualitat lingüística* i no la simple implantació del valencià com a assignatura [...]” (Segura 2003: 256). A més, en aquest sentit, Vicent Pascual assevera:

Si alguna cosa ha quedat demostrada des de la Llei d’ús i ensenyament del valencià (LUEV), és que l’escola valenciana ha sigut l’única opció vàlida per a impartir el model d’enriquiment d’educació bilingüe que el País Valencià necessitava i l’única capaç d’aconseguir els complexos objectius que aquest tipus d’educació ha exigut com a meta a l’acabament dels ensenyaments obligatoris. Cal dir, però, que l’assoliment d’aquests objectius, tal com preveia el seu disseny inicial, ha sigut l’èxit del Programa d’Ensenyament en Valencià (PEV) i del Programa d’Immersion Lingüística (PIL), mentre que el Programa d’Incorporació Progressiva (PIP), com a conseqüència de l’escassa atenció al valencià en el seu itinerari curricular, ha aconseguit rendiments inferiors no solament en la llengua pròpia del país, sinó també, comparativament, en la resta d’àrees curriculars (Pascual 2011: 149).

5. Conclusions

Al llarg d’aquestes pàgines hem pogut mostrar que els informants del nostre estudi presenten un grau elevat de desconexament de la fraseologia en català. Amb tot, la descripció de les dades estadístiques ens ha permès confirmar que el coneixement de la fraseologia per part dels estudiants de la mostra augmenta en relació amb el grau d’exposició al model lingüístic de referència. Així ho apunten

- 1) el fet que els alumnes castellanoparlants escolaritzats en el PEV obtinguen un percentatge d’encerts significativament més alt que els alumnes castellanoparlants escolaritzats en el PIP;
- 2) i el fet que siga mínima la diferència percentual d’encerts entre els informants que han après el català a casa i els que ho han fet a l’Escola.

Aquests resultats coincideixen amb les conclusions d’altres estudis, els quals demostren que els programes que es vehiculen en català són els únics que poden garantir l’adquisició del model lingüístic de referència —independentment de quina siga la llengua inicial o la llengua d’identificació de l’alumnat—.

D’altra banda, hem suggerit alguns factors de base cognitiva i cultural que podrien haver condicionat les respostes del qüestionari. Es tracta d’aspectes que coincideixen amb els resultats que també hem observat en la part oberta del nostre estudi (Garcia 2014), els quals tenen a veure amb la distància sociocultural que sovint hi ha entre el rerefons enciclopèdic que motiva l’ús convencional de determinades UF i el bagatge conceptual dels joves. La conseqüència didàctica que se’n desprèn és que el docent ha d’emmarcar l’aprenentatge de la fraseologia en contextos experiencials i significatius (Boers & Lindstromberg 2008); si no, l’alumne tindrà dificultats notables per a aprendre moltes UF i usar-les de manera convencional.

Obres citades

- Baldaquí, J. M. "El model lèxic dels estudiants dels programes educatius bilingües." *Catalan Review* 16/1 (2002): 29-49.
- . "Inseguretat lingüística o consciència normativa? Inseguretat i ús de la llengua entre els joves valencians." *Zeitschrift für Katalanistik* 22 (2009): 71-94.
- Baranov, A. & D. Dobrovol'skij. "Cognitive Modeling of Actual Meaning in the Field of Phraseology." *Journal of Pragmatics* 25 (1996): 409-429.
- Boers, F., & S. Lindstromberg. *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2008.
- Carrera-Sabaté, J. & I. Creus (2015): "Normativa i fonètica: una mirada actual." *Treballs de Sociolingüística Catalana* 25 (2015): 17-37.
- Costa, J. & A. Labèrnia. "La implantació de la normativa dels relatius: els resultats en dos exercicis gramaticals." *Caplletra* 56 (2014): 99-129.
- DDL = Institut d'Estudis Catalans: *Diccionari descriptiu de la llengua catalana*. Disponible en Internet:
<http://dcc.iec.cat/ddlc/index.asp>
- DFF = Rubio, J. & F. Martí. *Diccionari de frases fetes*. Barcelona: Edicions 62, 2001.
- DIEC = Institut d'Estudis Catalans *Diccionari de la llengua catalana*. Disponible en Internet:
<http://dlc.iec.cat/index.html>
- DSFF = Espinal, M. T. *Diccionari de sinònims de frases fetes*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona/Publicacions de la Universitat de València/Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2006.
- Fillmore, Ch. J. "Frames and the Semantics of Understanding." *Quaderni di Semantica* 6.6 (1985): 222-254.
- Garcia, J. V. "Inferència i subjectivació en la interpretació dels fraseologismes. Un estudi qualitatiu en l'àmbit de l'ensenyament secundari." *Revista Internacional d'Humanitats* 31 (2014): 43-54.
- GDLC = Enciclopèdia Catalana: *Gran diccionari de la llengua catalana*. Disponible en Internet:
<http://www.diccionari.cat>
- Lakoff, G. *Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- Martí, M. "Explorando la definición real de los fraseologismos." *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 24 (2005): 47-73.

- Pascual, V. (2011): *L'escola valenciana. Un model d'educació plurilingüe i intercultural per al sistema educatiu valencià*. Disponible en Internet: http://www.iifv.ua.es/uem/Model_escola_plurilingue.pdf
- Perea, M. P. "Morfologia i norma: algunes qüestions." *Treballs de Sociolingüística Catalana* 25 (2015): 39-64.
- Piirainen, E. *Widespread Idioms in Europe and Beyond. Toward a Lexicon of Common Figurative Units*. Nova York: Peter Lang, 2012.
- Ruiz, L. "La fraseología como cognición: vías de análisis." *Lingüística Española Actual* XXIII/1 (2001): 107-132.
- Sánchez, E. "Phraseologization as a Process of Semantic Change." *Catalan Journal of Linguistics* 14 (2015): 159-177.
- Segura, C. *Variació dialectal i estandardització al Baix Vinalopó*. Alacant/Barcelona: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana/Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2003.
- Timofeeva, L. *El significado fraseológico. En torno a un modelo explicativo y aplicado*. Madrid: Liceus, 2012.

Recebido para publicação em 22-08-16; aceito em 23-09-16