

Encarna Atienza Cerezo  
Carmen López Ferrero  
Universitat Pompeu Fabra

*En el procés de composició d'un text escrit, els signes de puntuació funcionen com a mitjans que ajuden a jerarquitzar les idees per organitzar-les satisfactòriament (funció macrotextual), i com a elements de cohesió que permeten establir relacions lògiques diverses entre dos segments textuais successius (funció microtextual). Aquestes dues funcions guarden relació amb diferents fases del procés de composició: la puntuació s'utilitza per organitzar jeràrquicament en la planificació les diferents idees que es desenvolupen en un text, i en la textualització els signes de puntuació poden enllaçar dues unitats textuais relacionades lògicament.*

*Des d'aquesta òptica, la puntuació constitueix una estratègia retòrica que emprà l'escriptor per aconseguir els objectius comunicatius proposats. Per això, comentem, tant en la funció macrotextual com microtextual, els usos retòrics de la puntuació que permeten una eficàcia comunicativa més gran en la composició del text expositiu. Finalment, fem algunes propostes didàctiques per treballar la puntuació en diferents estadis del procés de composició: en la planificació, la textualització, l'avaluació i la revisió dels textos escrits.*

### **Punctuation and composition processes**

*During the process of writing composition, punctuation marks allow for hierarchization of ideas to organize them adequately into the text (macrotextual function), and allow for discourse cohesion to establish different logical relations between two consecutive textual units (microtextual function). These two functions are related to several writing processes: punctuation is used to organize hierarchically the different ideas developed into a text; and in the process of textualization punctuation marks connect two textual units with a logical relation.*

*From this point of view, punctuation is a rhetorical strategy that the writer can use to reach his communicative purposes. Therefore, we talk about the rhetorical uses of punctuation (in its macrotextual function as well as in its microtextual) which allow for a better communicative efficiency in the composition of the expository text. Finally, we propose some activities to work punctuation connected with different phases of the composition process: planning, textualizing, evaluating and revising written texts.*

L'ús de la puntuació és propi del registre escrit i en ell té les seves pròpies convencions. A l'hora de compondre un text, tenir en compte la funció de la puntuació en els diferents estadis del procés pot permetre elaborar un escrit eficaç i eficient. Com és sabut, en el procés de composició s'han de contemplar dimensions molt diverses. Així doncs, s'ha de planificar, seleccionar i organitzar la informació a diferents nivells: a nivell de l'estructura global del text, a nivell de paràgrafs i a nivell de frases (Meyer, 1985; Trimble, 1985). Aquesta multidimensionalitat ha de quedar traduïda en una realitat unidimensional lineal com és el llenguatge escrit.

Des d'aquesta òptica, la puntuació constitueix una estratègia retòrica que empra l'escriptor per aconseguir els objectius comunicatius proposats i per reflectir la multidimensionalitat en la linealitat.

Per una altra banda, com a estratègia retòrica que és, la puntuació va més enllà d'unes exigències gramaticals prefixades: és imprescindible conèixer la normativa sobre els signes de puntuació, però la puntuació no pot quedar reduïda a qüestions d'ordre formal.

Ens centrarem en l'anàlisi de la puntuació dels textos expositius, tant en llengua catalana com castellana. Partim d'aquest tipus de text perquè és el més freqüent en el context educatiu encara que poc explotat didàcticament. Totes les mostres que presentem provenen de proves d'accés a la Universitat (PAAU)<sup>1</sup> i les hem transcrit literalment; només n'hem corregit l'ortografia.

Podem considerar que els signes de puntuació s'utilitzen, sobretot, amb dues funcions que guarden relació amb diferents fases del procés de composició:

- Per organitzar la informació pensada jeràrquicament en la *planificació, organització i selecció* d'idees (funció *macrotextual*).
- Per enllaçar linealment en la *textualització* dues unitats successives que mantenen una relació lògica (funció *microtextual*).

Són, per tant, elements cohesius que empra l'escriptor com a instruccions donades al lector perquè aquest interpreti més bé el text (cfr. Beaugrande, 1984; Ferreiro i altres, 1996; Figueras, 1998). D'aquesta manera, el text pot esdevenir una realitat visible i llegible (Adam, 1990), en el sentit que es facilita la lectura per la distribució gràfica. Contrastem els dos exemples inclosos al quadre 1 sobre un mateix tema.

A partir d'aquests textos podem plantejar la hipòtesi que els autors han seguit un procés de composició diferent, que es manifesta en l'ús que fan dels signes de puntuació. Des del punt de vista macrotextual, a (1) la puntuació no correspon a una organització jeràrquica del text: l'estudiant no domina l'ús del *punt i a part* com a element estructurador del discurs, probablement a causa d'una manca de planificació prèvia. A l'inici de cada paràgraf, l'estudiant utilitza un element tipogràfic per fer visible al lector que tracta de passar (encara que no ho aconsegueix) a un altre aspecte del tema. Aquest ús el podem trobar en alguns llibres de text per estructurar de forma gràfica la informació. A nivell microtextual, també és insatisfactori l'ús de les *comes*, els *parèntesis*, el *punt i coma* i el *punt i seguit*, ja des de l'inici de l'escrit. Observem al primer paràgraf l'ús inadequat del *punt i seguit* i dels *parèntesis* en la definició de *vanguardias*. Un altre exemple és al paràgraf següent, on l'explicació (en forma de proposició de relatiu) sobre el *surrealisme* no s'introdueix amb *comes*; a més, es canvia de tema (es passa del surrealisme al futurisme) amb l'ús inadequat del *punt i coma*.

## Quadre 1

(1) LAS VANGUARDIAS	(2) LAS VANGUARDIAS. SU PRESENCIA EN LA GENE-RACIÓN DEL 27
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las vanguardias son una serie de movimientos ideológicos y culturales que aparecen como medio de protesta ante un arte decadente. (y una visión del mundo igual)</li> <li>• Suelen durar muy poco tiempo, y conviven una o más de ellas sin que se pierda su esencia. Así en el campo de las artes figurativas, podemos encontrar el <i>surrealismo</i> que da una importancia muy grande al mundo del inconsciente y a lo onírico (influenciados por estudios sobre Freud); con la aparición del «Manifiesto Futurista» de Marinetti se pone en relieve lo irracional, la velocidad, el movimiento tumultuoso frente a lo estático.</li> <li>• El mundo de las máquinas veloces (avión, tren, coche) provoca una crisis en el pensamiento humano junto a la aparición de la primera guerra mundial y la segunda. El hombre entra en una etapa de existencialismo (influenciado por las teorías de Schopenhauer, Nietzsche...); se halla ante un vacío y se ve con pesimismo su futuro. Es una etapa en la que el arte se ve reflejado esta angustia vital.</li> <li>• Se intenta hallar un nuevo rumbo al arte y en definitiva a la concepción del hombre frente a un mundo con graves problemas.</li> <li>• Y eso se hará mediante un brusco giro de la concepción de la estética y el arte.</li> <li>• En la literatura, no es extraño leer un poema dirigido a una bombilla (Pedro Salinas) o incluso a una máquina de escribir. Se intenta romper en bloque con las anteriores estéticas y las normas que la rigen.</li> <li>• La literatura castellana recoge rápidamente lo que viene de fuera de las fronteras.</li> <li>• Los nuevos literatos ansiosos de las novedades extranjeras toman como ejemplo a Bertold Brecht (teatro), Camus... etc... (BA/LI/08)</li> </ul>	<p>A principios del siglo xx las corrientes europeas nacientes encuentran su resonancia en el territorio español. Movimientos ya establecidos en Europa ahora entran en España de la mano de la figura española más comprometida con el movimiento, Ramón Gómez de la Serna importa vía París las nuevas tendencias estilísticas que intentan acabar con la lógica imperante entonces guiada por Modernistas y Novecentistas. Muchos movimientos se apoderan de las jóvenes mentalidades escritoras que miran ahora hacia Europa buscando nuevas musas que impregnen de un aire nuevo y renovador la realidad literaria de la segunda década de siglo. Nuevas mentalidades presas de la modernidad, víctimas de los horrores de las guerras, fervorosos militantes de nuevos partidos paramilitares, etc..., buscan ahora el reflejo radical de dicha ideología en nuevas estructuras libres de convencionalismos y equilibrio.</p> <p>En España tiene especial resonancia el Futurismo mediante un manifiesto Futurista que promueve una literatura destructiva, conceptual, simbólica. Los Futuristas serán hijos de su tiempo, contemporáneos de los más sorprendentes avances técnicos y cómo no orientarán su literatura a ese propósito. De todos es conocido el poema a la bombilla o a la máquina de escribir de P. Salinas.</p> <p>También fue importante el movimiento Dadaísta o el creacionista. El creacionismo se sirvió de métodos muy novedosos en cuanto técnica como el <i>fluir</i> de palabras sin sentido, o la reproducción recta de sueños, etc. Todos estos movimientos desarraigan de sus métodos cualquier lógica creativa, son frutos de un estado momentáneo de la sensación del momento, etc. (BA/LI/05)</p>

A (2), en canvi, l'ús encertat de la puntuació pot interpretar-se com a reflex d'una planificació global del text. Des del punt de vista informatiu, el text avança jeràrquicament, des del contingut més genèric fins al més específic, fent coincidir aquesta estructuració amb una distribució gràfica en paràgrafs (*A principios del siglo xx // Muchos movimientos // En España // El creacionismo*). Des d'un punt de vista micro, l'enllaç entre idees és adequat, com es veu al llarg del text en els aclariments (al segon paràgraf les *comes* ajuden a explicar com són les *nuevas mentalidades* de l'època, per exemple). Però cal precisar que el text presenta algunes dificultats en l'ús d'alguns signes: com quan s'intro-

dueix la figura de R. Gómez de la Serna en el primer paràgraf o quan l'estudiant exemplifica o introdueix aclariments a l'últim paràgraf. Això indica que els nivells micro i macro són independents i que fins i tot els estudiants competents en l'organització global del text poden tenir problemes per puntuar frases.

A continuació analitzem amb més detall la funció macrotextual dels signes de puntuació en els diferents estadis implicats en el procés de composició dels textos expositius. Sobre la funció microtextual, presentem només algunes consideracions generals.

### La funció macrotextual de la puntuació: relació amb els estadis més profunds del procés de composició

En l'etapa de planificació, en el subprocés d'organitzar les idees, i en la redacció d'aquesta organització de forma lineal, adquireix una rellevància fonamental considerar la funció del *punt i a part* i el seu lligam amb la constitució de paràgrafs<sup>2</sup>. El paràgraf, com és sabut, ajuda a qui escriu a estructurar el text, i a qui llegeix li'n facilita la comprensió. Per això, si l'estudiant té en compte aquesta unitat en diferents moments del procés de composició, des de la planificació de l'estructura global fins a l'avaluació i revisió del que ha escrit, haurà incorporat una estratègia útil per produir textos adequats i comprensibles.

Per explicar la funció de la puntuació en els estadis més profunds del procés de composició (durant la planificació i organització de les idees) distingim entre *pausa cognitiva* i *pausa retòrica*. Seguint Beaugrande (1984), una *pausa cognitiva* és aquella que es fa per pensar, planificar, seleccionar i organitzar el material discursiu. Aquesta pausa no es pot confondre amb l'anomenada *pausa retòrica*, entesa com la que guia l'audiència en el desenvolupament del text.

Partim de la hipòtesi que una planificació retòrica del discurs comporta un encertat ús de la pausa retòrica. Els signes de puntuació, emprats des del punt de vista macrotextual, són el mirall d'una planificació prèvia que permet orientar el lector en el desenvolupament del text, com podem veure a (3):

(3) El text està relacionat amb la part de la teoria de Descartes en què, havent justificat ja l'existència de Déu com a ésser perfecte, raona el fet que puguem tenir com a certes les nostres idees.

Així Descartes, com a racionalista que és, propugna la supremacia de la raó com a font de coneixement. Així, és a partir de la intuïció de què el pensament existeix quan Descartes pot assegurar l'existència de Déu i afirmar, com a conseqüència, que tot allò que jo penso és veritable, quant que procedeix de Déu que és bo i perfecte.

En un primer moment Descartes sí que dubta de tot; és a dir, utilitza el dubte com a mètode: dubta de les impressions sensibles (els sentits ens poden enganyar), de l'estat de vigília (no podem assegurar que no siguin somnis el que

creiem com a pensaments certs) com ho expressa en el text, i de les veritats matemàtiques (podria haver-hi un «geni maligne» que ens calcula erròniament). Però gràcies al dubte metòdic Descartes trobà el primer principi en el qual basà la seva teoria. Aquest principi fou l'existència del pensament, si dubto existeixo (com a pensament).

I és gràcies a la seguretat de què el pensament existeix, i amb ell idees com la de perfecció, que Descartes troba la certesa de que Déu existeix. És a dir, si jo tinc la idea (innata) de perfecció aquesta no pot haver sorgit del no res, ni de mi mateix (jo sóc imperfecte, i la perfecció no pot sorgir d'allò imperfecte). Per tant, hi ha d'haver una realitat superior posseïdora de la perfecció. Aquesta és Déu. I és Déu qui fa que tot el que jo penso sigui veritable, fa que no m'enganyi pensant en el que no existeix, ja que Déu és perfecte.

El text, doncs, ve a dir això: com que Déu existeix i és perfecte, allò que procedeix d'ell és cert i veritable. (TA/FI/b)

En aquest cas, l'estudiant organitza el seu comentari sobre un text de filosofia des dels diferents estadis del desenvolupament del pensament de Descartes, separant-los amb *punts i a part*. El primer paràgraf contextualitza el text objecte de comentari: està relacionat amb la teoria de Descartes sobre la certesa de les idees; el segon resumeix el pensament del filòsof francès en aquest sentit; el tercer mostra el punt de partida d'aquest pensament (marcat amb *En un primer moment*); el quart avança en l'argumentació filosòfica, i l'últim, a tall de recapitulació, recull la síntesi presentada a l'inici. Així la disposició tipogràfica escollida per l'estudiant fa visible l'estructura del text.

Quan diem que el paràgraf és una estratègia retòrica, volem dir que dominar-lo no depèn tant de regles preestablertes com d'un plantejament del text des de la seva multidimensionalitat. L'escriptor es preocupa, amb l'ús del *punt i a part*, de donar pistes que orientin la interpretació del lector. De totes maneres, sí que es pot parlar d'unes certes regularitats en la divisió d'un text en paràgrafs, regularitats que depenen de l'extensió del text, del tipus de text, i sobretot de la relació que volem establir entre la distribució temàtica i la tipogràfica. La selecció dependrà no només de l'opció personal de l'escriptor, sinó també del criteri seguit per distribuir la informació al llarg del text. En el cas de (3), el criteri seguit per l'estudiant ha estat el de dedicar un paràgraf a cadascun dels subtemes derivats de la «teoria de Descartes»: un paràgraf per al subtema de la «raó», un altre per al «dubte com a mètode», un altre per a la idea de «perfecció».

Cal dir, però, que un mateix tema pot desglossar-se en diferents paràgrafs o en un únic paràgraf. Alguns investigadors parlen en aquest sentit de *paràgraf conceptual*, enfront de *paràgraf físic* (marcat per mitjans gràfics). Per Trimble (1985) el paràgraf conceptual —que pot

englobar més d'un paràgraf físic— inclou tota la informació escollida per l'escriptor per desenvolupar un tema. El paràgraf físic conté informació relacionada amb un tema que és posada en relleu respecte a altres parts del discurs (paràgrafs conceptuals o paràgrafs físics) mitjançant l'ús d'un *punt i a part*.

Caldria posar èmfasi en tots aquests aspectes més retòrics de la puntuació en el pla macrotextual. Per fer-ho, es requereix atendre la puntuació també en els subprocessos d'avaluació i revisió, per examinar si és homogeni el criteri seguit en la distribució de paràgrafs i, en conseqüència, si és coherent la relació entre distribució temàtica i tipogràfica.

Aquesta anàlisi és necessària perquè el que observem sovint als escrits dels estudiants és una falta de destresa en la utilització satisfactòria dels paràgrafs. Podem dir que els problemes més freqüents es produeixen quan els estudiants fan *paràgrafs bloc*, *paràgrafs arbitraris* o *paràgrafs frase* (Bessonat, 1988; Cassany, 1993; Atienza, 1999). Considerem que aquests problemes poden tenir molt a veure amb les *pausas cognitives* que es realitzen al llarg del procés de composició, és a dir, amb problemes derivats d'un deficitari procés de composició. Creiem que en la confusió entre pausa cognitiva i pausa retòrica hi ha l'origen d'aquests problemes. Comentem a continuació la incidència de la pausa cognitiva i retòrica en l'ús que fan els estudiants del *punt i seguit* i del *punt i a part*.

El text construït amb *paràgrafs frase* no té *punts i seguit*; cada paràgraf consta d'una sola frase, més o menys llarga. En aquest cas considerem que l'estudiant no ha planificat el discurs des del punt de vista de l'estructura global. No ha elaborat una representació mental de les informacions que contindrà el text; per això, s'atura a pensar la informació que vol posar immediatament després de la ja escrita, i utilitza els signes de puntuació com a reflex d'aquesta aturada, sense que correspongui amb la jerarquització de la informació. És el que es pot veure a l'exemple següent:

(4) Els trets de la pintura barroca italiana podria ser el seu tenebrisme que aporta Caravaggio, el qual va influenciar molt en altres pintors tant italians com espanyols.

El seu realisme a l'hora de tractar els temes, sobretot en Caravaggio, tot i que altres no els tractaven de la mateixa manera als diferents temes.

El propòsit i crea que aconseguit del saber donar-li als quadres un espai, una atmosfera.

La influència d'altres èpoques, sobretot la del classicisme renaixentista.

Sobre els temes que tracten podem dir que en l'aspecte religiós els italians la fan pròxima però no tant sensible com l'espanyola.

En els paisatges tant uns com els altres no mostren massa interès cap dels dos.

Els temes mitològics també seran poc tractats.

I els retrats a Espanya es deixaran influenciar per la situació social i econòmica, cosa que farà que els retrats quedin reduïts a famílies amb poder o personatges de la Cort.

Els bodegons o natures mortes seran pintats per pocs autors. (TA/HA/a)

L'estudiant parcel·la la informació a mesura que la va recordant, marcant amb *punts i a part* les pauses del seu pensament lineal. L'únic punt que es té en compte per planificar és l'última idea afegida. Podríem considerar que aquest exemple és un reflex de l'acte de generar idees, que han estat redactades sense haver passat pel subprocés d'organització que donaria coherència al text (Schneuwly, 1988). Per això, les informacions se succeeixen en els paràgrafs frase de forma caòtica, sense agrupar-se en unitats temàtiques, i sense determinar quines són les idees principals i les secundàries.

Textos d'aquest tipus no tenen cap pla textual. L'abús dels *punts i a part* crea un text sincopat, fragmentari, tant en la disposició com en la planificació. Gràficament el text adquireix la forma de paràgrafs frase i és freqüent la utilització de tota una varietat de signes tipogràfics (guionets, asterics, fletxes, botons) per introduir-hi noves dades.

En altres ocasions, un text sense planificació global pot adquirir la forma de *paràgrafs constituïts arbitràriament*, és a dir, la divisió en paràgrafs no correspon a motius estructurals sinó gratuïts. Els *punts i a part* estan col·locats de forma aleatòria i no podem dir que es conceben com una eina organitzadora, sinó com un factor estètic o en tot cas pot interpretar-se com un senyal de pausa en el procés de planificació. Tornant a (1), veiem que l'estudiant utilitza un paràgraf gratuït en la cinquena línia, poc justificat des del punt de vista de l'estructuració de les idees, ja que es continua caracteritzant el mateix tema general, «las vanguardias». De la mateixa manera, des del punt de vista textual i retòric tampoc no té raó de ser el *punt i a part* que separa el quart i el cinquè paràgrafs.

Per les mateixes raons, el text pot adquirir la forma d'un *paràgraf bloc*. En aquest cas, la pausa cognitiva es tradueix en un *punt i seguit*: l'estudiant es limita a relacionar les idees segons les va recordant, presentant-les com una amalgama compacta d'informació en què l'únic punt d'unió és el punt i seguit:

(5) Series de reacción e Bowen

El magma puede ser considerado como un complejo sistema físico-químico que es estable en determinadas condiciones de presión y temperatura. El magma se origina entre el manto superior y el fondo de la corteza por presión y temperaturas elevadas. Los minerales que contiene el magma cristalizan y son estables en un intervalo determinado de presión y temperatura, fenóme-

no conocido como cristalización fraccionada del magma, el magma emigra desde la zona donde se originó hacia zonas más externas en un movimiento + o - rápido según su composición química, así, al ascender disminuye la presión y la temperatura y se produce la cristalización de una parte del magma, pero cuando cambian las condiciones de temperatura y presión para las cuales un mineral es estable, deja de serlo en otras nuevas condiciones. En el magma siempre coexiste una parte sólida que corresponde con los minerales que cristalizan en ese intervalo determinado de presión y temperatura y una parte fluida residual ambas partes pueden separarse por varios procesos o bien reaccionar entre sí. Las series de reacción que mejor conocemos son las series de reacción de Bowen [...]. (MU/GE/01)

L'ús que aquí es fa del *punt i seguit* i de la *coma* és falsament concebut com a únic mitjà per connectar l'aportació successiva d'informació. Ho podem veure, per exemple, en l'ús de la coma abans del marcador «así». Aquest ús impedeix establir una jerarquia entre les idees que es relacionen al text (quina és la idea principal, quines són conseqüència d'aquesta, etc.). Els *punts i seguit* abans de la frase que comença amb «En el magma siempre coexiste» i abans de «Las series de reacción» introdueixen informació (sobre nous temes: les parts del magma, en el primer cas, i les sèries de reacció, en el segon) que es podria haver presentat d'una forma més estructurada, amb un *punt i a part*. Voldríem comentar, a més, que l'estudiant en alguns casos no usa la puntuació per connectar linealment les diferents idees del text: hi falta, per exemple, un *punt i seguit* al final de l'antepenúltima línia.

En els tres casos comentats (paràgrafs frase, amb abús del *punt i a part*; paràgrafs arbitraris, amb ús gratuït del *punt i a part*, i paràgrafs bloc, amb abús del *punt i seguit* i de la *coma*) no hi ha una estructuració gràfica del text i això sembla correspondre a una mateixa manca d'estructuració temàtica, que delata la manca de planificació, selecció i organització de les dades. Els textos oscil·len des dels escrits «suprasegmentats» —exemple (4)— fins als escrits «compactes» —exemple (5)— (Bessonat, 1988)<sup>3</sup>.

Passant a un altre tipus de problemes, val a dir que la creació de paràgrafs bloc no sempre es correspon amb una manca de planificació. Un estudiant pot haver planificat el text i, en canvi, utilitzar només els *punts i seguit* per presentar les idees:

(6) *Tal como el texto muestra*, Alemania tras la unificación se basa en ésta y en sus abundantes reservas de materias primas para la industrialización así como en un importante crecimiento demográfico. *También* es importante la concentración industrial y financiera, los capitales dejan de ser familiares y aparecen los bancos de crédito industrial que prestan dinero a la empresa y comienzan a ejercer cierto control. Las empresas pequeñas no tienen más remedio que aso-



ciarse para poder negociar, en régimen de igualdad, sus préstamos con los bancos. *En concreto* en lo que a la I. Metalúrgica se refiere, que es la que trata el texto, destaca por la utilización de los nuevos métodos y técnicas que permiten la producción en grandes cantidades de acero, el elemento más importante, que ahora sustituye al hierro. El acero se producía ya antes pero en menor cantidad debido a su alto costo y dificultad pero ahora con el convertidor de Bessemer que crea un acero más flexible y con el horno de Siemens que lo produce más barato y de mejor calidad, la producción crece vertiginosamente y no sólo se aplica al ferrocarril y aperos de labranza sino también a los barcos, cañones, cascos... Otros metales importantes son el zinc, el cobre, el aluminio... *En general* estas materias primas, las nuevas fuentes de energía junto con las anteriores (hulla) y el nuevo método de trabajo de Tayler, basado en la producción en cadena, propician un desarrollo que crece aún más por la utilización de los nuevos transportes para distribuir los productos en menos tiempo y a un menor costo económico. *Finalmente* la 2ª revolución industrial basada en la metalurgia los nuevos metales, fuentes de energía y la nueva organización del trabajo facilitarán la producción industrial y el enriquecimiento de los grupos burgueses emprendedores, pero la férrea disciplina, la alienación del trabajador y los problemas sociales derivados también serán importantes. (MU/HC/02)

Aquí s'utilitzen marcadors (*Tal como el texto muestra; También; En concreto; En general; Finalmente*) per organitzar encertadament les idees, encara que això no es marqui gràficament, la qual cosa té importants repercussions en l'esforç interpretatiu que ha de fer el lector. En aquest cas el text pot esdevenir llegible, però en canvi no és visible.

### La funció microtextual de la puntuació: relació amb els estadis més superficials del procés de composició

En la fase de textualització, les diferents idees que s'han seleccionat per desenvolupar un tema es disposen linealment, l'una darrere l'altra, en l'escrit. La puntuació en aquest procés fa, entre d'altres, la funció de connector, d'enllaç entre dues idees successives<sup>4</sup>. Per veure aquesta funció de connector, observarem unitats microtextuals dins del paràgraf (Trimble, 1985), «microestructures» enteses com a unitats d'informació formades per dos segments lligats sintàcticament i semànticament. Ens fixarem en les «microestructures» pròpies i caracteritzadores dels escrits que es produeixen en l'àmbit acadèmic, com ara les definicions, els aclariments, les citacions, les hipòtesis o les exemplificacions. Per dominar aquest ús microtextual de la puntuació calen tres destreses:

- a) Ser capaç de delimitar els dos segments que es posen en relació en la microestructura.
- b) Saber quin és el tipus de relació lògica que mantenen els dos segments (causa-efecte; categoria-exemplificació; concepte-definició; hipòtesi-conseqüència, etc.).

c) Saber quin signe de puntuació es pot utilitzar per a cada microestructura segons la forma lingüística escollida.

Els problemes detectats en l'ús microestructural de la puntuació en els estudiants es relacionen sobretot amb les destreses a) i c). Observem-ho:

(7) Aquest pintor fou un gran seguidor de les característiques de la pintura barroca [0] la qual cosa li va valdre un lloc important enmig de la Cort [...]. (TA/HA/c)

(8) [...] aquest fragment és de bastant importància pels fets que es produïrien més endavant, Don Toni estableix un diàleg amb la seva dona a la qual li diu que ja són massa vells i ja és hora de trobar alguna mena de solució per no envellir [...]. (TA/LI/d)

(9) Los argumentos climáticos: Que muestran por medio de sedimentos y rocas producidas en determinados climas que la pangea estuvo una vez unida. (SE/GE/09)

A (7) l'estudiant no distingeix, mitjançant la puntuació, els diferents segments textuais (destresa a) que es relacionen en la microestructura de causa-efecte: hi ha una absència [0] d'una *coma* necessària, la qual cosa provoca que la delimitació d'unitats informatives sigui confusa.

A (8) i (9) es mostra la falta de domini de la destresa c. A (8) la puntuació no serveix per establir una adequada relació lineal entre les unitats d'informació que constitueixen la microestructura d'aclariment, ja que l'estudiant utilitza una *coma* entre la informació que s'ha d'aclarir (què ha passat en el «fragment» que s'està comentant) i l'explicació. En aquest cas, en lloc d'una *coma* s'haurien d'utilitzar els *dos punts* o un *punt i seguit*. A (9) s'hi afegeix la manca de domini de les estructures lingüístiques, i el seu lligam amb els signes de puntuació: no hi ha una correlació entre la forma lingüística escollida per expressar la microestructura de definició i el signe de puntuació utilitzat.

Per una altra banda, és evident que la relació que s'estableix entre microestructura i puntuació no és una relació biunívoca, sinó que els signes de puntuació són elements multifuncionals, que poden ser utilitzats per introduir diferents tipus de microestructures (la *coma* introdueix aclariments, hipòtesis o exemples); igualment, una microestructura pot expressar-se al text amb diverses formes de puntuació: l'aclariment pot anar entre *comes*, després de *dos punts* (només si és al final de la seqüència) o entre *parèntesis*. Decidir-se per un signe de puntuació o un altre depèn de la forma lingüística escollida per expressar la microestructura; i, si la forma lingüística ho permet, intervé l'opció personal de l'autor:

(10a) Siempre utilizará el autor el paisaje para describir su estado de ánimo; es una constante. (MA/LI/10)

(10b) Siempre utilizará el autor el paisaje para describir su estado de ánimo; es una constante.

(10c) Siempre utilizará el autor el paisaje para describir su estado de ánimo. Es una constante.

A (10a/b/c), la relació de causa-efecte entre els dos segments textuais es manifesta mitjançant diferents signes de puntuació. L'elecció d'un signe té molt a veure amb els efectes estilístics perseguits al text: posar més o menys èmfasi en un determinat segment textual. Una forma de marcar de manera explícita aquesta relació entre els dos segments seria introduint una conjunció o locució conjuntiva amb funció de connector. Des d'un punt de vista didàctic, interessa incidir en el fet que els signes de puntuació són també connectors, connectors gràfics que poden expressar les mateixes relacions que la resta de connectors. Els estudiants acostumen a oblidar aquesta funció en favor dels connectors verbals. En l'avaluació i revisió dels seus propis escrits és útil recordar aquesta funció de la puntuació.

## Propostes didàctiques

Tenint en compte la reflexió prèvia, plantegem a continuació possibles activitats de puntuació lligades amb diferents sub processos de composició.

*Planificació: utilitzar la puntuació per organitzar linealment les idees en un text*

A continuació es presenta una llista ordenada d'idees. S'han d'agrupar en unitats temàtiques, i mostrar la relació entre idees principals i idees secundàries. Per fer-ho, s'utilitzaran, segons convingui, *comes*, *punts i seguits* o *punts i a part*, i caldrà fer-hi alguns canvis gramaticals:

Els principis de la Il·lustració es van recollir a l'*Enciclopèdia*.

L'*Enciclopèdia* es considera l'exponent més clar de la nova filosofia.

Aquest gran diccionari va ser iniciat el 1751 per D'Alembert i Diderot.

Resumeix en els seus articles els temes essencials de la filosofia de les Il·lustracions. Abraça tots els àmbits del coneixement.

La lectura i la discussió d'aquests articles van actuar com un veritable revulsiu cultural i social.

L'*Enciclopèdia* va fer estendre les noves idees a sectors socials fins aquell moment marginats de la vida intel·lectual.

Els enciclopedistes creien que un home ben informat ja era un home nou.

Creien que el mal no era res més que una conseqüència de la ignorància.

Van lluitar per la màxima difusió d'aquestes idees.

Els articles de l'*Enciclopèdia* també es van difondre entre diaris i gasetes.

Aquests articles van ser molt discutits a les tertúlies i als salons.<sup>5</sup>

*Textualització: utilitzar la puntuació per connectar segments dins del text*

El text següent presenta notes a peu de pàgina amb diferents funcions (aclariments, exemples, citacions, etc.). S'han d'incloure aquestes notes al cos del text utilitzant els signes de puntuació més adequats i fent-hi els canvis sintàctics oportuns:

Josep Pla va néixer a Palafrugell el 8 de març de 1897(1). Fill d'una família de petits propietaris rurals, estudià batxillerat a Girona i Dret a Barcelona(2), però es dedicà de ple al periodisme. Com a periodista professional, començà el 1918 a *Las Noticias* i passà després a *La Publicidad* (3) i, com a corresponçal, a *La Veu de Catalunya* (4). Els anys compresos entre el 1919 i el 1939 es caracteritzen pel fet de discórrer fora de Catalunya com a corresponçal de premsa(5). Quan esclatà la guerra civil, marxà a l'estranger i no en tornà fins el gener del 39, data en què s'instal·là definitivament al mas Pla (6) i d'on no sortí més que en comptades ocasions. A partir d'aquesta data col·laborà amb assiduitat a diverses publicacions periòdiques (7). Morí el 1981<sup>e</sup>.

(1) Segons ha dit el mateix autor, la totalitat de la «meva sang és empordanesa».

(2) Aquesta carrera no la va exercir mai.

(3) On continuà en la seva etapa catalana.

(4) Col·laborà també en els diaris de Madrid *El Sol* i *Figaro*, i a moltes altres publicacions, entre les quals hi ha *La Revista de Catalunya*.

(5) França, Itàlia, Anglaterra, Alemanya, la Unió Soviètica, Madrid, etc., foren les seves residències habituals o l'objecte de viatges especials per tal de trametre'n cròniques periodístiques.

(6) A Llofriu, Girona.

(7) Escriví, setmanalment, col·laboracions en castellà a la revista *Destino*.

*Revisió: examinar la relació entre divisió temàtica i divisió gràfica (paràgrafs) dels textos escrits pels propis estudiants*

Es recullen, de les produccions escrites pels estudiants, textos que presentin problemes en la jerarquització de la informació i el seu reflex en la puntuació. Se seleccionen textos de diferent nivell de competència:

- escrits ben organitzats i ben puntuats;
- textos ben organitzats però amb errades en la puntuació (amb paràgrafs bloc, per exemple), i
- textos no organitzats (amb paràgrafs frase, paràgrafs gratuïts, paràgrafs bloc).

Els estudiants examinen aquests textos per deduir quan estan ben organitzats en paràgrafs i quan no, i per què.

*Revisió: examinar les diferents interpretacions i efectes estilístics que pot tenir un text segons la puntuació escollida*

El text següent pot puntuar-se de formes diferents, la qual cosa fa que cada vegada el sentit i els efectes estilístics canviïn: els estudiants fan propostes de puntuació i es comenten.

Y luego aquí otra vez no sé lo que he hecho no sé en qué se han ido estos días bueno he escrito cartas a Fernanda mandándole la carta para Victoria era inevitable Fernanda no podría comprender que yo no quisiera escribirla y sin embargo ha significado para mí un esfuerzo sobrehumano creo además que no le servirá para nada y que a mí me proporcionará alguna situación violenta pero qué podía hacer luego he escrito a la Nena una carta tonta no como hubiera querido a Maruja bastante larga a Kazantzakis al fin y Eleni bueno no sé si la carta les resultará rara tal vez no a Elvira Orphée no recuerdo si a alguien más pero todavía me quedan muchas cartas que despachar eso me impide ponerme ya francamente en plan de trabajo

Dues formes de puntuació el text són les següents:

Y luego aquí otra vez. No sé lo que he hecho; no sé en qué se han ido estos días. Bueno, he escrito cartas. A Fernanda, mandándole la carta para Victoria. Era inevitable; Fernanda no podría comprender que yo no quisiera escribirla y, sin embargo, ha significado para mí un esfuerzo sobrehumano. Creo, además, que no le servirá para nada y que a mí me proporcionará alguna situación violenta, pero ¿qué podía hacer? Luego, he escrito a la Nena, una carta tonta; no como hubiera querido. A Maruja, bastante larga. A Kazantzakis ¡al fin! y Eleni. Bueno, no sé si la carta les resultará rara: tal vez no. A Elvira Orphée. No recuerdo si a alguien más. Pero todavía me quedan muchas cartas que despachar: eso me impide ponerme ya francamente en plan de trabajo<sup>7</sup>.

Y luego aquí. ¡Otra vez no! Sé lo que he hecho. ¡No! Sé en qué se han ido estos días. Bueno..., he escrito cartas. A Fernanda, mandándole la carta para Victoria. Era inevitable: Fernanda no podría comprender que yo no quisiera escribirla. Y, sin embargo, ha significado para mí un esfuerzo sobrehumano. Creo, además, que no le servirá para nada, y que a mí me proporcionará alguna situación violenta. Pero ¿qué podía hacer? Luego he escrito a la Nena; una carta tonta. No como hubiera querido, a Maruja. Bastante larga, a Kazantzakis (¡al fin!) y Eleni. Bueno, no sé si la carta les resultará rara; tal vez. No a Elvira Orphée. No recuerdo si a alguien más. Pero, todavía, me quedan muchas cartas que despachar. Eso me impide ponerme ya francamente en plan de trabajo.

## Final

Com hem vist, la puntuació té un paper rellevant en diferents fases del procés de composició. En el moment de la planificació i organització lineal de les idees, la puntuació permet estructurar en paràgrafs les uni-

tats temàtiques del text; en la linealització de les frases, la puntuació connecta segments textuais relacionats lògicament, i en l'avaluació i revisió del signes utilitzats en els propis escrits, s'examina l'adequació i la coherència de la puntuació en el nivel macrotextual i microtextual. Els signes de puntuació ajuden l'escriptor a estructurar i cohesionar les informacions que es desenvolupen al text: és una mena d'armadura que contribueix a compondre l'escrit.

### Notes

1. Els textos pertanyen al *Corpus 92*, un conjunt de 700 exàmens de selectivitat de juny de 1992, corresponents a deu matèries no lingüístiques (Comentari de Text, Filosofia, Història Contemporània, Història de l'Art, Literatura Espanyola, Biologia, Geologia, Física, Química i Matemàtiques). Provenen d'universitats de Barcelona, Madrid, Múrcia, Oviedo, Salamanca i Sevilla. L'objectiu de la constitució d'aquest corpus era disposar de dades fefaents per establir el nivell de domini de l'escrit en castellà amb què arriben els estudiants de secundària a la universitat. Aquesta investigació ha estat finançada pel Ministeri d'Educació i Ciència (DGICYT PB93-0392) i per la Universitat Pompeu Fabra. El *Corpus 92* ha estat analitzat des de perspectives diferents: ortogràfica, gramatical, discursiva, lèxica. L'interès d'aquestes descripcions és tant lingüístic com didàctic, per les mancances que posen de manifest. Els textos del corpus s'identifiquen per la procedència (BA = Barcelona), la matèria (LI = Literatura) i l'ordre que ocupen en el conjunt de proves de la mateixa assignatura (01). Els textos en català pertanyen també a proves d'accés de juny de 1992, recollides a les províncies de Barcelona (BA) i Tarragona (TA).
2. El paràgraf, definit com a unitat semàntica pròpia del text escrit en prosa, està format per un nombre variable d'oracions relacionades temàticament i sintàcticament. Quant a l'aspecte gràfic, el paràgraf comença amb una lletra majúscula a principi de línia i acaba amb un *punt i a part*. El paràgraf té importància sobretot en textos extensos, on no hi ha subdivisions de rang superior, en capítols o apartats que ajudin a organitzar-los.
3. En tots els problemes comentats, el *punt final* no correspon a una marca retòrica de tancament de text, sinó que assenyala sense avis previ que s'ha arribat al final de l'última idea recordada per l'estudiant. La frase amb què es tanca el text podria haver estat qualsevol altra.
4. Té també altres funcions, com marcar separacions entre idees, per exemple.
5. El document d'on s'ha extret aquesta llista d'idees pertany al llibre de text de M. GARCÍA i C. GATELL (1997): *Història contemporània. Temps. COU*. 2a ed. Barcelona. Vicens Vives, p. 17.
6. Les informacions sobre la vida de Pla estan extretes del llibre de G. CASALS, M. LLANAS, R. PINYOL i L. SOLDEVILA (1981): *Solc. Literatura catalana amb textos comentats*. 2a ed. Barcelona. Ed. 62, p. 395, i de la *Gran Enciclopèdia Catalana* (1988). 2a ed. Barcelona. Enciclopèdia Catalana, vol. 18.
7. Rosa CHACEL (1982). *Alcancía. Ida*. Barcelona. Seix Barral, p. 97.

Referències  
bibliogràfiques

- ADAM, J.M. (1990): *Éléments de linguistique textuelle*. Liège. Mardaga.
- ATIENZA, E. (1999): *Propuesta de evaluación del texto escrito en Enseñanza Secundaria*. Barcelona. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- BEAUGRANDE, R. de (1984): *Text Production: Toward a Science of Composition*. Norwood, N.J. Ablex Publishing Corporation.
- BESSONAT, D. (1988): «Le découpage en paragraphes et ses fonctions». *Pratiques*, 57, p. 81-105.
- CASSANY, D. (1993): *La cuina de l'escriptura*. Barcelona. Les Naus d'Empúries.
- FERREIRO, E.; GARCÍA HORTELANO, I.; PONTECORVO, C.; RIBEIRO, N. (1996): *Ca-perucita Roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. Barcelona. Gedisa.
- FIGUERAS, C. (1998): *Las relaciones de coherencia y relevancia en el texto escrito*. Barcelona. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- MEYER, J.F. (1985): «Prose Analysis: Purposes, Procedures and Problems», a BRITTON, B.K.; BLACK, J.B.: *Understanding Expository Text*. Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum Associates, p. 11-64.
- SCHNEUWLY, B. (1988): *Le langage écrit chez l'enfant: la production des textes informatifs et argumentatifs*. Neuchâtel. Delachaux et Niestlé.
- TRIMBLE, L. (1985): *English for Science and Technology. A Discourse Approach*. Cambridge. Cambridge University Press.

Llibres de text i  
documents utilitzats

- CASALS, G.; LLANAS, M.; PINYOL, R.; SOLDEVILA, L. (1981): *Solc. Literatura catalana amb textos comentats*. 2a ed. Barcelona. Ed. 62.
- CHACEL, R. (1982): *Alcancía. Ida*. Barcelona. Seix Barral.
- ENCICLOPÈDIA CATALANA (1988): *Gran Enciclopèdia Catalana*. 2a ed. Barcelona, vol. 18.
- GARCÍA, M.; GATELL, C. (1997): *Història contemporània. Temps*. 2a ed. Barcelona. Vicens-Vives.

Referència de  
les autores

*Encarna Atienza Cerezo*, professora d'ensenyament secundari i professora d'Anàlisi i Pràctica del Discurs Oral i Escrit. Facultat de Traducció i Interpretació. Universitat Pompeu Fabra. La Rambla, 30-32. 08002 Barcelona. Tel.: 93 542 24 94. Correu electrònic: encarnacion.atienza@trad.upf.es

*Línia de recerca*: avaluació de la competència escrita, didàctica de la llengua, anàlisi del discurs.

*Carmen López Ferrero*, professora d'Anàlisi i Pràctica del Discurs Oral i Escrit. Facultat de Traducció i Interpretació. Universitat Pompeu Fabra. La Rambla, 30-32. 08002 Barcelona. Tel.: 93 542 23 10. Correu electrònic: carmen.lopez@trad.upf.es

*Línia de recerca*: anàlisi del discurs, lingüística del text, didàctica de la llengua i de la gramàtica.