

La variació diatòpica de la llengua en l'ensenyament ordinari de la lectura oral del català entre l'alumnat d'ESO de l'àrea de transició occidental-oriental

TREBALL DE FINAL DE MÀSTER

Nom i cognoms: Xavier Lozano Bosch | **DNI:** 47760529V

Especialitat del Màster: Llengua i Literatura Catalana

Centre educatiu: INS Joan Amigó i Callau (L'Espluga de Francolí)

Mentora del centre: Àngels Planes Vallverdú

Tutora de la URV: Marta Terreu Celma

Juny de 2021



**UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI**

**MÀSTER DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT D'ESO,
BATXILLERAT I ENSENYAMENT D'IDIOMES**

a. Resum en català

La llengua és viva i en constant evolució. Els centres educatius són rics, des de fa anys, en diversitat lingüística i cultural malgrat en zones rurals com la Conca de Barberà hi predomini encara la forma pròpia de parlar la llengua catalana, en aquest cas la variant de transició oriental-occidental i l'anomenat 'xipella'.

Aquest estudi s'endinsa en les possibilitats de la lectura oral a través de la ràdio com a eina perquè els parlants de les variants minoritàries frenin a través de l'aprenentatge escolar la regressió de peculiaritats sonores pròpies que entren en conflicte amb els dialectes majoritaris per la preeminència d'una grafia (en aquest cas la <a> per sobre del so propi [e] o [i]).

La proposta s'articula a partir d'un ensenyament de la llengua estàndard que no discrimini la fonètica pròpia del lloc.

La metodologia utilitzada —traslladable a qualsevol altre centre amb una problemàtica similar— ha permès validar l'existència del problema però no corregir-lo d'un dia a l'altre, fet que planteja la necessitat d'articular a través d'aquesta metodologia propostes de resolució del problema.

Aquestes accions que s'han de desenvolupar de forma transversal i coordinada, al llarg del temps, respectant els principis de la diversitat lingüística i la multiculturalitat al mateix temps que es treballa per la valorització i conservació del so de transició, patrimoni immaterial de la Conca de Barberà.

b. Paraules clau en català

Llengua, català, transició, lectura, ràdio, dialecte

C. Resum en anglès (abstract)

Languages are alive and constantly evolving. Educational institutions are linguistically and culturally rich places. In some rural zones, such as 'La Conca de Barberà', there is a specific way to speak the Catalan language. These variants of the language are the oriental-occidental transition and the other one called 'xipella.

This research work is based on the reading skill using the radio as a tool. It is focused on giving people the opportunity through school learning to avoid the decreasing and therefore, the disappearance of this kind of particular pronunciation of the language. This conflict among the different dialects within the Catalan language refers to the letter 'a' and its pronunciation as an [e] or [i] sound in this territory.

It consists of a way of learning the standard Catalan language but not interfering or discriminating the phonetics used in this place.

The methodology used to preserve these specific features of the language, which could be used in any other educational institution with the same issues on language, has given the opportunity of detection of the situation but not short-term solving.

The awareness of this situation has arisen the need to find a long-term coordinated solution to maintain the linguistic and multicultural diversity principles, as well as to value and preserve these peculiar sounds, which are an Intangible Cultural Heritage of the Catalan Language in 'La Conca de Barberà'.

d. Paraules clau en anglès (keywords)

Language, Catalan, transition, reading, radio, dialect

Índex

1. Introducció	5
2. Estat de la qüestió (marc teòric)	8
3. Mètode	19
3.1 Definició del problema	19
3.2 Preguntes d'investigació	20
3.3 Objectiu general	20
3.4 Objectius específics	20
3.5 Hipòtesis	21
3.6 Disseny de recerca	22
3.7 Variables	23
3.8 Instruments de recollida de dades	24
4. Intervenció educativa	24
5. Resultats	25
5.1 Anàlisi de dades	25
5.2 Participants	27
5.3 Instruments d'avaluació i procediment	28
5.4 Resultats de l'anàlisi del professorat de secundària	29
5.5 Resultats de l'anàlisi de l'alumnat de 2n d'ESO	33
6. Conclusions	46
6.1 Resolució de les preguntes d'investigació	46
6.2 Grau de compliment de l'objectiu general	47
6.3 Grau de compliment dels objectius específics	48
6.4 Validació de les hipòtesis	51
6.5 Implicacions teòriques i pràctiques	52
6.6 Limitacions de l'estudi	53
7. Discussió	54
7.1 Futures línies d'investigació i recomanacions	56
7.2 Conclusions finals	58
8. Referències	59
9. Annexos (inclou índex propi)	63

Índex de taules i gràfics

Taula 1 - Detecció de fenòmens diatòpics en l'alumnat per part del professorat	32
Taula 2 - Observació de fenòmens diatòpics en alumnat	34
Taula 3 - Llengües maternes i variant dialectal de l'alumnat	34
Taula 4 - Observació de fenòmens diatòpics en l'alumnat	35
Taula 5 - Dades recollides de l'escriptura a mà	37
Taula 6 - Consciència dialectal i lingüística de l'alumnat	38
Taula 7 - Fenòmens singulars, d'ocultació o substitució diatòpica detectats	39
Taula 8 - Verbs en present d'indicatiu	150
Taula 9 - Verbs en pretèrit imperfecte d'indicatiu	151
Taula 10 - Verbs en futur d'indicatiu	151
Taula 11 - Verbs en condicional	152
Taula 12 - Verbs en imperatiu + pronom	153
Taula 13 - Confusió sonora en lèxic	153
Taula 14 - Desaparició en la lectura del so propi [e] àton de final de paraula en terminacions -ista	153
Taula 15 - Utilització de la pronúncia 'xeix' [ʃ] per la lletra <x> enlloc de l'ús autòcton del so [tʃ] propi	154
Taula 16 - Què li passarà a la [e]?	187
Taula 17 - Altres fenòmens en regressió	189

1. Introducció

La preservació de les diferents variants lingüístiques de la llengua catalana, especialment de les més minoritàries, és un repte de la societat paral·lel a la lluita per la conservació de la parla habitual del català. En contextos rurals i on la distància entre els grans blocs dialectals és més evident, especialment en zones de transició, aquest repte és majúscul per la confluència de diferents factors que analitzarem en aquest estudi com la manca d'autoestima i d'arrelament al lloc, la por al rebuig i a la diferència, la cerca de l'estàndard i la uniformització, la influència dels mitjans de comunicació o el propi desconeixement dels valors que té la diversitat fonètica dins la mateixa llengua. També la influència del castellà o altres llengües maternes.

Pels parlants de dialectes minoritaris, com aquest propi investigador, l'empobriment de la varietat, la pèrdua d'elements característics, l'ocultació o la manca d'autoestima per parlar diferent de la majoria, suposa un dol continu malgrat que hàgim d'acceptar que l'evolució de la llengua és imparabile. La metodologia emprada a les aules de català o fins i tot a l'escola d'infantil i primària pot influir directament en la resolució d'aquest problema si es dota el professorat de les eines i coneixements per dotar de prestigi les característiques pròpies i afavorir-ne l'ús públic entre les noves generacions.

▪ **Necessitat o problemàtica detectada**

Aquest estudi pretén buscar propostes de resolució del problema detectat en l'aprenentatge de la dicció i lectura oral en veu alta on el pes de la grafia <a> acaba ocultant característiques dialectals pròpies de la zona de transició entre el català nord-occidental lleidatà i el català oriental tarragoní, dins la isoglossa central catalana (Navarro, 1999), en la zona definida de la parla de la subvarietat dialectal 'xipella' (Plaza, 1996), amb altres problemàtiques de dicció de la

llengua catalana oral vinculades a la influència de la llengua castellana. Especialment ens centrarem en aquelles paraules on l'escriptura amb vocal <a> s'hauria de correspondre amb una pronúncia fonètica equivalent a la vocal <e> o <i>, en el cas del xipella tradicional i que Plaza (1996) ja detecta a causa de la influència de la llengua escrita com un procés "d'hipercorrecció des de dalt" causat pel fort miratge de la lletra en la lectura. L'escola i l'institut poden jugar un paper essencial en la correcció d'aquesta problemàtica, sovint passada per alt, desconeguda pel professorat no parlant d'aquesta varietat i menystinguda pel sistema educatiu i els currículums oficials.

La normalització d'aquesta transformació provoca una clara uniformització cada cop més agreujada, com detecta Viaplana (1999) en la seva anàlisi sobre la distància lingüística entre els parlars nord-occidentals. Segons ell, aquest procés d'anivellament té un caràcter trepidant i tot fa preveure que si no s'intervé externament i es produeix un canvi de tendència, els efectes seran irreversibles. Per això proposa "adoptar mesures apropiades per protegir la variació dialectal i afermar-ne la pràctica, en una distribució d'usos convenient entre l'estàndard i la resta de varietats dialectals". A partir d'aquest argument sorgeix la proposta i necessitats d'implantar una metodologia a l'aula d'ESO que permeti a l'alumnat augmentar el coneixement i l'autoestima per la seva variant dialectal, millorant-ne la lectura oral i de retruc, la difusió i correcta expressió fonètica en l'àmbit públic i de comunicació.

Aquest estudi es desenvolupa en el marc del Treball de Final del Màster de Formació del Professorat per a ESO i Batxillerat de la Universitat Rovira i Virgili durant l'estada de pràctiques a l'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí situat al centre exacte de la isoglossa que separa l'articulació dialectal del català en dos grans blocs (Veny, 1998) oriental occidental, divisió plantejada per Milà i Fontanals el 1861.

2. Estat de la qüestió (marc teòric)

L'existència i preservació dels diferents dialectes o variants lingüístiques de la llengua catalana, especialment de les més minoritàries, no és una prioritat del sistema educatiu, que en el cas de Catalunya, lluita essencialment per la preservació del model d'immersió lingüística amb el català com a llengua vehicular a l'ensenyament i en l'increment de l'ús social de la llengua pròpia cooficial a l'Estat. La Llei d'Educació de Catalunya (Llei, 2009) dedica el títol segon al Règim lingüístic del sistema educatiu de Catalunya i responsabilitza (a l'article 9.2) la Generalitat de la determinació del currículum de l'ensenyament de les llengües amb un objectiu clar de garantir "el ple domini de les llengües oficials catalana i castellana en finalitzar l'ensenyament obligatori, d'acord amb el Marc europeu comú de referència per a l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació de les llengües". A més, converteix el català, com a llengua pròpia de Catalunya, en "la llengua normalment emprada com a llengua vehicular i d'aprenentatge del sistema educatiu". Així ha de quedar recollit al Projecte Lingüístic (Llei, 2009, article 14) del centre on també queda regulat l'ensenyament de la llengua castellana i de les llengües estrangeres. La particularitat del model educatiu català, emparat per la Llei d'Educació de Catalunya (2009), és però la regulació per Llei d'un conjunt de programes d'immersió lingüística "per tal que el català mantingui la funció de llengua de referència i de factor de cohesió social". Aclareix la Llei (2009) que "la definició d'aquestes estratègies ha de tenir en compte la realitat sociolingüística, la llengua o les llengües dels alumnes i el procés d'ensenyament del català". Malgrat que la LEC (Llei, 2009) no parli ni protegeixi en concret les diferents variants lingüístiques del català si que ho fa amb l'occità, i concretament amb la seva variant lingüística parlada al territori català de l'Aran, l'aranès (article 17), convertida en vehicular —amb els mateixos criteris que el català— als centres educatius aranesos. De la mateixa manera, l'article 18 de la

Llei d'Educació de Catalunya (2009) encarrega als centres públics i els privats sostinguts amb fons públics "coordinar llurs actuacions amb les institucions i les entitats de l'entorn" amb l'objectiu "d'aconseguir la cohesió social i la continuïtat educativa en l'ensenyament i l'ús del català" (Article 18.2, Llei, 2009), sense anomenar, en cap cas, les diferents varietats de la llengua pròpia. El marc legislatiu espanyol tampoc deixa espai pràcticament a la preservació de les varietats de la llengua catalana i com fa el marc normatiu català, ni tant sols en parla.

Segons l'enquesta d'usos lingüístics de la població (IDESCAT, 2019) l'ús habitual de la llengua catalana a Catalunya baixa des de 2003, quan era del 46% de la població, fins al 36,1% el 2018. Aquell any el 94,4 % de la població de Catalunya entenia el català, el 81,2% el sabia parlar, el 85,5 % el sabia llegir i el 65,3 % el sabia escriure (Govern.cat, 2019), resultat, precisament, del model d'immersió lingüística que atorga aquests coneixements a qui, malgrat això, no tingui el català com a llengua habitual. De fet, una mostra clara d'això és que creixen més les competències d'escriure i llegir que les de parlar i entendre (Govern.cat, 2019).

En aquest context la principal dificultat rau, essencialment, en el domini oral de la llengua catalana i al foment del seu ús de forma habitual en la vida quotidiana. I aquí és on precisament radica el problema plantejat per estudiosos com Veny (1992) en relació a la preservació futura de les diferents varietats dialectals del català, especialment a les zones de transició, on es localitzen les anomenades isoglosses, les fronteres lingüístiques entre diferents parlars o llengües. Veny (1992) posa d'exemple la zona de transició entre l'Alta Ribagorça i l'Alta Llitera, on el despoblament massiu del lloc i el creixent anivellament lingüístic (de l'aragonès cap al castellà estàndard i del ribagorçà o pallarès cap al català estàndard), fa urgent l'exercici d'accions en pro de les varietats lingüístiques. El mateix autor (Veny, 1992) anomena també l'estudi necessari dels

límits interns de les llengües entre les pròpies varietats, com el que existeix entre el català central i el rossellonès, o el que serà objecte d'aquest estudi: la isoglossa entre el català oriental i l'occidental, situada entre les comarques de l'Alt Urgell, el Solsonès, la Segarra, la Conca de Barberà —especialment segons Plaza (1996) i el Priorat.

Totes aquestes varietats i subvarietats dialectals de la llengua catalana i especialment les emmarcades en contextos de transició pateixen la regressió causada per l'existència d'una versió estàndard de la llengua —que malgrat respecti les diferents varietats fonètiques, tendeix a uniformitzar l'ús del vocabulari i a socialitzar majoritàriament la fonètica del català central— i també són víctimes del bilingüisme causat, segons Veny (1992) per l'oficialitat del castellà en territori de parla catalana a més de l'arribada d'una "enorme massa d'immigració al·loglota sobretot després de la Guerra Civil espanyola (1936-1939) i que abans era objecte d'assimilació". Això fa que especialment a les zones urbanes on es van concentrar els llocs de destí de la majoria d'aquesta massa migratòria procedent —sobretot— del sud d'Espanya, és on l'ús del català ha entrat en retrocés des de mitjans del segle XX, a la inversa de les zones més rurals on en aquest cas, sí que s'hauria produït l'assimilació de la que parla Veny (1992) més pròpia de principis del segle XX.

De fet, la zona de Catalunya on l'ús del català com a llengua habitual és més extens és, justament, una de les àrees dialectals més importants, les terres de l'Ebre. En aquest territori, on es parlen diferents varietats dialectals de català nord-occidental com el tortosí, i de transició entre el lleidatà i el valencià, el 72,2% de la població utilitza amb normalitat el català de forma habitual per comunicar-se (IDESCAT, 2019). En menor grau però per sobre de la mitjana, la llengua catalana és l'habitual per més de la meitat de la població en zones dialectals de pes com el Pirineu (58,8%), on es parlen diferents subvarietats del nord-occidental anomenades pallarès o ribagorçà, la plana de Lleida (57%), amb el seu català nord-occidental propi, o les

comarques centrals (59,6%) on es preserva l'anomenat català central, i també a les de Girona (54,1%), amb el català septentrional. Les dades mostren doncs un major ús de la llengua en àrees de parla dialectal diferenciada a la més utilitzada als mitjans de comunicació, com és la variant dialectal oriental barcelonina —utilitzada només pel 27,5% de la població metropolitana—. El cas del Camp de Tarragona, on situem aquest estudi, mereix menció a part. L'ús del català com a llengua habitual és del 40,4% (IDESCAT, 2019) especialment per la influència de l'àrea metropolitana de Tarragona i Reus.

A les comarques de l'interior (malgrat siguin incloses en aquest percentatge) l'ús del català és més extens especialment al Priorat i la Conca de Barberà —on centrem aquest estudi— que es troben en una situació diferent a causa del despoblament continuat (Morató, 2020) i on el context de vida rural, que afavoreix l'assimilació de la llengua catalana per part de la població migrada, dificulta pel context de despoblament (com assenyala Veny, 1992 i 1998) la preservació del propi parlar. L'altre aspecte destacable és el problema que genera la manca d'autoestima i el complex d'inferioritat (Aleixandri, 2006-2007), causada en certa manera per l'aprenentatge d'un llenguatge estàndard comú entre tots els parlants que és el que s'ensenya a les escoles i es vehicula als mitjans de comunicació, a la cultura, als actes públics o a l'administració, entre d'altres. Cal tenir en compte però, segons denota Veny (1992) que la particularitat de la llengua estàndard catalana és precisament que a diferència de la majoria de llengües que han basat el seu codi estàndard en un dialecte dels diversos que formen la seva llengua històrica, el català ofereix volgudament "una situació molt singular" amb "la participació dels quatre grans dialectes", a proposta de Pompeu Fabra i de la secció filològica de l'Institut d'Estudis Catalans. De fet, a nivell fonètic no hi ha cap dialecte que s'erigeixi com a únic model (com sí que passa amb el francès), diu Veny (1992), sinó al contrari: "es dinamitzen les característiques més tradicionals i prestigioses de cada gran

comunitat dialectal, eliminant les formes considerades vulgars, castellanitzades o massa locals".

És en aquest últim precepte on poc hi tenen a fer les subvarietats molt locals o de transició, com les que es parlen a la Conca de Barberà. Aleixandri (2006-2007) exposa un exemple clar d'aquest sentiment d'inferioritat recollit a través del seu estudi en un institut de Gandesa (Terra Alta) amb pràcticament el 100% de catalanoparlants —com hem dit, és una de les zones de Catalunya amb més ús habitual del català segons l'IDESCAT (2019): "Les conclusions que van sortir d'unes primeres observacions i llurs posteriors estudis apuntaven cap a una mena de 'complex d'inferioritat' de part dels estudiants, en sentir-se parlants d'una variant dialectal llunyana i exòtica, si es vol, respecte del model que ells estudiaven, que era el model estàndard".

I afegeix encara Aleixandri que "això volia dir que a les comarques catalanes on el català es parla majoritàriament com a llengua primera" —com ja hem explicat, "mostraven una consciència lingüística molt debilitada i molts dels seus estudiants pensaven, erròniament, que parlaven malament la seva llengua materna", i posa també d'exemple una altra zona de transició, la Franja de Ponent (Aragó), on el català ni tant sols és oficial i no està protegit, però on hi ha alts percentatge d'ús social de la llengua pròpia.

Veny i Massanell (2015) proposen com a factors d'anivellament de la llengua: els desplaçaments humans, el prestigi de la llengua estàndard ensenyada a l'escola i als mitjans de comunicació, la desconsideració social envers els dialectes —que fa burla de trets vulgars o poc elegants— i la decadència de la cultura popular.

En el cas de la Conca de Barberà s'hi suma la complexitat de trobar-se just al mig dels dos grans dialectes del català, l'occidental i l'oriental, en ple pas de la isoglossa central (Navarro, 1999) on s'estén l'anomenada —des d'almenys 1919— varietat xipella (Plaza, 1996) marcada especialment per l'ús de pronunciació de la [i]

fonètica al lloc de la [a] i [e] àtona de final de paraula pròpia del català occidental i que es neutralitza a [ə] en el català oriental. En canvi, aquesta parla conserva la neutralització de la [o] àtona cap a [u] com es fa al dialecte tarragoní o en global al català oriental. Segons detalla Plaza (1996) la parla xipella històrica s'estendria des de la Conca de Barberà al nord passant per pobles de transició a les comarques de la Segarra, el Solsonès, l'Alt Urgell i el Pallars Sobirà. L'autora inclou entre els municipis parlants originàriament del dialecte xipella la vila de Santa Coloma de Queralt, a la subcomarca de la Baixa Segarra, al nord de la Conca de Barberà, on el 1996 —avisa— "la regressió dialectal avança molt ràpidament". Navarro (1999) explica que són parlants de transició tots els pobles de la comarca excepte Vilaverd, Montblanc, Lilla, la Guàrdia dels Prats, Vallespinosa, Pontils i Aguiló i afegeix que "el pas d'un bloc a l'altre no es realitza nítidament" sinó que "l'àrea de transició entre el català occidental i l'oriental presenta uns trets heterogenis, solucions mixtes de les dues zones dialectals". En aquest context, Plaza (1996) confirma el procés de canvi d'ús de la pronunciació en [i] —conservada per les generacions més grans a Solivella o Blancafort— per la pronúncia en [e] àtona final, com passa a Sarral i a l'Espluga de Francolí, on només una part de la població —dividida durant l'edat mitjana en dos nuclis amb parlars diferents (Carreras, 1994)— utilitzava la [i], quedant doncs com a principal característica dialectal de la Conca que ha arribat als nostres dies l'ús de la [e] àtona pròpia del català occidental en determinades [a] i totes les [e] àtones finals de forma mesclada amb la neutralització de la [o] àtona pròpia del català oriental. Fora d'aquesta varietat de transició tant característica queden els nuclis de Vimbodí, Vallclara i Vilanova de Prades on no es neutralitza la [o] àtona i el parlar s'aproxima pràcticament a l'occidental o lleidatà, mentre Montblanc o Vilaverd neutralitzen la [e] àtona pròpia del dialecte oriental tarragoní amb l'ús particular de la conversió en [ɛ] o [e] les [a] àtones de final de paraula. Totes

aquestes importants variacions de pronúncia fonètica se separen només uns 4-6 quilòmetres entre elles, de nucli de població a nucli veí.

Els autors conclouen en la necessitat no només de seguir estudiant la morfologia, la fonètica i el lèxic, la sociolingüística i la cultura popular dels dialectes, sinó també en introduir les eines pedagògiques necessàries a les àrees dialectals que ajudin a desenvolupar millor l'aprenentatge de la varietat pròpia de cada zona. Conclou Veny (1992) que tenint en compte "la relació entre pedagogia i àrea dialectal, s'ha de reconèixer la necessitat del coneixement d'aquesta per treure el millor partit d'aquella, en especial durant els primers cicles de l'ensenyament".

L'estudi d'Aleixandri (2006-2007) en un institut real parteix de la idea que "el tema de la llengua oral no només és present en els currículums de les matèries de llengua i literatura, sinó que d'alguna manera es tracta d'una realitat instrumental que es manifesta en tot el procés educatiu". I encara afegeix "els nostres estudiants, en concret, cada cop parlen més malament i, cosa encara més greu, no en tenen consciència o els hi és igual". L'autor hi afegeix com a variable intervinent el concepte de la multiculturalitat i es fixa especialment en l'ensenyament del català a l'alumnat nouvingut un cop superada la seva estada a l'aula d'acollida. Per treballar l'aspecte oral de la llengua en un context dialectal concret i respectant la qüestió multicultural, Aleixandri (2006-2007) proposa les següents metodologies (variables independents):

- Enregistrament oral davant de càmera de vídeo per perdre la por i la vergonya de parlar en la llengua del lloc.
- Treballar textos en les llengües maternes dels alumnes no catalanoparlants i les seves traduccions al català, llegits davant de càmera en la llengua original i traduïda al català.
- Enregistrament de debats i converses en grup.
- Recitals (enregistrats) de poemes catalans contemporanis.

- Reforç oral individual o per parelles per l'alumnat que presenta mancances evidents.
- Publicació del material en una pàgina web

Viaplana (1999) també proposa interessants metodologies per l'anàlisi lingüística, que poden ser útils per aquest estudi, especialment per determinar entre l'alumnat quins elements de diglòssia presenta en relació a la seva varietat o subvarietat de català:

- Ús de les formes dels verbs del tipus 'cantar'.
- Ús de les formes dels clítics pronominals de primera, de segona i de tercera persona en acusatiu plural.

Carme Plaza (1996) identifica altres obstacles detectats en la preservació dels dialectes, i en particular, de les variants de transició de la Conca de Barberà, començant pel prestigi. L'autora assegura que "la parla de la Conca es caracteritza per una pronunciació no només poc prestigiosa —com s'esdevé amb les parles occidentals—, sinó clarament estigmatitzada i ridiculitzada pels que la senten. Això hi suma la manca de coneixement de la pronunciació de la Conca de Barberà en el domini català a causa de la poca densitat de població i per tant, de parlants, i sobretot "l'ocultació fonètica sistemàtica que realitzen els seus parlants fora de la seva localitat". De fet, diu Plaza (1996) que els parlants "fan una valoració negativa de la seva parla". Tot i això, també assegura que de l'estigma de la gent gran s'ha passat a la valoració positiva de pertinença a un grup social (comarca) per part de la gent més activa i amb nivell mig d'estudis fins a donar cert prestigi al terme "xipella". Es detecta alhora un creixement de l'autoestima en relació a la variant dialectal amb exemples com el cantautor Jordi Francolí (Jordi Francesch), mort el juny de 2009, com s'evidencia a la crònica del seu comiat: "El jove s'havia convertit en un defensor de la naturalesa, la lectura, l'educació de joves i infants, i festes de la població, on des dels últims

anys posava sovint el toc musical, sempre mantenint el dialecte de transició de la Conca de Barberà, que sempre feia sonar en els seus temes musicals" (ACN I Lozano, 2009).

Entrats al segle XXI, l'emissora municipal de l'Espluga de Francolí, l'Espluga FM Ràdio, inicia una important tasca de difusió i preservació de la variant dialectal del municipi (i de la comarca) formant als seus locutors (Lozano, 2013) després de detectar algunes disfuncions en la lectura oral que intentaven amagar (de forma sistemàtica) la pronúncia [e] especialment en terminacions verbals i algunes paraules escrites amb <a> àtona final. A l'espai de presentació de l'emissora a la seva pàgina web actual (2021) destaquen: "L'Espluga FM Ràdio és una de les poques ràdios en les quals la major part dels seus locutors parlen dialecte de transició oriental-occidental, una peculiaritat que la fa única" mentre que en una versió antiga de la pàgina web (s/d) expliquen que "a l'Espluga FM Ràdio, el 91% dels locutors parla aquest dialecte. Malgrat això, per causes comercials, les veus de bona part dels anuncis estan fetes en dialecte oriental, que és el que parlen els nostres productors publicitaris". Aquest mateix autor editava el 2013 una guia per la normalització de la lectura oral del dialecte oral de la Conca de Barberà amb l'objectiu de "potenciar la lectura oral normalitzada amb l'ús del dialecte de transició propi d'alguns parlants de la Conca de Barberà, tant en la seva varietat xipella com en altres modalitats, conservant els elements característics propis i particulars dins l'ús del llenguatge estàndard i la normativa lingüística". La proposta es planteja així (Lozano, 2013):

1. Formar els locutors dels mitjans de comunicació oral de la Conca de Barberà, parlants del dialecte de transició oriental-occidental, perquè mantinguin la pronúncia autòctona en la lectura de guions i narracions radiofòniques, aconseguint que els oients assimilïn com a correcte l'ús del dialecte en la varietat estàndard.

2. Ensenyar als infants, des de les activitats escolars de lectura oral, a mantenir, preservar, tenir cura i estimar el seu propi dialecte, un tresor de la llengua que cal mantenir i lluitar per evitar que desaparegui. Crear consciència de que la varietat dialectal de la Conca de Barberà i tota la zona de parla de transició és igual d'important que la resta de varietats de la llengua catalana, i fins i tot, per la poca quantitat de parlants que té, cal vetllar per fer-li una discriminació positiva.
3. Corregir els errors de lectura oral influenciats pels mitjans de comunicació que usen majoritàriament el català oriental i que suposen la pèrdua de peculiaritats úniques del dialecte de transició.

Aquest creixement de la voluntat de preservar les varietats dialectals pròpies de la Conca de Barberà rau, segons Plaza (1996) en el fet que l'adopció de la pronúncia en [e] enlloc de la [i] pròpia del xipella representa "una variant menys marcada i, a més, compartida per altres comarques" i que això ha afavorit la pronúncia en [e] cap a un "prestigi intern". L'autora posa precisament d'exemple l'Esplugu com un dels municipis que té una actitud favorable al manteniment de les variants locals. Això sí, avisa Plaza (1996) que "la parla de la Conca, com totes les varietats, sobretot dialectals, està sotmesa a un procés dinàmic de canvi" que en el futur, segons preveu l'autora, pot suposar un canvi de la pronúncia en [e] per la neutralització en [ə] tal com la [e] ha anat substituint progressivament la [i].

I és que, segons pronostiquen Veny i Massanell (2015) "les condicions privilegiades de què gaudeix la llengua estàndard (la codificació explícita, la llengua escrita, el seu ús a l'administració, a l'escola i als mitjans de comunicació, etc.) juntament amb la valoració pejorativa dels dialectes, causen una pèrdua de vitalitat de les varietats històriques, que pot arribar fins i tot a la seva desaparició". Encara que els mateixos autors reconeixen que la desaparició de les varietats dialectals no és pas l'objectiu del model

estàndard, "a través de l'escolarització i dels mitjans de comunicació, es difon arreu del domini lingüístic i, pel seu prestigi, provoca la substitució en els dialectes de trets que n'eren peculiars". Aquesta tendència a la "unificació lingüística" provocada segons Veny i Massanell (2015) per l'escolarització generalitzada i al forta incidència social dels mitjans de comunicació és la clara causant de l'anivellament lingüístic, i amb ell la desaparició dels elements més dèbils i potser característics de cada varietat.

Viaplana (1999) avisa que són necessaris els estudis sobre la sociolingüística del català per la supeditació de la llengua "a canvis ràpids per efecte de la normalització lingüística empresa de la democratització ençà —especialment en l'àmbit escolar— per l'acció dels mitjans de comunicació en català i per l'increment de la pressió social d'unes varietats dialectals damunt les altres". Aquest autor parla especialment d'un anivellament morfològic observat a les varietats de transició nord-occidentals, més que fonològic, esdevenint així "meres varietats accentuals". I demana: "una política de normalització lingüística adequada (...) ha de prendre en consideració també la necessitat d'evitar que aquest desenvolupament de l'estàndard —necessari i encomiable— no es produeixi en perjudici de la varietat lingüística en el marc de la mateixa llengua". Acaba reclamant "mesures apropiades per protegir la variació dialectal i afermar-ne la pràctica".

És a partir d'aquest context de feblesa dialectal, en el marc de la Conca de Barberà i concretament de l'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí —on s'agrupen parlants de diferents subvarietats dialectals— en què situem el següent estudi pedagògic per un ensenyament de la llengua catalana que asseguri la pervivència de les varietats i subvarietats de la llengua i n'incrementi l'autoestima entre l'alumnat de secundària, com a parlant del present i del futur.

3. Mètode

3.1 Definició del problema

Partim del problema identificat en l'aprenentatge de la dicció i lectura oral en veu alta per la confusió principalment entre la grafia <a> amb el so [a] i [e] en lectura i escriptura a la ja definida zona de parla catalana emmarcada en plena isoglossa central catalana (Navarro, 1999) de transició dialectal entre la variant occidental i l'oriental (lleidatà i tarragoní) a la Conca de Barberà (Plaza, 1996) on s'agrupa alumnat d'ESO procedent de diferents poblacions de la zona de transició dialectal.

És possible que el sistema educatiu corregeixi aquesta problemàtica i reverteixi la pèrdua de característiques dialectals pròpies de la zona seleccionada? L'ensenyament de l'estàndard de la llengua a l'escola, la procedència forana de mestres i professorat, la influència dels mitjans de comunicació i la manca de coneixement i estima per la varietat dialectal pròpia comporten a la detecció de diferents errors de pronúncia que amaguen o dissimulen els trets característics del parlar, especialment de les característiques fonètiques (detallades a l'annex 7.1) identificades prèviament per aquest autor —parlant de la varietat de transició— partint de l'observació segons el model d'estudi de disseny qualitatiu i segons el que ja ha observat Plaza (1996).

Aquest tipus de confusions (annex 7.1) es detecten en contextos principalment formals de lectura oral de textos, poemes, teatre, memorització, exposicions orals o altres intervencions en públic de l'alumnat i posteriorment en la vida adulta en actes públics, obres de teatre, recitals, programes de la ràdio municipal, presentacions públiques, conferències, enregistraments diversos, entre d'altres, tot que per assimilació es reproduïxen també en situacions de lectura informal en veu alta.

3.2 Preguntes d'investigació

Un cop detectat el problema, es pot fomentar als centres d'ensenyament de la Conca de Barberà en el marc dels criteris lingüístics del Departament d'Educació l'ús en la llengua i lectura oral del dialecte propi de transició i les diferents variants subdialectals properes respectant les característiques fonètiques pròpies al mateix temps que s'ensenya el català estàndard i les tipologies textuals?

Poden els centres d'ensenyament de la Conca de Barberà contribuir a la preservació de les diferents varietats dialectals, malgrat la procedència i a vegades desconeixement per part del professorat, les directrius institucionals i de l'autoritat educativa, fomentant l'autoestima per la diversitat lingüística, apostant per la correcció que implica el model estàndard mantenint els trets fonètics i expressions pròpies?

Metodologies vinculades a la comunicació oral com l'ús de la ràdio a l'aula o la col·laboració amb els mitjans de comunicació oral de la zona pot afavorir el creixement de l'autoestima per la forma de parlar pròpia, la detecció i correcció dels errors de pronúncia o calcs d'altres dialectes o llengües?

3.3 Objectiu general

Avaluar l'eficàcia de la implantació d'una nova metodologia com la ràdio a través de la redacció i locució d'un tipus de text determinat en l'ensenyament de la lectura i dicció oral en la varietat dialectal del català pròpia de la zona de transició de la Conca de Barberà, amb l'objectiu de fomentar l'autoestima per la diversitat lingüística i el seu ús diatòpic en l'àmbit públic.

3.4 Objectius específics

1. Identificar els trets característics més comuns entre les diferents subvarietats de parlants i l'arrel compartida del problema

- especificat d'ocultació o substitució dels trets propis en l'escriptura, la lectura i dicció oral en públic.
2. Treballar els problemes d'escriptura, dicció i lectura oral de l'alumnat vinculats a les grafies <a> i <e> i als sons [a] i [e] en les diferents varietats i subvarietats dialectals identificades a l'Institut Joan Amigó de l'Espluga de Francolí on s'agrupa alumnat de Vimbodí i Poblet, Vallclara, Vilanova de Prades, Blancafort, Solivella i puntualment Prades i Montblanc, amb diferents subvarietats dialectals de transició.
 3. Elaborar eines metodològiques que ajudin el professorat de l'àmbit lingüístic a entendre el valor de les subvarietats dialectals pròpies de la Conca de Barberà, els errors d'ocultació, neutralització i assimilació i a fer-lo entendre entre l'alumnat.
 4. Elaborar noves metodologies basades en la ràdio, la comunicació oral i a partir de les tipologies textuais que permetin al professorat de l'àmbit lingüístic i a la resta del claustre de professors treballar els errors de lectoescriptura detectats en la varietat o subvarietat pròpia de la Conca de Barberà.
 5. Augmentar l'autoestima per la parla pròpia i la importància de no ocultar la varietat dialectal autòctona tant al mateix municipi com a l'exterior.

3.5 Hipòtesis

L'explicació a l'aula de les particularitats dialectals de la zona i la seva aplicació en la lectura oral ordinària acabarà amb el desconeixement per part de l'alumnat d'aquestes característiques i el portarà a evitar-ne la desaparició corregint els errors detectats ja siguin comesos involuntària i inconscientment o fins i tot volgudament per ocultar la pròpia parla, evitant la involució de la llengua cap a la desaparició dels dialectes menys valorats.

La posada en valor i en coneixement de les subvarietats dialectals de la Conca de Barberà en el marc de l'ensenyament de la llengua

catalana i de forma transversal al centre fomentarà un creixement de l'autoestima i l'habilitació de la consciència per part dels parlants i del coneixement i valoració per part del professorat forà.

L'ús de metodologies basades en la comunicació oral com la ràdio contribuirà al fet que l'alumnat pugui observar l'ús pràctic de la llengua catalana oral i detectar-ne ràpidament els errors, esdevenint un sistema d'autocorrecció i autoavaluació.

3.6 Disseny de recerca

Partint de la proposta d'estudi sobre la implementació d'una nova metodologia com la ràdio per detectar i corregir les variacions en la lectura oral de l'estàndard respecte la parla —ocultant característiques fonètiques particulars— en l'ús del dialecte propi de transició oriental-occidental a la Conca de Barberà, el tipus de disseny de recerca escollit per aquesta investigació qualitativa és l'estudi de cas.

- **El context:** és un element clau en aquesta investigació qualitativa, centrada en un centre en concret, ubicat en un punt de la geografia catalana molt determinat per la qüestió dialectal a tractar (català de transició occidental-oriental) i amb resultats que majoritàriament poden analitzar-se només en aquest context —en el qual es programa una breu intervenció a l'aula per tal de revertir el problema— si bé podran ser generalitzables en altres contextos similars o inspiradors d'estudis paral·lels de problemes semblants.
- **El cas:** Si bé es podria fer una investigació vinculada a tot el centre, aquest estudi se centra en una aula en concret de segon d'ESO. L'observació d'altres aules, espais, professorat i activitats del centre s'ha tingut en compte per la detecció del problema i també serveix de base per l'estudi del context i les conclusions, però no per la pròpia investigació del cas.

3.7 Variables:

Les **variables independents** de l'estudi són les que podem controlar, en aquest cas, la metodologia de la ràdio i les eines utilitzades per l'ensenyament d'un model de text i la lectura oral amb criteris de diversitat lingüística i variació diatòpica.

La **variable dependent** de l'estudi —i per tant, la que volem modificar— serà l'aprenentatge de la lectura i expressió oral mantenint les característiques diatòpiques de cada alumne.

Finalment, la particularitat del context i del cas fa que les variables associades a la investigació vinculades al context no es considerin com a **variables estranyes**, sinó com a **variables d'interès d'estudi**. En podem destacar:

- Procedència de parlants del dialecte de transició amb el català com a segona llengua, **amb llengües maternes diferents** (àrab, amazic, romanès, castellà) i amb procedències variades dels progenitors.
- **Varietat de subvarietats dialectals** de la zona de transició que fa que els resultats de l'estudi no puguin ser homogenis dins el cas estudiat per la procedència d'alumnat de les diferents poblacions de l'entorn, totes elles amb característiques pròpies de transició però diferents entre si: l'Espluga de Francolí, Vimbodí i Poblet, Vallclara i Vilanova de Prades (i Prades), Solivella i Blancafort o Montblanc.
- **Interès, implicació, desconeixement o rebuig de l'equip docent** a la qüestió dialectal i al localisme de les variants detectades i per tant, a l'interès de la recerca.
- **Interès, implicació, desconeixement o rebuig de la direcció del centre o les autoritats educatives i locals** en la qüestió dialectal pròpia del territori i context on s'ubica l'estudi.

3.8 Instruments de recollida de dades

Per aquest estudi de recerca s'utilitzen majoritàriament instruments de recollida de dades qualitatives com són **l'observació de l'aula i del treball dels alumnes**, l'anàlisi de **documents oficials**, i també **entrevistes** als docents, l'equip directiu i agents externs implicats (tant de l'àrea de llengües com d'altres àrees).

4. Intervenció educativa

A partir del plantejament del problema detectat i adaptant-se al plantejament didàctic programat de l'aula on es fa l'estudi de cas i implantació de la metodologia escollida (detallat a l'annex 1), s'escullen els següents recursos metodològics d'interès per l'estudi segons l'eix triat a partir de l'aprenentatge del model de text argumentatiu, introducció de la lectura i dicció oral del mateix en un estudi de ràdio i després d'una preparació prèvia que inclogui:

- La redacció del text amb correcció ortogràfica i gramatical seguint les pautes donades a l'aula i a partir de l'observació d'exemples orals (intervenció argumentativa de *youtubers* o *instagramers*) a partir del tema 'Per què parlo així' plantejat pel professor.
- Preparació per a la difusió del text argumentatiu de forma oral en català estàndard i registre formal respectant la fonètica de cada una de les variants dialectals i subdialectals identificades a l'aula. Treball de lectura clara, posició, vocalització i to de veu.
- Selecció en grups cooperatius d'una cançó reivindicativa/argumentativa que pugui acompanyar l'enregistrament del text.
- Enregistrament del text als estudis de la ràdio municipal després d'una primera descoberta de l'espai i del mitjà de comunicació, muntatge sonor amb la cançó escollida.

5. Resultats

A continuació es presenta el resultat de la investigació a partir de les dades descriptives i l'observació directa, entrevistes i qüestionaris recollits en el context del centre i en específic a l'aula estudiada, en funció d'un conjunt de categories i temes a desenvolupar, primer amb una transcripció de les entrevistes i després amb diferents taules de dades que busquen donar resposta a les preguntes de recerca i que es poden consultar als annexos 2, 3 i 4 (entrevistes) i a l'annex 7 (taules i anàlisi de dades) i que és oportú revisar de forma paral·lela a la lectura dels resultats.

5.1 Anàlisi de dades

Per la recollida de dades s'ha fet d'entrada un anàlisi necessari i exhaustiu previ dels documents curriculars de la Generalitat de Catalunya, les accions dels Serveis Educatius i els documents de centre de l'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí, especialment el Projecte Educatiu de Centre i el Projecte Lingüístic de Centre i també la comparativa amb altres Projectes Lingüístics de les escoles de primària d'on procedeix l'alumnat de l'institut. De forma prèvia a la lectura d'aquest anàlisi de resultats es recomana la revisió exhaustiva de l'annex 7.2 dedicat a aquesta qüestió.

En segon lloc s'ha utilitzat l'entrevista com a instrument principal per la recollida de dades, especialment per consultar els coneixements previs sobre el problema detectat i motiu d'investigació entre l'equip directiu del centre i el professorat de l'àrea lingüística.

En tercer lloc, fruit de la intervenció a l'aula i el desenvolupament de la seqüència didàctica prevista s'han utilitzat com a instruments de recollida de dades per l'anàlisi de la metodologia aplicada:

- Audició prèvia d'alumnat seleccionat participant en un concurs de lectura en veu alta i a partir de la lectura ordinària en veu alta observada a l'aula (annex 5).

- Textos argumentatius redactats per l'alumnat sobre el seu propi parlar, escrits a mà —per detectar faltes d'ortografia vinculades a la qüestió dialectal (annex 6).
- Enregistrament sonor de la lectura dels textos argumentatius escrits per l'alumnat per detectar el problema identificat prèviament a l'inici de l'estudi i vincular la metodologia aplicada de la ràdio per tal de corregir-lo (annex 6).

La informació obtinguda s'ha passat a net en format textual per tal de concretar les dades obtingudes, codificar-les i relacionar-les entre elles a partir de la selecció d'informació i la catalogació de les preguntes —similars en tots els casos—.

Pel que fa als enregistraments de l'alumnat, les dades s'han extret a partir de l'audició de la lectura dels seus textos —seguint el document textual entregat pel mateix alumne— i la incorporació en una taula de dades dels problemes identificats.

Pel que fa a l'audició prèvia (no enregistrada), les dades s'han recollit de forma manual i s'han passat a net en una graella.

L'anàlisi de dades s'ha fet partint de les següents categories:

- Criteris i continguts curriculars del Departament d'Educació.
- Vinculació de la qüestió dialectal a l'acollida lingüística de l'alumnat.
- La qüestió diatòpica i lingüística al Projecte Educatiu de Centre.
- La qüestió diatòpica al Projecte Lingüístic de Centre. El Xipella.
- La coordinació LIC i la qüestió dialectal entre la diversitat lingüística.
- Identificació per part del professorat de la particularitat dialectal del centre.
- Afectació de la qüestió dialectal a l'ensenyament de la llengua catalana i de l'estàndard.
- El tracte de la qüestió dialectal a l'educació primària.

- Consciència del professorat de secundària sobre l'evolució de la llengua i la necessitat o no de preservar-la.
- Identificació de les característiques diatòpiques de l'alumnat.
- Observació d'algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona.
- Identificació del problema plantejat en una sessió ordinària de lectura en veu alta.
- Consciència de l'alumnat sobre la seva realitat lingüística i dialectal.
- Comprensió de l'alumnat sobre la vinculació entre llengua oral i llengua escrita i l'afectació que hi té la seva variant dialectal.
- Capacitat de l'alumnat de corregir el problema identificat en la lectura oral en funció de la seva variant diatòpica.

L'anàlisi de dades partint de les diverses categories a investigar s'ha fet mitjançant el mètode inductiu, cercant conclusions universals i resultats generals a partir de l'observació del fet particular d'una aula i d'un determinat professorat. Les dades s'han recollit a partir de l'observació directa partint del disseny de recerca qualitativa seleccionat tenint en compte de forma destacable el context de l'aula seleccionada, determinant en el problema de recerca a estudiar.

5.2 Participants

En la recollida de dades per l'estudi de cas hi han participat 16 alumnes de 2n d'ESO del grup Beta de l'Institut Joan Amigó i Callau, 11 dels quals amb una llengua materna diferent al català, principalment el castellà (6) i l'àrab (4); també el romanès (1). D'entre l'alumnat hi ha una persona repetidora de curs i s'apliquen quatre Plans Individualitzats (PI) a tres nois i una noia per qüestions relacionades amb les dificultats d'aprenentatge a qui s'ha donat suport paral·lel pel desenvolupament de l'activitat. L'alumnat procedeix majoritàriament de l'Espluga de Francolí (11) a més de

Vimbodí i Poblet (2), Prades (2) i Solivella (1). L'estudi de cas es complementa amb l'entrevista a la professora de llengua catalana del grup i també l'anàlisi de context a través de les entrevistes al professorat de llengua catalana de la resta de cursos i també de l'aula del projecte Implica't, l'equip directiu del centre i el coordinador LIC dels Serveis Educatius de la Conca de Barberà, a més dels responsables lingüístics dels principals centres d'educació primària d'on prové l'alumnat.

5.3 Instruments d'avaluació i procediment

Com s'ha avançat prèviament, el principal instrument d'avaluació de les dades obtingudes serà —a través d'una rúbrica (annex 8)— l'ús de la ràdio com a metodologia per tractar la qüestió dialectal a l'aula partint del temari del text argumentatiu. Aquesta variable independent de l'estudi és la que hem pogut controlar en funció de la investigació per tal de modificar la variable dependent: el manteniment de les característiques dialectals de l'alumnat en la seva lectura oral en situació de formalitat i no espontaneïtat. La recollida de dades per identificar altres variables d'interès s'ha fet a través del text argumentatiu escrit a mà per cada alumne. Finalment, l'eina de l'entrevista ha servit per valorar l'interès, implicació, desconeixement o rebuig de l'equip docent, l'equip directiu i les autoritats educatives. En aquest sentit, per la recollida de dades estadístiques que validin els resultats, en tractar-se d'un estudi qualitatiu fet a través de l'observació, es presenta a continuació el resum de la transcripció de les entrevistes i qüestionaris i un traspàs manual de les dades estadístiques recollides a partir de la codificació i anàlisi dels textos escrits per l'alumnat i la seva lectura en veu alta a l'estudi de ràdio, davant la impossibilitat de codificar mitjançant programari informàtic els textos redactats a mà i el so dels enregistraments (d'interès fonètic, no textual).

5.4 Resultats de l'anàlisi del professorat de secundària

Per resoldre la pregunta de recerca sobre si "poden els centres d'ensenyament de la Conca de Barberà contribuir a la preservació de les diferents varietats dialectals, malgrat la procedència i a vegades desconeixement per part del professorat, fomentant l'autoestima per la diversitat lingüística apostant per la correcció que implica el model estàndard mantenint els trets fonètics i expressions pròpies?" preguntem a l'equip docent de l'àrea de llengües de l'Institut Joan Amigó i Callau (annex 3) partint de l'afirmació que ja ens fa d'entrada la professora que tutoritza la intervenció didàctica al centre vinculada a aquesta investigació: "el docent de llengua té consciència de les varietats de parla".

- El professorat sap identificar les característiques diatòpiques de l'alumnat del centre?

De les quatre professores que imparteixen llengua catalana i literatura a l'alumnat de l'Institut Joan Amigó i Callau, totes destaquen la característica més visible del dialecte de transició oriental-occidental, les paraules acabades amb el so [e], especialment en els verbs. Una professora ho identifica en els dictats: "com que jo utilitzo la vocal neutra, ells tenien dificultat en entendre-la. Jo deia par[ə] i ells volien que els digués par[e] perquè els fos més fàcil escriure". Una altra de les professores és parlant de transició i sap identificar totes les característiques. Les altres identifiquen especialment l'ús de la [e] en la tercera persona del singular del present d'indicatiu. Una altra professora ens afegeix: "utilitzen conjugacions pròpies dels verbs com 'tindre' en lloc de 'tenir'. Alguns utilitzen l'article lo [lu]. Pel que fa a les terminacions verbals, tenen problemes de correlació de les conjugacions".

- El professorat considera que la manera de parlar de la zona afecta al normal ensenyament de la lectura i l'expressió oral?

Les quatre professores identifiquen problemes d'ortografia vinculats a la fonètica de la zona, establint una correlació directa entre la llengua oral i l'escripta. "A la lectura oral es nota molt el seu dialecte", ens diu una professora. La majoria coincideixen, però, que els problemes d'ortografia afecten especialment a determinat alumnat. Sobretot en el cas de les conjugacions verbals: "escriuen la tercera persona del present d'indicatiu acabada amb <e>, enlloc de l'<a> normativa". Una altra professora afegeix: "alguns escriuen els passats amb <e> final: cantave, ere. La manera de corregir-ho és llegint, fent que la memòria visual els recordi que s'escriu en <a>".

- El professorat observa algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

Si bé podem afirmar que el professorat és —en general— conscient de la realitat diatòpica de l'alumnat i sap identificar-ho clarament en l'ortografia, no existeix un mateix grau de detecció de l'error a la inversa, en la lectura oral, on fins i tot s'accepta la substitució d'elements fonètics per apropar-se a un suposat 'estàndard' sense so localista. La professora de 4t d'ESO ens assegura que "fonèticament, quan fan exposicions orals intenten sonar més neutre, més estàndard". Creu que "fins i tot els verbs els llegeixen en [e], però no sempre. Hi ha moments en què intenten fer neutres. Però de tant en tant se'ls escapa i el surt l'accent d'aquí". La docent de 1r d'ESO identifica ocultacions en funció del context i ho atribueix al fet que els alumnes "creuen que no parlen bé" i identifica el fet a què alguns llegeixen [a] en lloc de la [e] pròpia en paraules escrites amb <a>, però no ho considera majoritari.

La professora de 2n d'ESO entén que "com més grau d'improvisació o de creació, preserven més la varietat". La docent de 3r d'ESO en canvi no ha identificat el problema d'ocultació. Assegura que "quan

llegeixen, fan les [e] finals" i que no s'ha fixat què passa quan la paraula o verb està escrita amb <a>.

- Cal lluitar per la conservació de les varietats de la zona o acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

En aquest cas es percep una clara diversitat d'opinions. Si bé després de l'entrevista la majoria de professorat entén que cal actuar per preservar la variant dialectal pròpia amb tots els seus sons i característiques, també hi ha alguna veu discordant vinculada a l'ús de l'estàndard. D'una banda recollim opinions com: "el fet que intentin parlar estàndard posa en perill el propi dialecte, s'hi ha de fer alguna cosa"; "totes les varietats, fins i tot el tarragoní, es van assimilant a l'estàndard de Barcelona"; "jo sóc partidària de no perdre-ho, hem de conservar les particularitats dels dialectes, és una riquesa"; "els nens de Solivella ja no parlen amb la i, s'hi ha de fer alguna cosa".

D'altra banda, hi ha por a la imposició d'una variant dialectal: "el que no podem fer és imposar. Sempre podem suggerir i explicar quina és la realitat i que ells decideixin. La realitat és que necessitem l'estàndard per salvar la llengua. La diversitat lingüística és un estadi viu de la llengua, partint del fet que la llengua evoluciona".

Però també identifiquem l'efecte que té el desconeixement sobre aquest problema: "no m'ho havia plantejat mai, però ara veig que sí, perquè acabem considerant la nostra llengua o manera de parlar la nostra llengua de segona. Ara en seré més conscient, ja que no n'era. Jo crec que s'ha de fomentar des de classe que parlin el seu dialecte".

— Identifica el professorat el problema d'ocultació dialectal en la lectura oral identificat per aquest estudi?

Si bé el professorat de llengua catalana és conscient de la realitat diatòpica de l'alumnat del centre i dels efectes que té el dialecte de transició a l'ortografia, per tant, la influència de la parla a la llengua

escrita, de forma majoritària no s'identifica sempre la influència de la llengua escrita sobre la lectura oral amb relació a l'ocultació o eliminació d'alguns trets fonètics propis i característics pel pes de la grafia per sobre del so (taula 1).

Taula 1

Detecció de fenòmens diatòpics en l'alumnat per part del professorat

Fenomen a detectar	Mediació Diversitat	1r d'ESO	2n d'ESO	3r d'ESO	4t d'ESO
Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí	Sí	Sí	No observat	Sí
Espectura de la <e> en lloc de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí	Sí, alguns	Sí, bastant	Sí	Sí, molt
Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	No tant	No	Alguns	Alguns	No
Espectura de la <u> en lloc de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	Sí	No	No	No	No
Pronúncia de la doble ela amb so [j]	Sí	Sí, alguns	No	Sí, alguns	Sí, alguns
No diferència entre <s> sorda i sonora	Sí	No	No	No	Sí
No neutralització del que / què	No	Alguns	No	Sí, molt	Sí

Segons es desprèn de la taula, el professorat observa de forma diferenciada la variació diatòpica de l'alumnat, els fenòmens d'ocultació o substitució i la influència d'altres variants o llengües.

5.5 Resultats de l'anàlisi de l'alumnat de 2n d'ESO

Abans de començar a investigar sobre l'alumnat de l'aula estudiada, la professora de 2n d'ESO ens assegura que els alumnes no s'amaguen del seu dialecte i que encara han de madurar el seu pensament abstracte per ser-ne prou conscients. Vincula el problema detectat al fet que "quan escriuen fan ús de <e> en el present, però quan parlen estan més pendents de llegir el que hi posa que pensar com parlen". Per corregir-ho "cal un temps de maduració lingüística que el docent de llengua vetlla".

Prèvia a la implantació de la Unitat Didàctica dissenyada es fa una observació improvisada en les proves de selecció de l'alumnat dels tres grups de 2n d'ESO per la participació voluntària al Certamen Nacional Infantil i Juvenil de Lectura en veu alta. Un total de 10 alumnes s'ofereixen de forma voluntària per passar la selecció que haurà d'escollir un representant del centre al concurs. El professorat de llengua catalana i castellana fa de jurat. Cada alumne llegeix el text (annex 5) d'exemple seleccionat (el mateix per tothom) davant el Departament de Llengües i amb la presència d'aquest investigador.

De la lectura oral en veu alta s'extreuen les següents dades que difereixen en alguns casos de la parla oral pròpia (veure taula 2):

Taula 2

Observació de fenòmens diatòpics en alumnat de 2n d'ESO

Nom	Variant dialectal	[e] àtona final	Neutralització de la <o> en [u]	Verbs acabats en <a> àtona llegits en [e]	Altres variants fonètiques	Neutralització del <que>
Noa	TOO EF	Sí	Sí	No	-	No
Marc	TOO EF	Sí	Sí	No	SS	No
Ivet	TOO EF	Sí	Sí	No		No
Joan	TOO EF	Sí	No	No		No
Pablo	TOC VP	Sí	No	No		No
Shairon	Inf. italià	Varia	No	No	LL/J SS	No
Nadia	TOC VP	Sí	No	No		No
Eira	TOC M	Sí	No	No	LL/J	No
Itziar	TOO EF	Sí	Sí	No		Sí
Andrea	TOO EF	Sí	Sí	No	LL/J	No

Interpretació dels codis utilitzats a l'annex 7.3

Seguint la mateixa codificació (annex 7.3), observem en una classe ordinària l'aula en la qual s'implantarà la seqüència didàctica vinculada a aquest estudi, fixant-nos en la seva llengua materna (I) —si és diferent del català— i tenint en compte les dificultats d'aprenentatge. També identifiquem la seva variant dialectal (V) de la llengua catalana, sigui quina sigui la seva llengua materna.

Taula 3

Llengües maternes i variant dialectal de l'alumnat a estudiar

Walid	Abril	Loubna	Wahib
I: àrab V: TOO EF	V: TOC VP / Influència català occidental de Cervera	I: àrab V: TOO EF	I: àrab V: TOO EF

Anton I: castellà V: TOO EF	Safae I: àrab V: TOO EF	Eira I: castellà V: TOO M	Ariadna V: TOO EF
Jan I: castellà V: TOO EF	Sofia I: romanès V: TOO EF	Marc V: TOO X	Itziar I: castellà V: TOO EF
Bernat V: TOO EF	Andrea I: castellà xilè V: TOO M	Judit V: TOO EF	Nicole I: castellà V: TOC VP / influència català oriental de Torredemabarra

Interpretació dels codis utilitzats a l'annex 7.3

Després, en el context d'una activitat de lectura oral en veu alta a l'aula identifiquem les següents característiques o substitucions dialectals partint de la identificació que en fa Plaza (1996):

Taula 4
Observació de fenòmens diatòpics en l'alumnat a estudiar

Walid Occidentalitza al llegir Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e] <i>Dentist[a]</i> <i>Puj[a]</i>	Abril V: TOC VP / Inf. TOC Cervera Preserva a [e] final àtona <i>Escombriair[e]</i>	Lobna I: àrab V: TOO EF Occidentalitza al llegir Neutralitza la <o> àtona a [u] Preserva a [e] final àtona <i>Ab[u]cab[e]n</i>	Wahib I: àrab V: TOO EF <i>No hi ha observació</i>
Anton V: TOO EF Llegeix l'<a>	Safae I: àrab	Eira I: castellà	Ariadna V: TOO EF Llegeix l'<a>

<p>àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>Lampist[a]</i></p> <p>Preserva a [e] final àtona</p> <p><i>Llenyatair[e]</i></p>	<p>V: TOO EF</p> <p><i>No hi ha observació</i></p>	<p>V: TOO M</p> <p>No neutralitza la <o> àtona.</p> <p>Preserva a [e] final àtona</p> <p><i>B[o]letair[e]</i></p>	<p>àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p>Naveg[a]</p>
<p>Jan</p> <p>V: TOO EF</p> <p>Neutralitza la <e> àtona de principi de paraula</p> <p><i>N[ə]v[e]r[a]</i></p> <p>Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>Ell don[a]</i></p> <p>Preserva oralment la [e] de final de paraula escrita <a> àtona final.</p> <p><i>L'estimav[e]</i></p>	<p>Sofia</p> <p>I: romanès</p> <p>V: TOO EF</p> <p>Occidentalitza al llegir</p> <p><i>Dr[o]gu[e]ria</i></p>	<p>Marc</p> <p>V: TOO X</p> <p>No preserva la [i] pròpia de la <e> àtona de final de paraula</p> <p><i>Llenyatair[e]</i></p> <p>Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>Indic[a]</i></p> <p>Neutralitza la <o> àtona a [u]</p> <p><i>P[u]blat</i></p>	<p>Itziar</p> <p>V: TOO EF</p> <p>És l'única de l'aula que preserva la [e] de final de paraula quan llegeix <a> àtona final.</p> <p>Ell actu[e]</p>
<p>Bernat</p> <p>V: TOO EF</p> <p>Preserva oralment la [e] de final de paraula escrita <a> àtona final.</p> <p><i>Ens falt[e]</i></p> <p>Neutralitza la <e> àtona de principi de paraula</p> <p><i>P[ə]ix[e]r[a]</i></p>	<p>Andrea</p> <p>I: castellà xilè</p> <p>V: TOO M</p> <p>Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>Puj[a]</i></p> <p>Preserva a [e] final àtona</p> <p><i>Llibr[e]</i></p>	<p>Judit</p> <p>V: TOO EF</p> <p>Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>Comport[a]</i></p> <p><i>Arrib[a]</i></p> <p>No diferencia el <i>què i el que</i></p> <p><i>[ké]</i></p>	<p>Nicole</p> <p>V: TOC VP / inf. Torredembarra</p> <p>Preserva oralment la [e] de final de paraula escrita <a> àtona final.</p> <p><i>Havi[e]</i></p> <p>Llegeix l'<a> àtona final com a [a] enlloc de [e]</p> <p><i>S'adon[a]-Canvi[a]</i></p>

L'observació transmesa en aquesta taula és fruit de l'activitat ordinària a l'aula. Hi ha dos alumnes a qui no s'ha pogut observar en aquest context per diferents circumstàncies.

Feta aquesta observació preliminar, s'inicia el procés de recollida de dades durant la intervenció a l'aula per l'aplicació de la seqüència didàctica destinada a l'ensenyament-aprenentatge del text argumentatiu. Aprofitant aquesta tipologia textual s'analitza el context dialectal de diferents *youtubers* com a pretext d'introducció del model de text a desenvolupar i a l'hora per iniciar l'alumnat en l'observació de les variants diatòpiques. L'objectiu final de les sessions serà la redacció d'un text argumentatiu breu amb el títol "Per què parlo així?" on l'alumnat reflexioni de forma justificada sobre la seva pròpia parla, el valor de la diversitat lingüística i de les particularitats geogràfiques de cadascú. L'escriptura dels textos es fa a mà, a la llibreta de l'alumnat, per extreure'n dades sobre la vinculació entre ortografia i dialecte, encara que part de l'alumnat acaba i lliura el text en format digital. A partir d'una lectura oral a l'aula dels textos escrits es pot començar a identificar i visibilitzar el problema raó d'aquest estudi i guiar l'alumnat sobre la importància de no ocultar el propi dialecte en la lectura oral. L'enregistrament del text als estudis de ràdio permet comprovar si les sessions a l'aula i la metodologia de la ràdio permeten corregir les ocultacions dialectals.

Taula 5

Dades recollides de l'escriptura a mà de 8 textos argumentatius

Falta d'ortografia vinculada a la variant dialectal	Exemples recollits	Quantitat d'alumnat que fa aquesta falta
Espectura en <e> àtona final la tercera persona del singular del present d'indicatiu.	La meva família parle Això ajude	2 de 8
Espectura en <e> àtona final els verbs condicionals.	M'agradarie Haurie	2 de 8

Anàlisi fet únicament dels textos escrits a mà entregats per l'alumnat.

Taula 6

Consciència dialectal i lingüística de l'alumnat

Conceptes expressats	Alumnat que ho identifica	Quantitat d'alumnat (de 16)
Identificació del dialecte de transició	Walid, Judith, Itziar, Abril, Sofia, Ariadna, Andrea, Marc, Bernat.	9
Valoració positiva del dialecte de transició	Judith, Abril, Anton, Ariadna, Marc.	5
Llengua materna diferent al català	Walid (àrab), Jan (castellà), Anton (castellà), Safae (àrab i castellà), Itziar (castellà), Nicole (castellà), Sofia (romanès i castellà), Andrea (castellà xilè), Loubna (àrab), Eira (castellà), Wahib (àrab).	11
Valoració positiva de la diversitat lingüística	Walid, Jan, Anton, Judith, Safae, Nicole, Sofia, Andrea, Eira.	9
A favor de preservar les varietats dialectals	Jan, Judith, Safae, Abril, Sofia, Ariadna, Marc, Bernat.	8
Valoració positiva de la llengua catalana (alumnat no catalanoparlant)	Walid, Judith, Safae, Itziar, Sofia, Andrea, Bernat, Wahib.	7
Confusió del concepte de llengua estàndard, culta i col·loquial amb la variant dialectal	Jan, Anton, Ariadna, Bernat.	4

Identificació als textos argumentatius del dialecte de transició oriental-occidental i del concepte de diversitat lingüística

Taula 7

Fenòmens singulars, d'ocultació o substitució diatòpica detectats

Visibilització o ocultació dialectal identificada	Exemples recollits	Alumnat al qual s'identifica el fenomen (d'un total de 16)
Llegeix la <e> àtona de final de paraula amb el so [e] (<i>propi del dialecte de transició</i>)	Parl[e]n Maner[e]s Dialect[e]s Parl[e]s [A]xempl[e] Mar[e] Par[e]s Llengu[e]s Pobl[e] Paraul[e]s Brom[e]s F[a]m[ə]nin[e]s Er[e]n	Judith Andrea, Safae Sofia Ariadna, Abril Anton, Bernat Wahib Walid, Marc Loubna Eira Jan Itziar
Neutralització de la <o> àtona a [u] (<i>propi del dialecte de transició</i>)	Parl[u] C[u]nclusió C[u]rrect[e]s C[u]ncret[e]s P[ə]rs[u]nalment B[u]l[ə]t[a]ir[e]	Judith, Walid, Marc, Itziar Andrea, Wahib Ariadna Anton Nicole (oriental) Sofia

	N[u]m[ε]s	Safae
	[u]ccid[ə]ntal	Bernat
No neutralitza la <o> àtona a [u] ni la <e> àtona a [ə] (<i>propri del dialecte occidental</i>)	Cast[e]llà	Eira (occidental)
	Com[o]d[e]	Abril (occidental)
	Utilitz[o]	
	Desenv[o]lupar-m[e]	
	Parl[o]	
Confon la <o> àtona a [u] i la <e> a [ə] durant la lectura (<i>confusió sonora en la lectura</i>)	Pr[e]sent[o]	Walid
	Pr[u]f[e]ss[o]r[e]s	
	C[o]nclusió	Loubna
	C[ɔ]m[o]d[e]	Jan
Llegeix la <a> àtona del final de la primera o tercera persona del singular del present d'indicatiu o de l'imperfet d'indicatiu com a [a] enlloc de [e] (<i>ocultació del dialecte de transició</i>)	M'agrad[a]	Judith, Andrea, Ariadna, Anton, Wahib, Walid, Loubna, Nicole (oriental), Eira (occidental), Marc, Sofia, Safae, Jan, Bernat, Abril (occidental)
	Sembl[a]	
	Parl[a]	
	Acab[a]	
	M'ajud[a]	
	Parlav[a]	
	Combin[a]	

<p>Llegeix la <a> àtona del final de la primera o tercera persona del singular del present d'indicatiu com a [e].</p> <p><i>(propi del dialecte de transició)</i></p>	<p>M'agrad[e] [A]volucion[e] Parl[e] Desagrad[e]</p>	<p>Ariadna Marc Jan (quan llegeix escrit erròniament amb <e>) Itziar</p>
<p>Llegeix la <a> àtona del final del verb condicional com a [i]</p> <p><i>(propi del dialecte de transició xipella)</i></p>	<p>M'agradari[i]</p>	<p>Marc</p>
<p>Llegeix la <e> àtona del final de paraula propera a la [i] <i>(propi del dialecte de transició xipella)</i></p>	<p>Par[i]s Pobl[i]</p>	<p>Marc (puntualment)</p>
<p>Llegeix la <a> àtona del final del verb condicional com a [a] enloc de [e]</p> <p><i>(ocultació del dialecte de transició)</i></p>	<p>Seri[a] Podri[a] M'agradari[a] Canviari[a] S'hauri[a]</p>	<p><i>(Només alumnat que ha utilitzat el condicional al seu text)</i> Judith, Andrea, Anton, Sofia, Jan, Bernat.</p>
<p>Llegeix amb [e] tancada la <e> final del futur enloc d'[ɛ] oberta. <i>(ocultació del dialecte de transició)</i></p>	<p>[A]xplicar[é]</p>	<p><i>(Només alumnat que ha utilitzat el futur al seu text)</i> Itziar</p>
<p>Neutralitza la <e> àtona final a [ə]</p> <p><i>(propi del català oriental)</i></p>	<p>Cos[ə]s Mar[ə] M'agrad[ə]n</p>	<p>Nicole (oriental)</p>

<p>LL/J: no diferencia el so entre la doble <i>ela</i> i la <i>j</i> o la <i>i</i> (<i>influència del castellà</i>)</p>	<p>Caste[j]à Solive[j]a [j]engües</p>	<p>Andrea Wahib Jan</p>
<p>No contracció de la paraula però [pəro] (<i>influència del castellà</i>)</p>	<p>[péro]</p>	<p>Andrea, Nicole (oriental), Walid, Loubna, Eira (occidental), Jan, Abril (occidental)</p>
<p>No diferencia el pronom <què> [kɛ] de la conjunció neutralitzada que [kə] (<i>ocultació del dialecte de transició per influència del castellà</i>)</p>	<p>[ke]</p>	<p>Judith, Andrea, Anton, Wahib, Walid, Loubna, Eira (occidental), Safae, Jan, Itziar (puntual), Abril (occidental), Marc.</p>
<p>Diferencia el pronom <què> [kɛ] de la conjunció neutralitzada <que> [kə] (<i>propri del dialecte de transició i de l'oriental</i>)</p>	<p>[kə]</p>	<p>Ariadna Nicole (oriental) Sofia Itziar Bernat Marc.</p>

Dades recollides de l'audició de l'enregistrament de la lectura oral del text argumentatiu en uns estudis de ràdio després d'identificar els problemes d'ocultació dialectal detectats

De les dades estadístiques recollides n'extraïem els següents resultats de recerca:

- Només una petita part de l'alumnat comet incorreccions ortogràfiques vinculades al seu dialecte (veure taula 5), principalment l'escriptura dels verbs en <e> àtona final la tercera persona del singular del present d'indicatiu i del condicional (tot i que no s'ha observat en aquest cas, també es comet en la primera i tercera persona de l'imperfet d'indicatiu).
- En una aula on la majoria de l'alumnat (11 de 16) no té el català com a llengua materna, més de la meitat (9 de 16) és capaç de reconèixer el dialecte de transició de la zona després de les explicacions efectuades a classe, encara que només 5 alumnes en fan clarament una valoració positiva en els seus textos argumentatius (veure taula 6).
- Poc més del 50% de l'alumnat de l'aula (veure taula 6) valora el principi de diversitat lingüística (9 de 16) i es mostra partidari clarament de preservar les diferents varietats dialectals (8 de 16). L'alumnat que no té el català com a llengua materna valora positivament poder parlar i conèixer aquesta llengua de forma majoritària (7 d'11).
- Destaca (veure taula 6), tot i que és minoritari, una lleugera confusió del concepte de llengua estàndard, culta i col·loquial amb la variant dialectal (4 de 16 alumnes).

Pel que fa a la fonètica analitzada fruit de la lectura oral enregistrada en un estudi de ràdio després d'explicar a l'alumnat les característiques que es tendeixen a ocultar involuntàriament del propi dialecte fruit de la vinculació entre llengua escrita i llengua oral (veure taula 7):

- Pràcticament, la totalitat de l'alumnat —amb l'única excepció d'una parlant del dialecte oriental— no neutralitza la <e> àtona

de final de paraula i llegeix com la pronúncia, en [e] pròpia del dialecte de transició i de l'occidental: Parl[e]n, Maner[e]s, Dialect[e]s, Parl[e]s, [A]xempl[e], Mar[e], Par[e]s, Llengu[e]s, Pobl[e], Paraul[e]s. Un alumne, ocasionalment, pronúncia [i] enlloc de [e] com és tradicional en el xipella històric.

- Una part important de l'alumnat (12 de 16) neutralitza de la <o> àtona a [u] com és propi del dialecte de transició i del dialecte oriental: Parl[u], C[u]inclusió, C[u]rrect[e]s, C[u]ncret[e]s, P[ə]rs[u]nalment, B[u]l[ə]t[a]ir[e], N[u]m[ε]s, [u]ccid[ə]ntal. L'alumnat que no fa aquest fenomen és perquè parla dialecte occidental (2 alumnes) —ho identifiquem perquè tampoc neutralitza la <e> àtona a [ə]— o confon els sons durant la lectura (2 alumnes).

Aquests dos fenòmens identificats permeten determinar que el dialecte de transició oriental-occidental és viu i majoritari a l'aula, però també és viu el problema identificat per aquest estudi. El so [e] propi del dialecte de transició o de l'occidental de final de paraules o especialment verbs (tercera persona del singular del present d'indicatiu, de l'imperfet d'indicatiu i verbs en condicional) escrits en <a> no es respecta quan es llegeix, a causa de la influència de la llengua escrita. Malgrat que s'ha explicat aquest problema a l'aula i s'ha convidat a l'alumnat a no ocultar aquest tret característic de la seva parla quan llegeix (veure taula 7):

- Com ja s'havia observat prèviament durant una lectura ordinària a l'aula, només una alumna ha llegit la totalitat de verbs escrits amb <a> final amb el so propi [e].
- Dos alumnes llegeixen el so propi [e] en verbs escrits en <a> de forma ocasional, ocultant el so al mateix temps en diferents punts de la lectura.
- Un alumne llegeix el so propi [e] quan —erròniament— havia escrit el verb acabat en <e> en lloc de la <a> normativa. Els

- verbs escrits en <a> els llegeix en [a] en lloc de la [e] pròpia.
- 14 dels 16 alumnes han ocultat la característica del seu parlar durant la lectura, pronunciant en <a> final els verbs escrits en <a> en lloc de la [e] que utilitzen de forma oral no llegida.
 - El mateix fenomen es produeix en els verbs condicionals en el cas dels 6 alumnes que han utilitzat aquesta conjugació verbal.
 - També s'observa el cas d'una alumna que ha utilitzat la primera persona del futur ocultant el tret propi de la [ɛ] final oberta pronunciant en [e] tancada: explicar[e].
 - Identifiquem l'única alumna parlant del dialecte oriental per la neutralització de la <e> àtona final, a diferència del parlar de transició o l'occidental: Cos[ə]s, Mar[ə], M'agrad[ə]n.

L'audició de la lectura oral de l'alumnat enregistrada a l'estudi de ràdio permet també identificar els fenòmens ja localitzats d'influència del castellà més freqüents en les noves generacions (veure taula 7):

- La confusió de la doble ela amb el so [j] es dona en tres casos, dos dels quals castellanoparlant i un araboparlant: Caste[j]à, Solive[j]a, [j]engües.
- La no contracció de la paraula <però> en [prɔ] es localitza en 7 casos de 16, incloses les dues persones parlants del dialecte occidental —del qual és propi— i altres alumnes que poden tenir influència del castellà, especialment.
- La no diferència entre el pronom <què> [kɛ] i la conjunció neutralitzada <que> [kə] portant a una pronúncia comuna [ke] en [e] tancada es localitza indistintament en una bona part de l'alumnat, fet que suposa una ocultació del dialecte de transició i també de l'oriental per influència del castellà, encara que en l'occidental n'és propi. En 12 de 16 alumnes es detecta aquest fenomen, mentre que només 6 alumnes mantenen la forma pròpia que diferencia pronom de conjunció: [kɛ] de [kə]. Dos alumnes combinen els dos fenòmens.

6. Conclusions

La revisió del marc teòric previ, la recollida i anàlisi de dades per l'estudi de cas en el context determinat de l'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí porta a les conclusions finals respecte a les possibilitats de resolució del problema de recerca plantejat.

6.1 Resolució de les preguntes d'investigació

Es pot fomentar als centres d'ensenyament de la Conca de Barberà en el marc dels criteris lingüístics del Departament d'Educació l'ús en la llengua i lectura oral del dialecte propi de transició i les diferents variants subdialectals properes respectant les característiques fonètiques pròpies al mateix temps que s'ensenya el català estàndard i les tipologies textuais?

Sí, tot i que el currículum del Departament d'Educació deixa poc espai al treball curricular de la qüestió dialectal durant els cursos d'ESO —i es relega majoritàriament al Batxillerat, les pautes fixades al Projecte Lingüístic a què s'estan dirigint totes les escoles i instituts de la Conca de Barberà amb el vist-i-plau dels Serveis Educatius dona marge al professorat per convertir aquest tema en un eix transversal a tenir en compte durant tot el procés d'ensenyament des de l'educació primària fins a la secundària al mateix temps que es treballa l'ortografia i la lectura oral, donada la forta incidència que té la variant de la zona en aquests dos aspectes curriculars.

Poden els centres d'ensenyament de la Conca de Barberà contribuir a la preservació de les diferents varietats dialectals, malgrat la procedència i a vegades desconeixement per part del professorat, les directrius institucionals i de l'autoritat educativa, fomentant l'autoestima per la diversitat lingüística, apostant per la correcció que implica el model estàndard mantenint els trets fonètics i expressions pròpies?

Cal una voluntat dels equips directius i dels departaments docents de llengües a través dels respectius Projectes Lingüístics per aplicar les directrius fixades d'una forma coordinada i efectiva. Però la preservació de les diferents varietats dialectals no pot ser responsabilitat exclusiva dels centres d'ensenyament. Cal la implicació de les famílies parlants i de les institucions que han de fixar criteris comuns i línies de difusió i acció sociocultural a seguir.

Metodologies vinculades a la comunicació oral com l'ús de la ràdio a l'aula o la col·laboració amb els mitjans de comunicació oral de la zona pot afavorir el creixement de l'autoestima per la forma de parlar pròpia, la detecció i correcció dels errors de pronúncia o calcs d'altres dialectes o llengües?

Sí, la reflexió metalingüística sobre les particularitats dialectals pròpies amb el suport del professorat i l'ús de metodologies com la ràdio són útils per fomentar un sentiment d'autoestima per la forma pròpia de parlar, evitant en el futur una tendència a l'ocultació o a la neutralització fonètica. L'ús de la ràdio a l'aula és una eina útil per treballar l'expressió, la lectura oral i per motivar l'alumnat a expressar-se correctament observant les ocultacions dialectals i corregir-les. Perquè els resultats haguessin estat més efectius, però, haurien calgut més sessions destinades a l'audició i detecció de les ocultacions dialectals en la lectura oral en registre estàndard i noves activitats per corregir-ho entre els parlants.

6.2 Grau de compliment de l'objectiu general

Aquest estudi conclou que **la implementació d'una nova metodologia com la ràdio a través de la redacció i locució d'un tipus de text determinat en l'ensenyament de la lectura i dicció oral en la varietat dialectal del català pròpia de la zona de transició de la Conca de Barberà, amb l'objectiu de**

fomentar l'autoestima per la diversitat lingüística i el seu ús diatòpic en l'àmbit públic és eficaç i útil.

L'alumnat ha reflexionat de forma clara sobre la seva realitat lingüística, sobre l'evolució de la llengua i la diversitat lingüística i també sobre el valor patrimonial immaterial i efímer de les variants dialectals del català, especialment de la variant de transició oriental-occidental. La locució a la ràdio ha permès validar l'existència del problema de recerca plantejat per aquesta investigació i comprovar com en determinat alumnat ha tingut un mínim efecte. Cal tenir en compte com a interès d'estudi que l'activitat plantejada hauria d'haver tingut continuïtat en temps per poder comprovar l'eficàcia de la metodologia, ja que amb una sola sessió els efectes han estat molt mínims.

6.3 Grau de compliment dels objectius específics

- 1. Identificar els trets característics més comuns entre les diferents subvarietats de parlants i l'arrel compartida del problema especificat d'ocultació o substitució dels trets propis en l'escriptura, la lectura i dicció oral en públic.**

L'observació de l'aula per a l'estudi de cas ha permès identificar els trets característics ja plantejats al marc teòric i al problema de recerca detectat, a més de confirmar l'arrel compartida del problema d'ocultació o substitució de trets propis en la lectura oral, a més de la seva vinculació en l'ortografia. També s'han pogut identificar altres noves variacions de la llengua oral pròpies de les noves generacions per la influència d'altres llengües, especialment del castellà.

- 2. Treballar els problemes d'escriptura, dicció i lectura oral de l'alumnat vinculats a les grafies <a> i <e> i als sons [a] i [e] en les diferents varietats i subvarietats dialectals identificades a l'Institut Joan Amigó de l'Espluga de Francolí on s'agrupa alumnat de Vimbodí i Poblet, Vallclara, Vilanova de Prades,**

Blancafort, Solivella i puntualment Prades i Montblanc, amb diferents subvarietats dialectals de transició.

Tot i que durant la intervenció didàctica a l'aula s'ha treballat aquesta qüestió, s'arriba a la conclusió que la resolució del problema requereix més temps i dedicació, convertint-se en una qüestió transversal que ha de comptar amb la complicitat de l'escola de primària i el coneixement i voluntat del professorat de secundària. El nivell d'abstracció d'aquesta qüestió és de difícil comprensió per l'alumnat de 2n d'ESO, especialment després d'anys en què ha rebut majoritàriament una formació de lectura oral majoritàriament no destinada a la preservació dels trets dialectals propis.

3. Elaborar eines metodològiques que ajudin el professorat de l'àmbit lingüístic a entendre el valor de les subvarietats dialectals pròpies de la Conca de Barberà, els errors d'ocultació, neutralització i assimilació i a fer-lo entendre entre l'alumnat.

La recerca feta en l'àmbit del professorat lingüístic a través d'entrevistes sobre la qüestió dialectal, l'aplicació i afectacions a l'aula i en l'ensenyament de l'estàndard ha fet aflorar el coneixement per part de les docents de llengua de la influència que té la variant de la zona en l'ortografia, fet que totes havien detectat, però especialment en la lectura oral, fenomen que no totes les professores havien identificat. Una conclusió destacada és el desconeixement majoritari per part del professorat i del propi equip directiu dels criteris i directrius fixades pel Projecte Lingüístic de Centre en relació amb la qüestió dialectal de la zona, fet que evidencia la necessitat de traçar una línia d'acció al respecte, més enllà dels documents oficials.

Aquest fet demostra que la sensibilització i la formació respecte a aquesta qüestió són claus per la comprensió i preservació de les varietats minoritàries —entenen sempre com a lògic el procés

d'evolució lingüística i el principi de diversitat—. Una de les escoles de primària consultades manifestava com a positives les indicacions rebudes per l'Espluga FM Ràdio (Lozano, 2013) per tal d'establir les línies a seguir amb relació a l'ús de la variant local en la lectura oral entre els seus parlants, treballant, precisament, la no ocultació ni substitució i per tant, el respecte a la diversitat lingüística.

4. Elaborar noves metodologies basades en la ràdio, la comunicació oral i a partir de les tipologies textuais que permetin al professorat de l'àmbit lingüístic i a la resta del claustre de professors treballar els errors de lectoescriptura detectats en la varietat o subvarietat pròpia de la Conca de Barberà.

Aquest estudi i la intervenció didàctica vinculada han permès provar de forma molt prematura l'ús de la ràdio com a metodologia educativa per tal de treballar els errors de lectoescriptura vinculats a les variants locals del català a la Conca de Barberà. La metodologia, però s'hauria d'acompanyar d'altres eines i materials a desenvolupar per vincular-ho a l'ortografia i a la detecció del problema d'ocultació detectat de manera que l'alumnat —i també el professorat sense coneixements del dialecte de transició oriental-occidental— pugui comprendre la diferència entre una paraula escrita segons les normes ortogràfiques, parlada segons la variant pròpia (de cada ú) i pronunciada en situacions formals de lectura oral sense necessitat de modificar la variant pròpia ni ocultar els seus fenòmens fonètics més característics.

5. Augmentar l'autoestima per la parla pròpia i la importància de no ocultar la varietat dialectal autòctona tant al mateix municipi com a l'exterior.

Aquesta investigació ha aconseguit posar en valor entre l'alumnat de l'aula i el professorat de l'àrea de llengües la variant dialectal

autòctona de la zona de transició de la Conca de Barberà, malgrat que aquesta acció hauria de ser continuada en el temps, estable i consensuada per tots els agents implicats de manera que tingués efecte de forma transversal en l'ensenyament de la lectura oral a les escoles de primària i centres de secundària, en les famílies, Serveis Educatius, entitats privades i institucions públiques. Això implica formació i sensibilització per part d'experts i elaboració d'estratègies i eines per treballar aquesta qüestió en tots els àmbits.

6.4 Validació de les hipòtesis

Aquest estudi s'havia plantejat la hipòtesi que amb l'explicació a l'aula de les particularitats dialectals de la zona i la seva aplicació en la lectura oral ordinària acabaria amb el desconeixement per part de l'alumnat d'aquestes característiques, fet que de forma inicial —en part de l'alumnat— s'ha produït, però en tractar-se d'una activitat puntual feta per un docent en pràctiques durant exclusivament tres sessions no ha portat l'alumnat a evitar-ne la desaparició corregint els errors detectats siguin comesos involuntària i inconscientment o fins i tot volgudament per ocultar la parla pròpia, evitant la involució de la llengua cap a la desaparició dels dialectes menys valorats. Per validar aquesta hipòtesi caldria comprovar els efectes de la metodologia durant un període prolongat de temps, un trimestre sencer o fins i tot un curs escolar. El fenomen d'ocultació detectat no pot corregir-se de la nit al dia.

Pel que fa a la segona hipòtesi plantejada, la posada en valor i en coneixement de les subvarietats dialectals de la Conca de Barberà en el marc de l'ensenyament de la llengua catalana ha fomentat un creixement de l'autoestima i l'habilitació de la consciència per part dels parlants i del coneixement i valoració per part del professorat forà, fet que obre les portes a un treball futur d'aquesta qüestió sempre que es faci de forma coordinada i consensuada amb els altres

agents implicats. La hipòtesi plantejava que aquesta acció es fes de forma transversal al centre. Durant la intervenció didàctica vinculada a aquesta investigació s'ha fet observació i pràctica en altres aules més enllà de l'estudi de cas, fet que ha permès validar a través de l'observació directa que cal una transversalitat d'acció al respecte.

Si bé la intervenció didàctica s'ha cenyit al calendari marcat pel centre amb relació al nombre d'hores disponibles per implantar la seqüència d'activitats dissenyada amb relació a metodologia de la ràdio, la investigació ha pogut comprovar la validesa de la ràdio plantejada a la tercera hipòtesi de recerca perquè es pugui observar l'ús pràctic de la llengua catalana oral i detectar-ne ràpidament els errors, esdevenint un sistema d'autocorrecció i autoavaluació, que hauria necessitat d'alguna sessió més a l'aula per tal de fer una anàlisi exhaustiva dels fenòmens fonètics orals detectats en l'audició dels enregistraments. Només una acció continuada i prolongada en el temps hauria permès assolir resultats satisfactoris.

6.5 Implicacions teòriques i pràctiques:

A què hem contribuït?

- A generar consciència i reflexió als centres d'ensenyament de l'Espluga de Francolí, al seu professorat i als Serveis Educatius de la Conca de Barberà sobre la incidència de l'escola i l'institut en la preservació i respecte a la variant dialectal de transició oriental-occidental, pel fet de ser minoritària i en regressió.
- En el marc de respecte a la diversitat lingüística, i per tant, al fet que els parlants de transició oriental-occidental puguin seguir utilitzant la seva variant en contextos formals, lectura oral, dramatitzacions, discursos, etc., fent ús del registre estàndard, s'ha mostrat necessari l'establiment d'una estratègia de formació específica sobre aquesta qüestió entre el professorat de primària i de secundària dels centres de la Conca de Barberà.
- L'estudi ha permès prendre consciència de la regressió evident de

la variant pròpia, especialment en contextos formals i de lectura oral al mateix temps que es percep com a viva en la parla informal. No es tracta doncs d'una variant dialectal desapareguda que calgui recuperar —fet que podria semblar una imposició— sinó que encara hi ha temps de preservar els fenòmens vius de la llengua dins la viva evolució d'aquesta.

6.6 Limitacions de l'estudi

- Si bé l'estada d'observació al centre i la participació de l'investigador en múltiples contextos i activitats ha estat llarga i completa, les hores concedides per la implantació de la seqüència didàctica a través de la qual s'havien de recollir dades pels resultats de la investigació han estat insuficients per poder veure efectes reals de la implantació de la metodologia. A això cal sumar-hi certa reticència inicial respecte aquesta investigació, per por de que posi en dubte les accions del centre i la seva docència amb relació a la qüestió plantejada.
- L'estudi de cas s'ha centrat exclusivament en un grup de 2n d'ESO, fet que implica resultats molt concrets i limitats. L'observació en altres activitats del centre, en cursos diversos, ha permès identificar el mateix problema en tot l'alumnat i la necessitat d'aplicar els mateixos criteris a tot el centre.
- La resolució del problema de recerca detectat és un procés llarg que s'han de fer de forma transversal. Aquest estudi no buscava solucionar-lo de forma eficaç, tan sols provar una metodologia que serveixi com a proposta per treballar aquesta qüestió a l'aula.
- Després de la implementació de la seqüència didàctica caldria haver programat un conjunt de sessions d'audició amb l'alumnat, valoració, detecció dels fenòmens d'ocultació i un nou treball pràctic per tal d'haver obtingut resultats òptims i reals de la metodologia aplicada. Aquesta qüestió no es resol amb una setmana, sinó de forma transversal a través dels cursos escolars.

7. Discussió

Aquest estudi ha pogut comprovar que malgrat la manca de reconeixement legislatiu i curricular a la qüestió dialectal (annex 7.2) i en especial a les variants minoritàries com és la de transició oriental-occidental de la Conca de Barberà o a l'anomenada 'xipella', els centres d'ensenyament de la comarca tenen la voluntat de treballar i vincular aquesta qüestió a la llengua oral i així ho defineixen als seus Projectes Lingüístics de Centre. Tot i això, en cap cas s'han establert línies clares d'actuació ni consensuades amb els diferents agents implicats.

Els pronòstics que fan Veny (1992) i Plaza (1996) en relació amb la futura preservació de les varietats dialectals del català de transició són evidents després de la realització d'aquest estudi, el qual ha confirmat l'evidència de l'ocultació detectada en la lectura oral que afecta especialment al pes de la grafia <a> per sobre del so propi del dialecte de transició i de l'occidental [e] que descriuen Plaza (1996) i Lozano (2013) fet que pot portar a una progressiva desaparició de característiques fonètiques singulars encara vigents en la parla, si bé s'ha comprovat que la llengua materna o la procedència de l'alumnat no interfereixen en l'ús de la variant de la zona, que segueix sent majoritària i es converteix en variant d'acollida social.

La influència en l'ocultació o substitució fonètica ve marcada —com avançaven Veny i Massanell (2005), essencialment per la progressiva castellanització del català i de les noves plataformes audiovisuals, per l'orientalització excessiva dels mitjans de comunicació i —al revés del que proposa Veny (1992) per l'ensenyament d'un registre estàndard que no té en compte les particularitats fonètiques de la zona. Així, la progressiva substitució en la lectura oral del so [e] àton en paraules escrites amb <a> al final de mot pot confirmar la tendència regressiva també en la llengua parlada que ja ha observat Plaza

(1996) al nord de la Conca de Barberà, on s'ha passat del so [i] propi del xipella històric al so [e] i finalment a la vocal neutra [ə] convertint el dialecte de transició en català oriental.

En qualsevol cas, però, el resultat de la investigació no ha pogut evidenciar un sentiment d'inferioritat de l'alumnat —al contrari del que observava Aleixandri (2006-2007) a la Terra Alta— respecte a la seva manera particular de parlar —i diferent de totes les variants majoritàries— tal com exposen els mateixos alumnes estudiats a les seves redaccions argumentatives i segons el que opinen les docents de l'àrea. Tot i això tampoc es detecta un sentiment d'autoestima generalitzat a la variant pròpia, si bé part de l'alumnat ho demostra com diu Plaza (1996) quan assegura que les noves generacions han donat prestigi al terme "xipella" i valoren positivament el parlar de transició com a prova de pertinença a un grup social.

Malgrat la curta durada d'aquest estudi aplicat al cas i al context de centre estudiat, podem evidenciar el que avisava Veny (1992) respecte a la introducció d'eines pedagògiques a les àrees dialectals que ajudin a desenvolupar millor l'aprenentatge de la variant pròpia de cada zona. La presa de consciència per part del professorat i la incorporació de forma transversal en la docència de la llengua —sense que això suposi una imposició d'una manera determinada de parlar per part de l'alumnat que no n'és parlant— pot suposar una eina necessària i eficaç per frenar la regressió d'aquest patrimoni sonor i immaterial que es troba en constant evolució.

Finalment, i com ja s'avançava a l'estat inicial de la qüestió, l'ús de metodologies vinculades a la comunicació oral —com la ràdio— poden ser molt útils per treballar aquesta qüestió, encara que cal fer-ho de forma conjunta amb els mitjans de comunicació local —com ja denota aquest mateix investigador (Lozano, 2013)— que utilitzen les variants de la zona, les institucions públiques i privades, els Serveis Educatius

i els centres d'ensenyament de la comarca. L'objectiu és potenciar un ensenyament de la llengua estàndard que —com determinen Veny i Massanell (2015)— no suposi una valoració pejorativa dels dialectes, ja que la desaparició de les varietats de la llengua catalana no és l'objectiu del model estàndard.

7.1 Futures línies d'investigació i recomanacions

Les presents conclusions i discussió a partir de l'estat previ de la qüestió obren les portes a les següents propostes de futur:

- És necessari un estudi de similars característiques aplicat a les escoles d'educació primària de l'àrea de transició de la Conca de Barberà, per comprovar la vinculació del problema detectat amb la forma d'ensenyament de la lectura oral durant les primeres etapes de la infantesa, a través de l'ús que se'n fa, per exemple, en la recitació dels versos de Nadal, obres de teatre, cançons o certàmens de lectura en veu alta.
- Cal impulsar l'elaboració d'eines pedagògiques per l'alumnat de primària i secundària que els permetin valorar, identificar i respectar les característiques de la seva parla de transició oriental-occidental i de la subvarietat xipella, les seves implicacions ortogràfiques i en la lectura oral. Per l'alumnat que no n'és parlant, aprofitar aquestes eines perquè en sigui coneixedor i participi sense necessitat que canviï la seva manera de parlar.
- Els Serveis Educatius de la Conca de Barberà podrien oferir formació i eines pedagògiques al professorat perquè reconegui les característiques diatòpiques de l'alumnat, les que estan en regressió per la influència de la lectura oral, la llengua estàndard i els mitjans de comunicació, de manera que contribueixi a la seva preservació i respecte dins la diversitat lingüística de l'aula. De la mateixa manera, les activitats vinculades a l'expressió o lectura oral ofertades pels Serveis Educatius de la Conca de Barberà

podrien centrar-se en treballar la variant diatòpica de la zona, tenint-la en compte i valorant-la en els diferents certàmens de lectura en veu alta, mostres de teatre o altres activitats.

- Elaboració d'una estratègia comuna i accions de treball en xarxa amb institucions públiques i privades (que utilitzin la llengua oral com grups de teatre, de rapsòdia, entitats culturals o educatives), ajuntaments, Serveis Educatius, Universitat Rovira i Virgili, Consell Comarcal i mitjans de comunicació locals per actuar de forma conjunta per la sensibilització, dignificació i preservació de les característiques fonètics pròpies del català de transició oriental-occidental amb iniciatives que vagin més enllà dels localismes i mots propis —més habituals— i se centrin en el so característic de les paraules, més intangible i efímer que cap altre element lingüístic propi.
 - o Campanyes de sensibilització als mitjans de comunicació i xarxes socials.
 - o Creació d'espais de difusió de les característiques pròpies, fonètiques, morfològiques i lèxiques del parlar de transició/xipella i de foment de la no ocultació-substitució en els contextos de lectura oral i formalitat.
 - o Retolació turística als pobles situats en la isoglossa de transició del català com a element d'identificació geogràfica del patrimoni immaterial que suposa el dialecte de transició encara viu a la Conca de Barberà.
 - o Fomentar la publicació d'estudis i investigacions sobre la variant de transició oriental-occidental.
 - o Establir una programació de xerrades/activitats de suport al professorat de primària i secundària per completar les mesures que es puguin prendre a l'aula i de forma transversal als centres.
 - o Establir una programació de xerrades/activitats de suport a les entitats i institucions dels pobles que fan ús del

dialecte de transició per tal de dotar-les d'eines que els facilitin l'ús de la variant de transició a les seves activitats, especialment en aquelles en què s'utilitza la lectura o memorització oral a partir de textos.

- Plantejar un agermanament territorial amb altres zones de Catalunya situades a la isoglossa de transició oriental-occidental per treballar de forma conjunta per aquesta qüestió.

7.2 Conclusions finals

En conclusió, la present investigació ha mostrat de forma molt preliminar un camí a seguir per tal de fomentar, a través de l'ensenyament curricular de la llengua catalana i del registre estàndard, l'ús, preservació i no ocultació de la variant pròpia de transició oriental-occidental de la Conca de Barberà de manera que, dins l'acceptació de l'evolució de la llengua com una realitat i dins el principi de respecte a la diversitat lingüística, es pugui frenar la regressió dels fenòmens fonètics més sensibles a la desaparició. Una acció que s'ha de fer de forma consensuada i conjunta per tots els agents actius del territori implicat, partint només com a exemple d'aquest estudi de cas, contextualitzat en una àrea molt concreta i determinada que pot servir d'inspiració futura per casos de regressió similar de variants minoritàries de la llengua.

8. Referències

ACN i Lozano, X. (2009, 8 de juny). *L'Espluga de Francolí acomiada el jove cantautor Jordi Francolí mort aquest diumenge en un accident de trànsit*. El Punt Avui. Consultat el 2/1/2020 a: <http://www.elpuntavui.cat/cultura/article/19-cultura/263093--lespluga-de-francoli-acomiada-el-jove-cantautor-jordi-francoli-mort-aquest-diumenge-en-un-accident-de-transit-.html>

Aleixandri, A. S (2006-2007). *Oralitat a l'ESO*. Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya. <http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200607/memories/1577m.pdf>

Carreras, A (1994). *Som i Serem, l'Espluga de Francolí*. Televisió de Catalunya, minut 13 (VHS)

Comissió NOFC (2018, 10 d'octubre). *Normes d'Organització i Funcionament del Centre*. Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.

Coordinador LIC (2017-2018). *Projecte Lingüístic de Centre 2017-2018*. Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí.

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. Núm. 7477 de 19.10.2017

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. Núm. 6945 de 28.8.2015

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya (2009, 10 de juliol). *Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació de Catalunya*. http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf

Direcció (2019-2020). *Projecte Educatiu de Centre*. Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí. Aprovat per Claustre el dia: 30 / 06 / 2020 i pel Consell Escolar el dia: 01 / 07 / 2020.

ELIC (s/d). *Funcions*. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya

Ensenyament, D. i Generalitat de Catalunya (2013). Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. *Llengua catalana i llengua castellana. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*.

Escola Martí Poch (2018-2019). *Projecte Lingüístic*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

Govern.cat (2019, 8 de juliol). *Els percentatges de coneixements de català s'acosten progressivament als d'abans de la gran onada migratòria*. Sala de premsa. Consultat el 30/12/2020 a: <https://govern.cat/salaprensa/notes-premsa/369122/percentatges-coneixements-catala-acosten-progressivament-als-abans-gran-onada-migratoria>

Jefatura del Estado (2006, 24 de maig). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. «BOE» núm. 106, de 04/05/2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

Jefatura del Estado (2013, 10 de desembre). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. «BOE»

núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

IDESCAT (2019, 29 de novembre). *Enquesta d'usos lingüístics de la població 2018*. Estadística corresponent a l'actuació 040501 (Programa anual d'actuació estadística 2019). Consultat el 30/12/2020 a: <https://www.idescat.cat/pub/?id=eulp>

Lozano, X. (2013, 21 d'octubre). *Programa de normalització de la lectura oral del dialecte de transició de la Conca de Barberà*. L'Espluga FM Ràdio / Ajuntament de l'Espluga de Francolí. Reedició de l'Associació Cultural Espluguina per la Comunicació (2018, 7 de novembre).

Morató, J. (2020, 18 de febrer). *L'Idescat adverteix del despoblament progressiu a la majoria de municipis de la Conca de Barberà*. EFMR.cat. Consultat el 31/12/2020 a: <https://www.efmr.cat/blog/2020/02/18/lidescat-adverteix-del-despoblament-progressiu-a-la-majoria-de-municipis-de-la-conca-de-barbera/>

Navarro, P. (1999). Els parlars de transició entre el català occidental i l'oriental. *Caplletra 26, Revista Internacional de Filologia*, 91-106.

Plaza, C. (1996). *La Parla de la Conca de Barberà*. Institut d'Estudis Tarraconenses Ramon Berenguer IV, Diputació de Tarragona.

S/a (S/d) La ràdio. EFMR.cat. Consultat el 2/1/2021 a: <https://www.efmr.cat/efmr/>

S/a (S/d) El nostre dialecte. L'Espluga FM Ràdio. Consultat el 2/1/2021 a:

<http://www.esplugaentitats.oasi.org/niv2.php?id=239>

Veny, J. (1998). *Els parlars catalans. Síntesi de Dialectologia*. Editorial Moll Mallorca.

Veny, J. (1992). El futuro de la dialectología catalana. *Revista de lenguas y literaturas catalana, gallega y vasca*, 2, 29-42. <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/RLLCGV/article/download/5685/5412>

Veny, J., i Massanell, M. (2015). *Dialectologia catalana. Aproximació pràctica als parlars catalans*. Edicions Universitat Barcelona. <https://books.google.es/books?id=WTssCgAAQBAJ&lpg=PA86&ots=4EmSyY47rC&dq=dialectologia%20catalana&lr&hl=ca&pg=PA86#v=onepage&q=dialectologia%20catalana&f=false>

Viaplana, J. (1999). *Entre la dialectologia i la lingüística: La distància lingüística entre les varietats del català nord-occidental (pp. 27-33, pp 115-116)*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. <https://books.google.es/books?id=4IXcTS7t6mgC&lpg=PA7&ots=-SMOWmWAmc&lr&hl=ca&pg=PA7#v=onepage&q&f=false>

ZER Conca de Barberà (2014, 30 de juny). Projecte Lingüístic. *Projecte Educatiu*. Última actualització de juliol de 2018.

ZER Poblet (2007-2008). *Projecte Lingüístic*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.

9. ANNEXOS

Índex d'annexos

Annex 1 — Unitat Didàctica	65
1.1 Justificació	65
1.2 Continguts clau i curriculars	68
1.3 Dimensions, competències i criteris d'avaluació	69
1.4 Atenció a la diversitat	75
1.5 Seqüenciació d'activitats de la UD	76
1.6 Referències i material de la UD	81
Annex 2 — Entrevistes de context	84
2.1 Albert Salas, coordinador ELIC Conca de Barberà	84
2.2 Gemma Palau, tutora del projecte Implica't	88
2.3 Rosalia Anglès, cap d'estudis i Josep Besora, director de l'Institut Joan Amigó i Callau	96
Annex 3 — Entrevistes al professorat de llengua	100
3.1 Rita Prats (1r d'ESO)	100
3.2 Àngels Planes (2n d'ESO)	105
3.3 Eulàlia Serra (3r d'ESO)	112
3.4 Maria Hornos (4t d'ESO)	118
Annex 4 — Entrevistes als centres d'educació primària	124
4.1 Escola pública Martí Poch de l'Espluga de F.	124
4.2 Escola Vedruna L'Espluga de Francolí	129
4.3 ZER Conca de Barberà (Escola de Solivella)	131
Annex 5 — Text llegit per l'alumnat pel concurs de lectura oral	133
Annex 6 — Textos de l'alumnat dins la Unitat Didàctica	134
6.1 Textos escrits i presentats a mà	134
6.2 Textos presentats a ordinador	143
6.3 Enregistrament de la lectura oral a la ràdio	149

Annex 7 — Taules i anàlisi de dades	150
7.1 Taules d'ocultacions dialectals de transició oriental-occidental en la lectura oral	150
7.2 Anàlisi de documents curriculars i de centre	155
7.2.1 — Anàlisi dels continguts curriculars	155
7.2.2 — Anàlisi de la qüestió dialectal i la interculturalitat	158
7.2.3 — Anàlisi del Projecte Educatiu de Centre 160	
7.2.4 — Anàlisi del Projecte Lingüístic de Centre	164
7.2.5 — Anàlisi de la variació diatòpica a la primària	169
7.3 Codis dialectals per la interpretació de dades	174
 Annex 8 — Materials i recursos per al professorat	 175
8.1 Proposta d'activitat: argumentem dialectalment!	175
8.2 Rúbrica d'avaluació de l'activitat de lectura oral d'un text argumentatiu a la ràdio	182
8.3 Proposta d'activitat per treballar l'escriptura i la lectura del dialecte de transició oriental-occidental a través d'una cançó	183
8.4 Recursos per treballar l'ús de la variant dialectal de transició oriental-occidental en paral·lel a l'ensenyament de l'estàndard de la llengua catalana	184
8.5 Breu anàlisi de l'evolució fonètica del xipella i perspectives de futur	187
8.6 Proposta de textos per treballar l'expressió oral en dialecte de transició oriental-occidental	190
8.7 Exemples de vídeos on s'utilitza el català estàndard en la seva variant de transició oriental-occidental en contextos formals/literaris	195

ANNEX 1 | UNITAT DIDÀCTICA

Títol: Argumentem Dialectalment

Matèria: llengua i literatura catalana

Nivell educatiu: 2n d'ESO

Àmbit: lingüístic

Trimestre: 2n trimestre (Curs 2020-2021)

Temporització: 3-4 sessions (4h)

Tutora URV: Marta Terreu Celma

Tutora INS: Àngels Planes Vallverdú

1.1 Justificació

Aquesta unitat didàctica està dedicada a un dels gèneres de text contemplat dins els continguts clau de la pragmàtica de la llengua: el text argumentatiu. Aquesta modalitat textual permet treballar la llengua des de diferents vessants com per exemple l'ús que en fan els mitjans de comunicació, les xarxes socials del moment i especialment l'expressió i comprensió oral de la llengua. Durant l'adolescència es forja el pensament formal i abstracte de l'alumnat i amb ell creix l'esperit crític que es completarà durant el pas a l'edat adulta amb el descobriment del relativisme i del necessari respecte a l'opinió dels altres. El treball de les tipologies textuais permet vincular-hi multitud d'accions pel treball de la comprensió i expressió escrita i oral, gramàtica i ortografia, sintaxi i pragmàtica de la llengua, a més d'aprofundir en altres competències transversals de cultura i valors, tecnològiques, actitudinals i plurilingües.

La proposta de seqüència d'activitats didàctiques que aquí es presenta vol treballar especialment l'expressió oral de l'alumnat –una de les prioritats fixades al Projecte Lingüístic (PL) del centre– on s'aplicarà amb la introducció de la metodologia de la ràdio –també prevista en el PL, sense endinsar-se en el tema específic dels mitjans de comunicació que es treballarà a 3r d'ESO, però utilitzant-la com a eina a l'abast i també en acció de coneixement de l'entorn, aprofitant per visitar els estudis de l'emissora municipal de ràdio.

El Projecte Lingüístic de l'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí (Coordinador LIC, 2017-2018) es compromet a "divulgar un estàndard amb atenció als elements propis de la variació diatòpica de l'alumnat. Amb tot, s'ha de valorar i respectar la riquesa dialectal del català, emesa, tant per l'alumnat –d'aquesta zona de transició– com pels membres del professorat". Per això, i com a relat transversal de la unitat, s'aprofita per incentivar en l'alumnat el coneixement metalingüístic de la diversitat lingüística de l'aula i la valorització i autoestima pel seu propi parlar, format per la seva llengua materna (o llengües maternes), per la influència de l'escola, dels companys, del context local on ha crescut l'alumnat, els mitjans de comunicació i multitud d'influències internes i externes que hi intervenen.

Partint d'aquesta premissa, la unitat didàctica s'emmarca en el context de les línies estratègiques que estableix el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya pels equips d'assessorament i orientació en llengua, interculturalitat i cohesió social, que "donen suport al professorat en el treball de la competència lingüística de tot l'alumnat en general, i en l'atenció a l'alumnat procedent de processos migratoris i a l'alumnat amb risc d'exclusió social, en l'àmbit dels centres educatius i els plans educatius d'entorn", i que tenen en compte "la sensibilització, promoció, consolidació i l'ús de la llengua catalana com a eix d'un projecte plurilingüe, de manera integrada amb els continguts curriculars, utilitzant metodologies inclusives i coeducatives per aconseguir l'èxit educatiu de tots els alumnes, la gestió de la diversitat lingüística dels alumnes en el marc curricular". En paral·lel, el DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu fixa com a subjecte els alumnes d'origen estranger amb necessitats educatives derivades de la incorporació tardana al sistema educatiu, de la falta de domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i de l'escolaritat prèvia deficitària i l'alumnat amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació, entesos, aquests últims, com a trastorns que afecten l'adquisició i l'ús funcional del llenguatge.

Tot aquest alumnat creix i aprèn en un context determinat compartit per tothom que també cal tenir en compte. Els mateixos equips d'assessorament i orientació en llengua ofereixen assessorament i dinamització dels i als plans educatius d'entorn, vetllant pels principis d'ús de la llengua catalana, l'equitat, l'educació intercultural, la cohesió social. Catalunya és un territori plural en procedència, cultura, religió, llengua i pensament, i alhora divers en la pròpia realitat lingüística de la llengua catalana, fixada en una varietat estàndard que tots hem d'aprendre dins la diversitat fonètica i lèxica que preserva cada territori.

El marc en el qual s'implementarà la proposta didàctica està situat en plena zona de transició entre el català nord-occidental lleidatà i el català oriental tarragoní, dins la isoglossa central catalana (Navarro, 1999), en zona definida de la parla de la subvarietat dialectal 'xipella' (Plaza, 1996) i altres transicions cap a l'occidental. L'alumnat del centre –i de l'aula seleccionada, procedeix de diferents poblacions de la Conca de Barberà amb variants pròpies en cada cas –una peculiaritat lingüística pràcticament única– fet al qual s'hi afegeixen les realitats lingüístiques personals de cada alumne. El mateix Projecte lingüístic de centre s'atribueix la responsabilitat de "treballar la variant pròpia del català de la zona en els cursos inicials" i el compromís d'introduir posteriorment "la resta de variants de la llengua (diatòpiques, diastràtiques, diafàsiques i estàndard) a fi que, en acabar l'ensenyament obligatori, tot l'alumnat sigui competent en la varietat estàndard i valori la seva pròpia variant geogràfica".

Per això, aquesta proposta vol fer reflexionar l'alumnat sobre aquesta qüestió mitjançant el text argumentatiu i treballar a través de la lectura oral a la ràdio els aspectes ortogràfics i gramaticals bàsics vinculats a les diferències fonètiques de les subvarietats identificades i de la influència d'altres llengües o varietats dialectals que a vegades provoca confusió en l'escriptura i lectura oral, especialment entre l'escriptura de la <a> o la <e> allà on l'alumnat pronuncia el so contrari a l'escrit o el neutralitza.

1.2

Continguts clau <i>de l'àmbit i dels àmbits transversals que es treballen a la unitat</i>	Continguts curriculars <i>de l'àmbit que es treballen en aquesta unitat</i>
<p>Àmbit lingüístic</p> <p>1. Comprensió literal, interpretativa i valorativa. Idees principals i secundàries.</p> <p>2. Estratègies de comprensió per a l'abans, durant i després de la lectura o de la seqüència audiovisual.</p> <p>4. Estratègies per a la producció de textos escrits i multimèdia: l'escriptura i la creació audiovisual com a procés.</p> <p>5. Adequació, coherència, cohesió, correcció i presentació. Normes ortogràfiques</p> <p>6. Processos de comprensió oral: reconeixement, selecció, interpretació, anticipació, inferència, retenció.</p> <p>7. Elements prosòdics i no verbals.</p> <p>8. Textos orals formals i no formals, planificats i no planificats.</p> <p>17. Varietats lingüístiques socials i geogràfiques.</p> <p>19. Pragmàtica</p> <p>21. Lèxic i semàntica</p> <p>22. Morfologia i sintaxi</p> <p>23. Llenguatge audiovisual</p> <p>Àmbit digital</p> <p>10. Llenguatge audiovisual: imatge fixa, so i vídeo.</p> <p>Àmbit Cultura i Valors</p> <p>12. El dubte i la formulació de les bones preguntes com a inici de la reflexió.</p> <p>13. El bon argument.</p> <p>14. Els aspectes d'una argumentació.</p> <p>Àmbit personal i social</p> <p>9. Consolidació i recuperació del coneixement</p> <p>12. Aprenentatge continuat al llarg de la vida</p> <p>14. Habilitats i actituds per al treball en grup</p> <p>16. Eines digitals col·laboratives</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gèneres de text. El text argumentatiu. • Variants geogràfiques i socials de la llengua catalana. El dialecte de transició occidental-oriental.

1.3 Dimensions i competències de l'àmbit	Objectius	Criteris d'avaluació	Indicadors d'avaluació			ACTIVITATS	
			Quin és el nivell de qualitat de l'adquisició dels aprenentatges?				
			Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (assoliment notable)	Nivell 3 (assoliment excel·lent)		
DIMENSIO COMPRESIO LECTORA	<p>Competència 2. Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l</p>	<p>Identificar un text argumentatiu escrit o oral.</p> <p>Diferenciar entre fets, opinions i arguments, afirmacions objectives o subjectives, negatives, positives o mixtes.</p>	<p>L'alumnat és capaç d'entendre les particularitats i característiques del text argumentatiu</p> <p>L'alumnat és capaç de diferenciar entre afirmacions objectives i subjectives, arguments i opinions</p>	<p>Reconeix el gènere de text argumentatiu, algun tipus d'estructura i el format.</p> <p>Coneix la diferència entre afirmacions objectives i subjectives</p> <p>Identifica marcadors senzills de l'estructura global i connectors textuais.</p>	<p>Reconeix el gènere de text argumentatiu i la seva estructura.</p> <p>Identifica la diferència i localitza afirmacions objectives i subjectives</p> <p>Identifica marcadors de l'estructura global, connectors textuais, substituïts.</p>	<p>Reconeix amb facilitat les estructures textuais.</p> <p>Identifica la diferència i localitza afirmacions objectives i subjectives diferenciant entre fets, opinions i arguments</p> <p>Identifica amb facilitat marcadors de l'estructura global, connectors textuais, substituïts.</p>	<p>Projecció d'un vídeo de la <i>youtuber</i> Juliana Canet.</p> <p>Diferenciació sobre fets i afirmacions objectives i subjectives, positives, negatives i neutres o mixtes, i localitzar-les al text oral vist. Correcció oral.</p> <p>Activitat 1. Exercici individual sobre identificació i diferenciació d'afirmacions objectives (arguments) i subjectives (opinions). Correcció oral.</p>
		<p>Identificar l'estructura i localitzar la tesi d'un text argumentatiu: introducció, arguments i conclusió.</p> <p>Conèixer les característiques, lèxic habitual, expressions i connectors propis del text argumentatiu</p>	<p>L'alumnat és capaç de localitzar la tesi del text argumentatiu i els principals arguments</p>				

DIMENSIÓ EXPRESSIONS ESCRITA	Competència 4. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.	Elaboració d'una guia d'idees que es volen transmetre amb el text argumentatiu que caldrà redactar.	L'alumnat elabora la planificació en qüestió, per a la qual cosa pot ajudar una guia on l'alumne hagi d'explicitar els passos que ha seguit en la planificació.	Identifica la intenció i el receptor. Fa una llista mínima de les idees principals. Genera algunes idees secundàries per defensar les primeres.	Identifica la situació comunicativa i el tipus de text que ha de desenvolupar. Fa una llista de força idees principals. Genera idees secundàries per defensar les primeres.	Identifica el tipus de text que ha de desenvolupar i les seves característiques (per exemple: introducció, argumentació, conclusió). Fa una llista completa de les idees principals. Genera idees i les selecciona d'acord amb l'objectiu i el lector.	Esriptura del text argumentatiu sobre el propi parlar.

DIMENSIÓ EXPRESSIÓ ESCRITA	Competència 5. Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.	Redacció del text argumentatiu seguint els plantejaments apresos i l'esquema previ d'idees a desenvolupar.	L'alumnat escriu el text a partir de la planificació feta anteriorment.	<p>Empra el registre adequat d'acord amb la situació comunicativa.</p> <p>Les idees estan suficientment organitzades.</p> <p>Utilitza suficients connectors i signes de puntuació per enllaçar les idees.</p> <p>Usa lèxic bàsic.</p> <p>Les oracions són majoritàriament simples o coordinades.</p> <p>Escriu amb una ortografia bàsica.</p>	<p>Empra el registre adequat amb precisió d'acord amb la situació comunicativa i el receptor.</p> <p>Les idees estan ben organitzades.</p> <p>Utilitza connectors i signes de puntuació per enllaçar les idees.</p> <p>Usa un lèxic adequat.</p> <p>Les oracions combinen les simples i coordinades amb les subordinades, fet que precisa l'expressió de les idees.</p> <p>Escriu amb una ortografia força correcta.</p>	<p>Empra el registre adequat amb molta precisió d'acord amb la situació comunicativa i el receptor.</p> <p>Les idees estan molt ben organitzades.</p> <p>Utilitza connectors i signes de puntuació variats per enllaçar les idees.</p> <p>El lèxic està utilitzat de manera precisa i rica.</p> <p>Les oracions combinen les simples i coordinades amb les subordinades per matisar el contingut de manera rica.</p> <p>Escriu amb plena correcció ortogràfica.</p>	Esriptura del text argumentatiu sobre el propi parlar.

DIMENSIÓ EXPRESSIÓ ESCRITA	Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.	Presentar el text sense errors gramaticals ni ortogràfics, amb coherència, adequació i cohesió, presentació formal i preparat per ser llegit oralment.	L'alumnat completa el text argumentatiu amb correcció ortogràfica, coherència, cohesió i adequació.	Rellegeix per veure si hi troba algun error i procedeix a esmenar-lo. Torna a escriure els fragments que ha trobat incorrectes o foscos, tant en els aspectes formals com des del punt de vista conceptual. Presenta el text amb claredat i de manera senzilla.	Fa una revisió i reescriptura que afecta de manera significativa el text, amb canvis importants que en milloren la forma, l'estructura i el contingut. Aconsegueix obtenir un text força clar després de la correcció. Presenta el treball amb claredat i afegeix alguns elements estètics.	La revisió és minuciosa i profunda. La versió última no conté errors. Aconsegueix obtenir un text clar, precís i concís, sense repeticions innecessàries ni redundàncies. Complementa el text amb elements estètics pertinents i valuosos.	Esriptura i lectura oral a classe del text argumentatiu sobre el propi parlar.
DIMENSIÓ COMUNICACIÓ ORAL	Competència 7. Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals...	Seleccionar i interpretar els missatges donats per un/a youtuber o inclosos a la lletra de cançons.	L'alumnat entén la informació oral i els elements no verbals a partir d'activitats com l'escolta directa d'un discurs argumentatiu emès per un/a youtube o una cançó.	Entén la informació explícita sobre el que explica el youtuber o la cançó. Entén el propòsit del missatge del youtuber o la cançó. Pot reproduir les dades essencials donades pel youtuber o la cançó	Entén la informació implícita i explícita sobre el que explica el youtuber o la cançó. Relaciona la informació amb els seus coneixements i experiències sobre el missatge donat. Valora el propòsit de la informació rebuda.	Reflexiona i formula hipòtesis sobre la informació donada pel youtuber o la cançó. Busca possibles causes del missatge donat. Valora les conseqüències de la informació rebuda.	Projecció d'un vídeo de la youtuber Juliana Canet i localització de les afirmacions. Activitat 3 Cançó: "Ho tenim tot" de Doctor Prats. Localització de la tesi i explicació de cinc arguments. Correcció oral. (5')

DIMENSÍO COMUNICACIÓ ORAL	Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents	Escriure un text per a lectura oral sobre el tema sol·licitat, amb correcció lingüística, coherència, cohesió i adequació. Amb ús dels elements prosòdics i no verbals que pertoenen.	L'alumnat és capaç de produir un discurs orals amb coherència, cohesió i adequació a partir de l'activitat proposada d'argumentació sobre la pròpia parla, respectant les característiques fonètiques de la seva variant lingüística.	Organitza les idees que exposarà. Usa connectors bàsics en els enllaços. Empra un registre de manera acceptable. Parla amb un lèxic acceptable i mostra un ús de la morfosintaxi correcte. Parla amb correcció prosòdica.	Organitza bé les idees evidenciant les parts del treball: presentació, anàlisi, conclusions. Mostra un bon ús dels connectors en els enllaços. Adequa el registre al propòsit. Parla amb un bon nivell de lèxic i mostra un bon ús de la morfosintaxi. Parla amb correcció prosòdica i utilitza els elements no verbals per comunicar millor.	Organitza perfectament les idees evidenciant la tesi, l'argumentació i la conclusió final. Domina plenament l'ús dels connectors en el enllaços. Empra amb precisió el registre d'acord amb el destinatari i el propòsit. Parla amb un lèxic ric i precís i amb domini ple de la morfosintaxi. Adequa el to per emfasitzar les idees principals i utilitza els elements no verbals per reforçar les idees expressades.	Esriptura, lectura oral i enregistrament a la ràdio sobre el propi parlar en forma de text argumentatiu, respectant la variant diatòpica de l'alumnat.

DIMENSIO ACTITUDINAL I PLURILINGÜE EX 1	<p>Actitud 3. Manifestar una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu</p>	<p>Conèixer i respectar les varietats geogràfiques de la llengua catalana.</p> <p>Ser conscient de la pertinença a una comunitat lingüística, social i cultural en tant que en defineixen la identitat personal i col·lectiva.</p> <p>Mantenir una actitud positiva d'interès i confiança davant de la diversitat de llengües i cultures de l'entorn proper i d'arreu.</p>	<p>L'alumnat manifesta una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu.</p> <p>L'alumnat comprèn el valor de la varietat pròpia de transició o de les varietats i subvarietats dels seus companys.</p> <p>L'alumnat comprèn les característiques pròpies de la seva varietat lingüística i sap com utilitzar-les correctament en la lectura oral i formal de textos, més enllà de la parla col·loquial.</p>	<p>Fa un esforç per utilitzar la llengua catalana quan se li demana.</p> <p>És conscient de ser parlant d'una varietat pròpia i entén que cal utilitzar-la correctament.</p> <p>Diferencia l'escriptura de la lectura oral segons la varietat lingüística.</p> <p>S'esforça per conèixer la llengua materna o varietat lingüística i la cultura dels companys i companyes.</p> <p>Entén l'existència d'una diversitat lingüística i el seu valor.</p> <p>Entén que és una llengua o varietat en procés d'extinció.</p>	<p>Mostra voluntat d'utilitzar la llengua catalana.</p> <p>Manifesta respecte en relació amb la varietat pròpia i entén que cal preservar-la fent-ne un bon ús.</p> <p>Comprèn la diferència entre escriptura i lectura oral segons la fonètica pròpia de la varietat lingüística.</p> <p>Té interès per conèixer la llengua materna o varietat lingüística i la cultura dels companys i companyes.</p> <p>Entén la diversitat lingüística com una riquesa cultural i patrimoni de tots.</p> <p>Comprèn l'existència de llengües i varietats minoritàries que es troben en procés d'extinció.</p>	<p>Té predisposició a utilitzar la llengua catalana.</p> <p>Manifesta autoestima en relació amb la varietat pròpia i mostra voluntat de preservar i utilitzar correctament la seva varietat lingüística.</p> <p>Comprèn la diferència entre escriptura estàndard i lectura oral respectant la fonètica pròpia de la varietat lingüística.</p> <p>Coneix la llengua materna o varietat lingüística i la cultura dels companys i companyes.</p> <p>Valora positivament la diversitat lingüística com a riquesa cultural, que és patrimoni de tots.</p> <p>Té especial sensibilitat davant de les llengües i varietats minoritàries.</p>	<p>Exercici d'identif. grupal de la ubicació geogràfica i de l'ús que en fan diferents <i>youtubers</i> i cantants.</p> <p>Ubicació grupal de les varietats al mapa lingüístic de Catalunya. Identificació de la zona de transició on es troba la majoria d'alumnat.</p> <p>Exercici d'identif. de la varietat pròpia de cada alumne a partir de la lectura oral.</p> <p>Esctura, lectura oral i gravació a la ràdio sobre el propi parlar en forma de text argumentatiu, amb correcció dialectal.</p>

AVALUACIÓ

- **Avaluació formativa:** A través de la rúbrica d'avaluació del professorat, valoració del grau d'assoliment de les competències bàsiques i objectius, partint dels exercicis i activitats de l'alumnat.
- **Avaluació formadora:**
Coavaluació: formulari d'avaluació dels companys i companyes partint d'una rúbrica fixada, a partir de l'escolta de la lectura a classe i la locució a ràdio del text oral argumentatiu elaborat, respectant correctament la varietat pròpia del parlant.
Autoavaluació: portfoli al final de l'activitat sobre 'Què sabia?', 'Què he après?', 'Sé redactar un text argumentatiu?' i 'He après a llegir oralment respectant correctament la meua varietat geogràfica de la llengua catalana?'.

COMPETÈNCIES TRANSVERSALS I D'ALTRES MATÈRIES

Àmbit Digital

- Competència 3. Utilitzar les aplicacions bàsiques d'edició d'imatge fixa, so i imatge en moviment per a produccions de documents digitals
- Competència 8. Realitzar activitats en grup tot utilitzant eines i entorns virtuals de treball col·laboratiu

Àmbit Cultura i Valors

- Competència 3. Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i per consolidar el pensament propi
- Competència 7. Comprendre i valorar el nostre món a partir de les arrels culturals que l'han configurat

Àmbit personal i social

- Competència 1. Prendre consciència d'un mateix i implicar-se en el procés de creixement personal
- Competència 2. Conèixer i posar en pràctica estratègies i hàbits que intervenen en el propi aprenentatge

1.4 ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

- Activitats en grups cooperatius heterogenis.
- Identificació i adaptació dels no parlants del català perquè utilitzin correctament la variant lingüística apresada o a aprendre.
- Alumnat amb dislèxia: suport en la lectura oral, marcant les lletres o síl·labes on s'equivoca. Permissivitat en determinades faltes ortogràfiques.
- Alumnat amb dificultats d'aprenentatge: petició d'un text més curt i adaptat a les seves capacitats. Si cal, suport a la lectura oral marcant lletres i síl·labes complexes.
- Alumnat d'altres capacitats: opció de lideratge i conducció de l'enregistrament en format programa, presentant el seus companys i fent una presentació de l'activitat i de les varietats geogràfiques que hi escoltarem.

1.5 SEQÜENCIACIÓ D'ACTIVITATS DE LA UNITAT

SESSIÓ 1 (50')	Resum de la sessió: Identificació dels principals elements i característiques del text argumentatiu com a base a l'exercici pràctic de preparar-ne un que hauran de locutar respectant la seva varietat dialectal, prèvia identificació dels diferents dialectes de la llengua catalana.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ
<p>Projecció del vídeo 1 de la youtuber Juliana Canet: 'últimes lectures: literatura catalana, déu i el mal, llibres a mitges', que té 21.000 subscriptors. Minut 1'38" a 3'36". (5')</p> <p>Identificació dels elements del text argumentatiu en grups cooperatius de 3 persones. Escriptura de les frases a la llibreta i diferenciació sobre fets i afirmacions objectives i subjectives, positives, negatives i neutres o mixtes, i localitzar-les al text oral vist. <i>Correcció oral.</i> (10')</p> <p>Activitat 1. Exercici individual sobre identificació i diferenciació d'afirmacions objectives (arguments) i subjectives (opinions). <i>Correcció oral.</i> (5')</p> <p>Identificació de la ubicació geogràfica de la parlant i breu explicació dels diferents dialectes de la llengua catalana amb altres exemples de youtubers o</p>	<p>Activitats introductòries per avaluar el coneixement previ de l'alumnat sobre el tema</p> <p>Treball individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> Enllaç al vídeo 1: https://www.youtube.com/watch?v=6Mq3ROifOBs Activitat 1, a i b. <i>Llengua Catalana i Literatura. Quadern d'Activitats 2n ESO. Punt Volat. Didacta. P. 77.</i> Enllaç al vídeo 2: https://www.youtube.com/watch?v=C D3R042brDQ Enllaç al vídeo 3: https://www.instagram.com/tv/B6jHdmxh55A/?utm_source=ig_web_copy_link Mapa lingüístic de 	<p>Avaluació formativa: Redacció del text argumentatiu segons rúbrica del professorat</p>

<p>instagramers: Vídeo 1: Miquel Montoro (balear) i Vídeo 2: Lo Pau de Ponts (lleidatà). (5')</p> <p>Ubicació de les diferents varietats al mapa lingüístic de Catalunya projectat en pantalla. Identificació de la zona de transició on es troba el centre i la majoria d'alumnat. (10')</p> <p>Identificació de la varietat pròpia de cada alumne a partir de la lectura oral sobre com ha de ser un text argumentatiu amb guiatge del professor. Identificació d'altres llengües maternes i vinculació amb la varietat del català escollida per llegir oralment. (10')</p> <p>Explicació de l'estructura del text argumentatiu (5') Redacció a casa d'un text argumentatiu oral de 125 paraules amb contingut metacognitiu sobre el tema: 'Com parlo?'. <i>Entrega en línia.</i></p>		<p>Catalunya. Varietats Geogràfiques. <i>Llengua Catalana i Literatura. Quadern d'Activitats 4t ESO.</i> Punt Volat. Didacta. p. 273.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Característiques del text argumentatiu. <i>Llengua Catalana i Literatura. Caixa d'Eines 2n ESO.</i> Punt Volat. Didacta. p. 32. 	
--	--	--	--

**ACTIVITATS DE LA UNITAT –
SEQÜENCIACIÓ**

SESSIÓ 2 (50')	Resum de la sessió: Observació de l'ús de l'argumentació en cançons amb diferents varietats dialectals, inclosa la varietat de transició amb exemples de correcció i incorrecció d'ús oral del dialecte. Selecció de música per acompanyar la locutor del propi text a la ràdio.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ
<p>Identificació grupal del problema de correcció lingüística (confusió de la <a> i la <e> en escriptura i lectura) que fem els parlants de varietats no majoritàries a través de la cançó 'La Revolta', del cantant de Trap espluguí de transició Mad Go. (5')</p> <p>Projecció de la lletra de la cançó i identificació dels elements característics de la varietat dialectal i dels errors comesos. (5')</p> <p>Lectura oral 1 de 5 dels textos argumentatius escrits per l'alumnat. Identificació dels elements de la varietat dialectal de l'alumne i correcció de les variacions d'ocultació dialectal i castellanització. (10')</p> <p>Activitat 3 'Cançó: Ho tenim tot' de Doctor Prats. Localització de la tesi i explicació de cinc arguments. <i>Correcció oral</i>. (5')</p> <p>Lectura oral 2 de 5 dels textos argumentatius escrits per l'alumnat. Identificació dels elements de la varietat</p>	<p>Treball grupal</p> <p>Treball cooperatiu</p> <p>Treball audiovisual de comprensió</p>	<ul style="list-style-type: none"> Enllaç al vídeo 1 'La Revolta': https://www.youtube.com/watch?v=OrH8eZoSTmI Activitat 3 <i>Llengua Catalana i Literatura. Quadern d'Activitats 2n ESO. Punt Volat. Didacta. P. 80.</i> Enllaç al vídeo 2 'Ho tenim tot': https://www.youtube.com/watch?v=ybgt-PvHVag Enllaç al vídeo 3 'La dama de 	<p>Avaluació formadora: Formulari de coavaluació i autoavaluació</p> <p>Avaluació formativa: Rúbrica del professor</p>

<p>dialectal de l'alumne i correcció de les variacions d'ocultació dialectal i castellanització. (10')</p> <p>Projecció de la cançó 'La dama de Reus' per observar l'ús correcte de la varietat dialectal de transició. (5')</p> <p>Lectura oral 3 de 5 dels textos argumentatius escrits per l'alumnat. Identificació dels elements de la varietat dialectal de l'alumne i correcció de les variacions d'ocultació dialectal i castellanització. (10')</p> <p>Selecció en grups cooperatius de 3 persones d'una cançó en llengua catalana per acompanyar la locució del seu text argumentatiu a la ràdio. (5')</p> <p>Redacció a casa d'una petita introducció argumentant l'elecció de la cançó. Entrega en línia.</p>		<p>Reus': https://www.youtube.com/watch?v=mWKcck06XcY</p>	
--	--	--	--

**ACTIVITATS DE LA UNITAT –
SEQÜENCIACIÓ**

SESSIÓ 3 120'	Resum de la sessió: Posada en pràctica de l'aprenentatge mitjançant la locució en un estudi de ràdio del text argumentatiu acompanyat de la cançó escollida, respectant les característiques dialectals apreses. Coavaluació i autoavaluació de l'activitat.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ
<p>Visita als estudis de l'Espluga FM Ràdio, emissora municipal. Sortida en el grup bombolla de l'aula, a peu fins als estudis situats al centre del municipi (15' caminant)</p> <p>Explicació breu dels diferents espais de l'emissora de ràdio: redacció, locutori i control tècnic. (15')</p> <p>Locució dels textos argumentatius, presentació de les cançons i emissió de la cançó per 5 grups cooperatius de 3 persones. (5' per grup - 30' totals aproximadament)</p> <p>Retorn a l'aula (15')</p> <p>Escolta de l'enregistrament, coavaluació i autoavaluació (45')</p>	<p>Treball vivencial</p> <p>Treball cooperatiu</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estudis de ràdio • Textos argumentatius de cada alumne impresos • Cançons seleccionades per acompanyar la locució • Llapis de memòria per emportar-se l'enregistrament 	<p>Avaluació formadora: Formulari de coavaluació i autoavaluació</p> <p>Avaluació formativa: Rúbrica del professor</p>

Referències i material de la Unitat Didàctica

Amigó, A. (2021). La Dama de Reus (Oficial). *Youtube*. Consultat el 23.01.2021 a: <https://www.youtube.com/watch?v=mWKcck06XcY>

Barberà, R. *et al* (2020). *Llengua catalana i Literatura. Proposta didàctica 2*. Casals. ESO Codi Obert.

Barberà, R. i Puig J. (2020). *Llengua catalana i Literatura. Proposta didàctica 3*. Casals. ESO Codi Obert.

Canet, J. (2020, 25 de desembre). *Últimes lectures: literatura catalana, Déu i el mal, llibres a mitges*. *Youtube*. Consultat el 23.01.2021 a <https://www.youtube.com/watch?v=6Mq3ROifOBs>

Clarós, M. *et al* (2020). *Llengua catalana i Literatura. Quadern d'activitats 2n ESO*. Didacta. Projecte Punt volat.

Clarós, M. *et al* (2020). *Llengua catalana i Literatura. Caixa d'Eines 2n ESO*. Didacta. Projecte Punt volat.

Clarós, M. *et al* (2020). *Llengua catalana i Literatura. Quadern d'activitats 4t ESO*. Didacta. Projecte Punt volat.

Coordinador LIC (2017-2018). *Projecte Lingüístic de Centre 2017-2018*. Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí.

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 7477 de 19.10.2017

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors. Cultura*

i valors ètics. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. Servei de Comunicació i Publicacions. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-cultura-valors.pdf>

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit digital. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria.* Servei de Comunicació i Publicacions. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-digital.pdf>

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i Literatura catalana i castellana. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria.* Servei de Comunicació i Publicacions. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-linguistic-cat-cast.pdf>

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2018). *Competències bàsiques de l'àmbit personal i social. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria.* Servei de Comunicació i Publicacions. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-personal-social.pdf>

Doctor Prats (2018). *Ho tenim tot. Venim de lluny*. Youtube. Consultat el 23.01.2021 a <https://www.youtube.com/watch?v=ybgt-PvHVag>

ELIC (s/d). *Funcions*. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya

Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació (2015). *Currículum Educació Secundària Obligatòria. Àmbit Lingüístic*. Decret 187/2015 DOGC núm. 6945 de 28.8.2015. <http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum2015/documents/ANNEX-3-Ambit-lingueistic.pdf>

Mad Go (2020). *La Revolta (Videoclip Oficial)*. Youtube. Consultat el 23.01.2021 a <https://www.youtube.com/watch?v=OrH8eZoSTmI>

Montoro, M. (2017). *Ses taronjes*. Youtube. Consultat 23.01.2021 a: <https://www.youtube.com/watch?v=CD3R042brDQ>

Navarro, P. (1999). Els parlars de transició entre el català occidental i l'oriental. *Caplletra 26, Revista Internacional de Filologia*, 91-106.

Pinós, P. (2019, 26 de desembre). *Per què per Sant Esteve els Catalans fem festa?* Instagram @lopaudepunts. Consulta el 23.01.2021 a: https://www.instagram.com/tv/B6jHdmxh55A/?utm_source=ig_web_copy_link

Plaza, C. (1996). *La Parla de la Conca de Barberà*. Institut d'Estudis Tarraconenses Ramon Berenguer IV, Diputació de Tarragona.

ANNEX 2 | ENTREVISTES DE CONTEXT

2.1 Albert Salas, coordinador ELIC Conca de Barberà

Quines accions desenvolupen els Serveis Educatius (SE) de la Conca de Barberà en pro de la diversitat lingüística de la comarca, centrades especialment en les diferents variants de transició de la llengua catalana?

Els SE organitzen diverses actuacions que fomenten l'ús de la llengua catalana com eina de cohesió social com ara la Cantata de Nadal, sessions de teatre, els Jocs Florals escolars o el Certamen de lectura en veu alta. Si més no, cap d'aquestes actuacions se centra en la variant lingüística de la zona.

Com s'han adaptat o s'estan adaptant els Projectes Lingüístics de Centre de les escoles i instituts de la Conca de Barberà per incloure aquestes accions i desenvolupar unes línies que garanteixin el treball a l'aula en pro del respecte de les diferents variants dialectals?

El curs 19-20 bona part dels centres van fer un últim esforç per acabar de tancar els seus PLC. Van ser diversos els que van voler fer un especial esment a la projecció de les variants dialectals de la zona, com ara les dues ZER. Tot i això, no es van pactar actuacions concretes més enllà de fomentar l'ús d'aquestes variants en els professors de la zona mentre duen a terme la tasca docent.

Quina sensibilitat mostren els equips directius per la variació diatòpica del seu alumnat i per la incorporació d'accions als Projectes Lingüístics de Centre?

La sensibilitat hi és, però és complicat de marcar actuacions concretes donada la densitat del currículum, que dona peu a poc més que no marqui la llei. És cert que la primera pedra està posada, és a

dir, els claustres mostren respecte i alguns d'ells utilitzen les variants a classe, però tal com guia la legislació que s'estudiï l'àmbit de Llengua catalana i literatura és complicat.

És cert que una lectura àmplia del currículum marca que aquests aspectes haurien de ser presents en l'educació, sobretot si ens regim per la dimensió actitudinal i plurilingüe, però tot això són papers i la realitat als centres és una altra.

De la teoria dels documents de centre a la pràctica metodològica a les aules, quina diferència hi ha?

Un abisme. Els tecnòcrates de Via Augusta es pensen que la manera de millorar el sistema educatiu és legislar, legislar i legislar. Cosa que es tradueix per saturar de tasques burocràtiques els equips directius. Molts d'aquests papers es realitzen només per tal de satisfer la inspecció, sense pràcticament cap efecte pràctic.

A trets generals, quina sensibilitat mostra el professorat forà per la variació diatòpica del seu alumnat i quin grau de coneixement té al respecte? I el professorat local?

Per una banda, el cas del professorat forà és el mateix que el de la població en general. Per molt que vulguem donar la imatge de *progres* i respectuosos, sentim un paternalisme naïf vers la diversitat lingüística dels Països Catalans. Tot allò que no sona a català de TV3 es percep com a exòtic o folklòric: "Així ho dius tu? Quina gràcia!".

A més a més, sovint, el professorat no coneix la distinció entre un dialectalisme i una incorrecció. Tota aquella estructura, mot o desinència no pròpia del català oriental és percebuda pels claustres com quelcom que cal corregir, tot i que la normativa admet moltes més formes de les que ens pensem. D'aquesta manera, encara afegiria que per molt que la normativa no admetés segons quines

variants, seria interessant que se sabés explicar que una forma en concret no està admesa, però és pròpia i genuïna i, per tant, dona riquesa a la llengua.

Per altra banda, pel que fa al professorat de la zona, és cert que molts opten per conservar bona part dels seus trets propis a l'aula, però és inevitable –ens passa a tots– d'estandarditzar-nos quan parlem en públic. Alguns, fins i tot, forcen una pronúncia orientaltzada i acaben produint monstres fonètics.

El professorat de les escoles i instituts de la Conca de Barberà rep actualment algun tipus de formació respecte a la variació diatòpica de l'alumnat i la forma d'introduir metodològicament i dins criteris curriculars el treball d'aquesta diversitat i el respecte per cada variant en paral·lel a l'ensenyament d'estàndard?

Cap ni una, és interessant, en prenc nota.

Atès que la lectura oral es treballa de forma transversal en moltes matèries i no només a la de llengua, consideres que el que preveuen els Projectes Lingüístics de Centre en pro de la diversitat dialectal de la comarca s'hauria d'aplicar també de forma transversal i per tant, tot el professorat hauria de tenir-ne coneixement?

Donat l'actual sistema d'adjudicació de places de professorat de centres públics ho veig molt complicat. Per tal que tots els professionals de l'educació tinguessin coneixements de totes les variants dialectals s'hauria de canviar estructuralment la manera com es formen els professionals. Personalment, crec que prou dificultats té ara mateix la llengua catalana al sistema educatiu, així que hauria de dependre de cada centre.

Més enllà d'aquestes possibles accions, caldria algun tipus d'incentiu institucional, vinculació dels Plans Educatius d'Entorn, dels serveis lingüístics de la comarca o dels propis ajuntaments?

Evidentment, queda palès que el treball en xarxa és la manera correcta de treballar en aquest àmbit i en molts d'altres.

2.2 Gemma Palau, tutora del projecte Implica't. Llicenciada en Pedagogia, mestra especialitzada en ciències socials. Coordinadora de Mediació i cap del Departament de Diversitat. És de Montblanc i parla dialecte tarragoní.

Quins criteris se segueixen per acollir l'alumnat nou que no parla català?

Els casos que vénen de la resta d'Espanya no està clar que siguin nouvinguts. Tenim un dilema gran amb els que venen, per exemple de Sevilla. La llengua vehicular del centre és el català, però a aquests alumnes no se'ls fa acollida com si que es fa a l'alumnat que ve de Romania.

Quin assessorament es dona al professorat en matèria d'acollida lingüística a l'alumnat nouvingut, com fixen les NOFC en relació amb la coordinació LIC?

A nivell intern nosaltres fem el que hem de fer. Hi ha el coordinador LIC que facilita el material al professorat que fa l'acollida. És un material molt bàsic, facilitat pel Departament d'Educació i elaborat pel centre. Tenim làmines per treballar l'expressió oral, també del Centre de Recursos. El professorat que té cues d'hores sense classe té adjudicat alumnat nouvingut. És professorat de totes les àrees sense formació lingüística necessària. No tenim gaires casos, per això sempre ho hem pogut fer entre nosaltres. El Departament de Diversitat o el Coordinador LIC assessora aquest professorat. Normalment comencem amb vocabulari senzill, els traiem a l'entorn proper per tractar vocabulari de context...

El professorat fa una valoració i la transmet al coordinador LIC. L'alumnat que ve de cultures molt diferents té dret a què no se'ls avaluï de llengua durant els dos primers anys d'adaptació. Tot i que a vegades si el treball és molt procedimental sí que es pot avaluar. En cas que no es pugui, s'adjunta a les notes un informe de progrés: si

adquireix el vocabulari, si construeix frases amb sentit, si és capaç d'exposar un treball...

S'hi inclou la qüestió dialectal? Quin tipus de català apren? Depèn de l'entorn social?

No, i ens trobem amb el problema que a vegades els toca fer l'acollida a professors que vénen de València, i és clar, els ensenyen el vocabulari amb el seu accent. És un aspecte que normalment vigilem, ja que afecta el tipus de vocabulari, malgrat que estigui bé que aprenguin que l'escombra també es diu granera.

Per tant, consideres que és més adient que l'acollida la faci professorat de la zona o proper a la zona?

Jo crec que sí. Nosaltres no mirem d'on ve el professorat, però sí que els casos extrems com el valencià, no facilita tant la integració perquè ha d'aprendre la variant de la zona on viu. Ens passa el mateix a vegades amb el professorat de Lleida.

Respecte als continguts de llengua, quan l'alumne ja fa un trimestre que és aquí, jo recomano al professorat que contextualitzi la llengua. A vegades el nen té més interès a sortir amb el professor i contextualitzar el tema que estan fent de ciències socials.

També ens trobem amb el problema de la part emocional de la llengua. La majoria aprenen a parlar com a autòmats. Saben dir quin temps fa, però no com se senten.

De quina manera el parlar de la zona, diferent de les variants majoritàries, afecta o no el normal ensenyament de la lectura i expressió oral de la llengua?

Sí que afecta. Hi ha nens que es queden amb el llenguatge i l'ortografia natural, sobretot els que tenen algun dificultat en ortografia, alguna dislèxia. Per exemple si a casa sempre han sentit aquella terminació amb la [e], ells han de fer un esforç per pensar

que s'escriu amb <a>, però que ells ho diuen amb [e]. En aquests casos és alumnat que ja té unes dificultats. Amb la <o> i la <u> també. Ells han de pensar "jo ho dic així perquè a l'Espluga sempre ho hem dit així...". Fins i tot amb els verbs es nota molt, però l'imperfet no s'escriu amb la <e>, per exemple. Habitualment passa als que tenen alguna dificultat, encara que pugui passar a alumnat d'altres nivells.

I amb la lectura, passa el mateix? Com llegeixen una paraula escrita amb <a> que es pronuncia amb [e]?

A vegades la llegeixen com parlen, però normalment és quan hi ha alguna dificultat amb lectoescriptura. L'alumne que va bé amb llengua i que de petit ha anat seguint tots els passos i processos, normalment no ho fa.

El verb 'ell canta', com s'hauria de llegir, com està escrit o com es diu 'ell cant[e]'?

L'alumne hauria de poder tenir les dues opcions. Jo els deixaria que ho diguessis tal com ho diuen. Perquè seria una pena la pèrdua –per culpa de l'estàndard– de la riquesa de la manera de parlar de cada lloc, l'acabament amb la [e] o amb la [i]... també és bonica la varietat dialectal. És un enriquiment. Però a nivell de classe de llengua el professorat de català fa llegir i parlar de forma estàndard...

Però el català estàndard no té una fonètica estàndard, sinó que respecta la de cada lloc...

No... jo trobo que s'hauria de respectar. El que passa és que a vegades no coincideix amb el professorat. El professor parlarà com parla ell, no canviarà.

El principi de diversitat lingüística inclou el respecte a les variants dialectals del professorat, però també les de l'alumnat.

Per això, que si respectem el dialecte del professor també hem de respectar el de l'alumnat. Però, quan ho escriuen han de seguir l'ortografia estàndard. Ara, la llengua oral és una riquesa el coneixement de les diferents paraules i maneres de dir-ho.

Creus que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat lingüística i de la seva pròpia?

No, jo crec que no. Jo crec que les varietats dialectals es poden fer al segon cicle de l'ESO estudiades fonèticament, com una lliçó més prevista al currículum. S'hi dediquen uns dies i ja està.

Però aquí, com s'explica la varietat pròpia d'aquí, de transició, que normalment no apareix als llibres?

Jo crec que depèn molt del professor que tinguin. Si li encanta aquesta qüestió... però si en canvi prefereix la literatura, ho farà com una simple lliçó i ja està.

En quina varietat s'expressa oralment, de forma majoritària, l'alumnat que no té el català com a llengua materna? Ho has observat? Hi ha alguna diferència amb l'alumnat catalano-parlant?

Pel que jo observo al pati l'alumnat parla molt en castellà entre si. Ho veig entre l'alumnat en general. L'alumnat del projecte Implica't, específicament, no té el català com a llengua materna. Alguns per origen estranger, d'altres perquè són castellano-parlants.

I quan parlen català, en quina varietat s'expressen?

Més aviat parlen com la gent de l'Espluga, però a vegades fan barbarismes. Molts han nascut aquí. Jo em dic Gemma i algun alumne em diu [j]ema. Això sí, quan no parlen a classe, entre ells parlen castellà.

Observes algun tipus de sentiment de manca d'autoestima al propi parlar?

No ho he notat mai. No hi ha càrrega emocional en aquest tema ni discriminació respecte a la manera de parlar. A mi particularment em va passar quan vaig anar a la Universitat a Barcelona, perquè em deien que parlava de poble.

Observes algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

No, però sí que ens trobem alumnat del projecte Implica't que es nega a llegir o parlar en català. Jo els adverteixo que el títol de l'ESO comporta un nivell de català, encara que se'ls noti l'accent castellà, que facin barbarismes... En aquests casos, es pot no donar el graduat per aquesta qüestió?

Però concretament fixant-nos en la manera d'expressar-se i utilitzar la fonètica pròpia per la <a>, la <e>, la <o> o la <u>... especialment quan una paraula està escrita diferent de com es pronuncia, has notat algun tipus d'ocultació i en quins contextos?

Quan la lectura no té un entorn natural, per exemple un exercici de la classe que s'està avaluant. O quan han de sobreactuar, per exemple en una obra de teatre, el nen de Solivella buscarà el català estàndard. I si hi ha una <a> escrita intentarà fer-la perquè d'alguna manera se li haurà dit que el que parla a classe o a casa és "inferior" i que no pot fer la [e] o la [i] massa accentuada. Recordo una

professora de Lleida que quan parlava als claustrs de professorat suavitzava el seu dialecte, en canvi quan parlava amb mi, utilitzava la [e] clarament, com si fos una altra persona. Si ho fem els grans, inconscientment, imagina't un nen que està teatralitzant. I segurament a vegades el professor l'anima a fer-ho així, sobretot quan són activitats formals. Si llegeix un missatge que li han enviat per whatsapp torna a fer una lectura dialectal.

Si en algun context has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, quina vinculació ortogràfica i fonètica té?

Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí, llegeixen [a] on haurien de llegir [e] o [i].
Espectura de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Escriuen <e> i t'ho presenten, enlloc de posar la <a> normativa. Els has de corregir.
Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	Això potser no passa tant. La majoria llegeixen [u]
Espectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	Això sí que passa. Escriuen <u> on hauria d'anar <o>

Has observat altres ocultacions o substitucions fonològiques?

Pronúncia de la doble ela	Sí, pronuncien la <ll> com una [j]
Diferència entre <s> sorda i sonora	Sí, és molt habitual.
Neutralització del que / què	No ho he detectat.

Creus que aquest fet, posa en perill la conservació de les varietats de la zona, o cal acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

Jo crec que sí, a la llarga. Perquè hi ha molta mania d'estereotipar-ho tot. Com més iguals siguem a Barcelona, a la qual estem emmirallats, ho considerem superior. També intervé la influència dels mitjans de comunicació... l'alumnat percep aquest tipus de producte. Crec que és una cosa a treballar. Estaria molt bé.

Consideres que des de l'aula es pot afavorir, dins el respecte de la diversitat lingüística i els criteris del Departament d'Educació, la preservació d'aquestes característiques diatòpiques pròpies del parlar de la zona, especialment les fonològiques vinculades a l'ortografia, al mateix temps que s'ensenya el català estàndard?

Jo crec que sí. Però primer hauríem de fer un estudi quan arriba l'alumnat a primer. Saber d'on venen. Però per això cal gent de llengua a qui agradi aquest tema. O també professorat de les ciències socials que poden estudiar-ho des de l'àmbit geogràfic. Seria interessant un projecte interdisciplinari des de l'àmbit lingüístic al de ciències socials, estudiant el tipus d'alumnat i adaptant el material que tenim. Ara per exemple tenim alumnat de Solivella, caldria aprofitar-ho. Analitzar també com afecta la qüestió dialectal a l'alumnat que ve de fora... Hauríem d'aprofitar l'alumnat com a recurs per treballar lèxic, donar valor a les maneres de parlar i d'anomenar les coses en lloc de corregir-lo.

Coneixes que el Projecte Lingüístic de centre dona prioritat a la qüestió dialectal?

Hi ha molts documents que diuen el que ha de fer el centre i després no es fa. El Projecte Educatiu parla d'inclusió, però no s'aplica correctament, per exemple els grups heterogenis –que s'han creat enguany per la pandèmia, però el professorat vol grups homogenis-.

El Projecte Lingüístic de Centre (Coordinador LIC, 2017-2018) diu: "El centre ha de treballar la variant pròpia del català de la zona en els cursos inicials. Posteriorment cal introduir la resta de variants de la llengua (diatòpiques, diastràtiques, diafàsiques i estàndard) a fi que, en acabar l'ensenyament obligatori, tot l'alumnat sigui competent en la varietat estàndard i valori la seva pròpia variant geogràfica".

A primer, per exemple, es treballa la <o> i la <u>, però s'explica sense context. El professor no s'endinsa a la qüestió dialectal perquè no ho considera prou rellevant, i perquè ha d'avançar el temari. Caldria explicar les diferències segons el lloc de procedència, la variant dialectal... Però això depèn del professorat i la seva sensibilitat. Malgrat els documents de centre, existeix la llibertat de càtedra i no sempre es respecta la filosofia de centre. Caldria que l'Institut digués com s'ha de treballar aquesta qüestió.

Caldria doncs formar el professorat en aquest tema, quan arriba al centre?

Jo crec que sí. No tenim formació ni criteri. Potser no s'ensenyava perquè si no tens prou recursos o no en saps prou, passes de tema. Al Projecte Lingüístic hi hauria d'haver uns fonaments de respecte vers això.

Hi són i estan descrits.

Però llavors quan arriba un professor valencià... respectarà aquest principi? Jo crec que no sap que hi ha tot això escrit.

Quines accions i iniciatives metodològiques proposes per desenvolupar el que fixa el PL?

Això caldria treballar-ho com a centre i penso que un projecte entre l'àrea de Socials i la de Llengües seria perfecte.

2.3 Rosalia Anglès i Josep Besora, cap d'estudis i director de l'Institut Joan Amigó i Callau. Parlants dels dialecte tarragoní.

La qüestió dialectal és una de les prioritats de l'Institut Joan Amigó i Callau previstes al Projecte Lingüístic de Centre (Coordinador LIC, 2017-2018). "El centre ha de treballar la variant pròpia del català de la zona en els cursos inicials. Posteriorment cal introduir la resta de variants de la llengua (diatòpiques, diastràtiques, diafàsiques i estàndard) a fi que, en acabar l'ensenyament obligatori, tot l'alumnat sigui competent en la varietat estàndard i valori la seva pròpia variant geogràfica". Quina sensibilitat té l'equip directiu de l'Institut per les variants pròpies de la llengua catalana que es parlen al centre i com es tradueix a la pràctica?

R: Ho treballem a nivell curricular. Treballem a nivell lingüístic, des de català, castellà, les tutories i l'àrea de Cultura i Valors. Treballem la diversitat lingüística, però no la qüestió dialectal

J: Alguna vegada s'ha fet algun treball de recerca sobre algun aspecte concret de la llengua.

Quines actuacions estan previstes o s'executen per desenvolupar aquest compromís del PL?

J: des de la matèria de llengua. Des de la resta de matèries s'utilitza el català com a llengua vehicular. Però no es fa cap altra acció més enllà del respecte a la diversitat lingüística

R: Qualsevol mot o variant que s'utilitza a l'aula no es corregeix.

J: En un institut hi ha professorat de tot arreu, i això incideix.

La resta de professorat no lingüístic és conscient de la realitat lingüística pròpia del centre? Se li dona algun tipus de suport o guia perquè ho reconegui.

R: Som un centre que inclou variants dialectals de molts llocs, ja que ve professorat de totes parts de Catalunya.

Això dificulta complir el que diu el Projecte Lingüístic?

J: El professorat d'aquí és una minoria. Per això les diferències dialectals s'han de treballar a nivell curricular dins de les matèries. La particularitat d'aquí és que la majoria d'alumnat parla català, i això sorprèn molts professors que han estat en altres centres.

Caldria fer alguna acció transversal al respecte?

R: Això és un tema molt concret i específic. Es podria treballar a nivell curricular o de projectes des de l'àrea de llengua, aprofitant la riquesa del centre i del propi professorat.

El problema és que després quan l'alumnat va a la universitat nota que parla diferent, però no ho valora i acaba ocultant la seva varietat.

R: Jo no ho he notat mai això. El lleidatà parlava lleidatà, el mallorquí, mallorquí...

J: Sí, però al final tothom acaba parlant igual.

Els parlants de transició som molt pocs. La majoria de gent no ho ha sentit mai, i al parlant de transició li és molt fàcil ocultar-ho cap al central o al lleidatà, segons el lloc on vaig a viure o estudiar. En relació amb això, quin assessorament es dona al professorat en matèria d'acollida lingüística a l'alumnat nouvingut, com fixen les NOFC en relació amb la coordinació LIC?

R: El coordinador LIC és professor o professora de català.

J: L'atenció individualitzada la fa professorat de diferents àrees i amb diferents varietats lingüístiques. Això sí que pot generar una confusió

a l'alumnat que arriba, ja que ho fan professors en hores que els queden lliures del seu horari, sempre però de forma coordinada.

S'hi inclou la qüestió dialectal?

R: No, la prioritat és la comprensió en general.

J: Encara que l'alumnat que no parla català de forma materna, aprèn normalment la variant d'aquí, que és la que s'aprèn al carrer.

S'han marcat els criteris generals que marquen les NOFC per adequar el procés d'ensenyament de les llengües a la realitat sociolingüística del centre globalment i individual?

R: Com a centre hem de tenir en compte la diversitat de llengües. Per fer una adaptació, per exemple, he de tenir en compte la llengua materna de l'alumne.

Quin paper pot tenir l'Institut i l'escola de primària en un context de realitat lingüística pròpia que té la Conca de Barberà, minoritària i en regressió, amb la seva preservació?

R. És una responsabilitat social.

J: La pedra angular no pot ser l'Institut, ja que hi ha moltes altres coses a atendre. Si ha de tenir la responsabilitat l'Institut, no és possible. De forma coordinada amb institucions i col·lectius seria més possible. No pot recaure tampoc exclusivament a les famílies, ja que sinó desapareixeran les variants.

R: Sí, ho hem de treballar des de l'educació, els mitjans de comunicació, socialment. Si fas un bolet aquí, no anirem enlloc.

Seria enriquidor treballar-ho?

Sempre seria enriquidor, especialment per l'alumnat, ja que és la realitat més propera.

Com descriuríeu la manera de parlar de l'alumnat d'aquest institut?

R: A mi em costa molt detectar la procedència de qualsevol parlant. Jo no noto diferència entre el meu parlar de Reus i el vostre.

J: Jo fa molts anys que soc aquí i ho he normalitzat. Però sí que em sorprenen les faltes d'ortografies de paraules que l'alumnat escriu acabades amb <e> enlloc de <a>.

Quina diferència hi ha entre el que diuen els documents de centre com el Projecte Lingüístic i la realitat?

J: És molt normal que en projectes, quan els escrius, el paper ho aguanti tot. La realitat s'hi assembla, però rara vegada és el calc del què diu el paper.

R: És bidireccional. Tu escrius el que és i el que creus que hauria de ser, però no sempre és exacte. Per això els documents es van actualitzant. Són dinàmics.

Però per exemple, en aquest cas concret, malgrat que el Projecte Lingüístic fixi com a prioritat tractar la qüestió dialectal els dos primers cursos d'ESO, curricularment no es fa fins al final de 4t d'ESO i de forma molt anecdòtica...

R: Sí que hi ha aspectes que han de ser transversals i potser sí que hauríem de treballar-ho. A mi, si m'escriuen el 'lo' a ciències els corregeixo, advertint-los que una cosa és com escriuen i l'altra com parlen.

ANNEX 3 | ENTREVISTES AL PROFESSORAT DE LLENGUA

3.1 Rita Prats, professora d'anglès i excepcionalment de llengua i literatura catalana a 1r d'ESO. Llicenciada en filologia anglesa. Parlant del dialecte de transició de l'Espluga de Francolí per influència materna però resident a Montblanc.

Com definiries les característiques diatòpiques (dialectals) de l'alumnat de l'Institut Joan Amigó?

L'alumnat parla una barreja entre català oriental i occidental, influenciat pels mitjans i xarxes socials i això fa que s'apreciïn alguns canvis. El fet de ser a la zona limítrof entre una varietat i l'altra aquí tenim molta barreja i diferència. Pràcticament la totalitat de l'alumnat té aquestes característiques. L'alumnat de Vimbodí per exemple té els seus trets característics, els de l'Espluga els seus, els de Prades o els de Solivella —malgrat que ja no parlen xipella amb la [i]. En general detectem els verbs acabats en [e], algunes paraules de vocabulari. Jo parlo com ells.

De quina manera el parlar de la zona, diferent de les variants majoritàries, afecta o no el normal ensenyament de la lectura i expressió oral de la llengua?

Jo crec que no afecta, però sí que especialment en la part d'ortografia. Segons quin alumnat presenta algunes dificultats a l'hora d'escriure les paraules correctament. Escriuen: *saltave*, *em deie*, *navave*. Després també ho llegeixen amb [e].

Creus que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat lingüística i de la seva pròpia?

Sí i no. Alguns. Tot i això, a mi m'agrada fer èmfasi en això i els ho explico. Segurament té a veure el fet que en sóc parlant. Tot i que si no ho fos, a mi em cridaria l'atenció i els ho explicaria. Penso que és

un tret que cal destacar i explicar. Si veig que en alguna exposició oral algú parla de manera més estàndard li explico que no és ni millor ni pitjor la nostra varietat i que s'ha de preservar. Que és rica igual i s'ha de respectar com una altra.

En quina varietat diatòpica s'expressa oralment, de forma majoritària, l'alumnat que no té el català com a llengua materna? Ho has observat? Hi ha alguna diferència amb l'alumnat catalano-parlant?

Parla una varietat estàndard, tot i que si ha après el català a l'escola de l'Espluga i a l'institut i el seu entorn parla aquesta varietat, té aquestes característiques. Quan no és així, per exemple un alumne que ha arribat de Barcelona o un andalús, parlen en varietat oriental i ho respectem. El que ens interessa és que es comuniquin en català, després ja escolliran la varietat que volen utilitzar. És el principi de la diversitat lingüística.

Observes algun tipus de sentiment de manca d'autoestima al propi parlar?

Gens. Tot i que potser amb l'experiència que sí que m'he trobat alguns casos, no a la meua classe de 1r d'ESO, però en altres nivells —especialment en una exposició oral o fora de l'institut, com un concurs, una videoconferència— sí que tendeixen a utilitzar trets més orientals, com a la [a] o la vocal neutra.

Observes algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

Depèn del context. Ells potser creuen que no parlen bé perquè segurament no tenen coneixement de què totes les varietats s'accepten i són correctes. Però aquesta és la nostra funció com a professorat, per motivar-los a què cadascú parli la varietat amb la qual se senti més identificat o la que sigui la materna.

I aquesta funció l'ha de fer l'Institut?

Nosaltres hi hem d'ajudar com a professionals del tema, tot i que si altres agents externs també ens donessin suport, seria fantàstic.

Si has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, en quin context es produeix?

Conversa informal entre alumnat	-
Conversa informal alumnat-professorat	-
Intervenció oral (informal) a l'aula	-
Exposició oral (formal) a l'aula	Sí
Lectura d'un text o enunciat	-
Representació teatral llegida	-
Representació teatral memoritzada	En aquest cas, utilitzen el seu dialecte.
Lectura d'un poema	-
Rapsòdia d'un poema memoritzat	-
Discurs de final de curs (llegit)	Sí
Altres	-
No ho he observat	-

Si en algun context has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, quina vinculació ortogràfica i fonètica té?

Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí, llegeixen nevav[a] enlloc de nevav[e].
Espectura de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Si algun alumne té dificultats ortogràfiques, ho escriu amb <e>. És una de les faltes

	d'ortografia recurrents.
Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	No es detecta. Llegeixen neutralitzant a [u].
Escriptura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	No es detecta.

Has observat altres ocultacions o substitucions fonològiques?

Pronúncia de la doble ela	Alguns alumnes castellano-parlants.
Diferència entre <s> sorda i sonora	No es detecta.
Neutralització del que / què	Alguns alumnes castellano-parlants.

Hi ha diferència entre la lectura i l'expressió oral no llegida?

Jo crec que normalment sempre utilitzen la seva varietat, de forma general. Alguns llegeixen [a] en lloc de la [e] pròpia en paraules escrites amb <a>, però no és majoritari.

Creus que aquest fet, posa en perill la conservació de les varietats de la zona, o cal acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

Sí. S'hi ha de fer alguna cosa, perquè sense anar més lluny tenim l'exemple del xipella. Molts nens de Solivella, alumnes d'aquest institut, ja no parlen xipella (*amb la i*). Jo tinc un familiar que parla xipella en el context de casa, però com que té un càrrec públic l'amaga quan parla oralment en situacions formals. El meu exemple propi és que jo he estat escolaritzada a Montblanc, però la meua mare és de l'Espluga i el meu pare de Blancafort, parlant de xipella. Ell va intentar de petita que parlés amb la [i] però jo he agafat la variant de ma mare, amb la [e].

Consideres que des de l'aula es pot afavorir, dins el respecte de la diversitat lingüística i els criteris del Departament d'Educació, la preservació d'aquestes característiques diatòpiques pròpies del parlar de la zona, especialment les fonològiques vinculades a l'ortografia, al mateix temps que s'ensenya el català estàndard?

I tant! Hi ha temps per tot!

Coneixes el que diu el Projecte Lingüístic de centre al respecte?

Poc, jo conec el de la meva àrea, d'anglès.

Consideres que tens la suficient formació sobre la variant dialectal de la zona per poder desenvolupar el que fixa el PL? Participaries en una hipotètica formació al respecte?

Jo crec que per l'experiència personal i pels estudis que tinc sé identificar la varietat d'aquí, però em faltaria formació per poder promocionar-ho entre l'alumnat de l'institut. Penso que seria interessant que el professorat de fora -que s'ha d'implicar amb l'entorn- rebí formació al respecte. Quina prioritat li donem? La que se li doni al Projecte Educatiu de Centre i al Projecte Lingüístic.

Com ho aplicaries a l'aula? Quines accions i iniciatives metodològiques proposes per desenvolupar el que fixa el PL?

Jo crec que s'ha de treballar generant consciència i explicant les diferents varietats del català a partir de 1r d'ESO, ja que és una de les faltes d'ortografia més majoritàries. Jo vaig plantejar-me perquè passava això i vaig decidir parlar-ne amb l'alumnat partint de la seva variant dialectal.

3.2 Àngels Planes, professora de Llengua i Literatura Catalana, Castellana i Cultura i Valors. Llicenciada en Filologia Catalana, diplomada en Educació Especial i postgrau en Comunicació Audiovisual. Parlant del dialecte nord-occidental lleidatà amb influència materna de Vimbodí i Poblet.

Com definiries les característiques diatòpiques (dialectals) de l'alumnat de l'Institut Joan Amigó?

He arribat aquest curs per primer cop a l'institut i he trobat un alumnat amb característiques molt representatives de la zona on viuen. La gent que és autòctona respecta els seus trets dialectals, en llengua parlada; els que han nascut aquí, però no tenen el català com a llengua materna, també reflecteixen bastant la manera de parlar de la zona. Es poden observar els subdialectes de l'Espluga i el de Vimbodí. No hi ha interferència o molt mínimament de la llengua castellana. Els *inputs* que reben d'exemple són de les xarxes socials, ja que el català és la llengua majoritària i fins i tot al pati, que és veiem quina llengua es parla al centre i al carrer com a reflex. Els que tenen altres llengües maternes, normalment també utilitzen el català excepte si parlen entre companys seus amb qui comparteixen llengua.

I fonèticament què destaca?

Com a tret més marcat les terces persones del singular del present d'indicatiu amb la [e] fina: ell cant[e], la marquen molt més. La [i] pròpia del xipella ja no la percebem. L'article neutre 'lo' del nord-occidental no et sabia dir si la fan servir... però sí que utilitzen els possessius 'ma' i 'mon'. El 'naltros', 'valtros' de Vimbodí sí que el sento en el context informal, però a classe no l'utilitzen perquè el registre de classe és un altre. Cal tenir en compte que hem estat recuperant una llengua que ens havien fet perdre, els mitjans de comunicació han fet la feina d'estandardització i aquesta és la

prioritat. La realitat és que necessitem aquesta eina per salvar la llengua. La diversitat lingüística és un estadi viu de la llengua, partint del fet que la llengua evoluciona.

De quina manera el parlar de la zona, diferent de les variants majoritàries, afecta o no el normal ensenyament de la lectura i expressió oral de la llengua?

Depèn de l'ús que en sàpigues fer, marcant aquesta riquesa. Indicant que els trets s'han de respectar, però que cal seguir la norma estàndard. Conjugant verbs, hi ha una part de l'alumnat que escriu la tercera persona del present d'indicatiu acabada amb <e>, en lloc de l'<a> normativa. Al bon alumne això no li passa. Al que no sap revisar li passa...

Creus que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat lingüística i de la seva pròpia?

Jo crec que ningú n'és conscient. Nosaltres tenim aquesta consciència, però ells no. La nostra feina és que aprenguin el vocabulari bàsic. Jo dono classes a 2n d'ESO i perquè tinguin aquesta consciència s'han de sensibilitzar al voltant d'això. No és una conversa que tinguin entre ells, ja que no tenen referents, *youtubers* que en parlin...

Però noten que a la televisió o *youtube* aquella gent no parla com ells?

Sí, sí que ho veuen. Però no és un tema que ells tinguin com a prioritat. Tampoc és del professorat. Els de llengua en parlem quan hem de parlar de dialectologia, però hi ha tantes coses a tocar! És més important que sàpiguen escriure, organitzar la informació, que la varietat dialectològica... També per currículum. No dic que no sigui important, però dissortadament hi ha temes més prioritaris.

En quina varietat diatòpica s'expressa oralment, de forma majoritària, l'alumnat que no té el català com a llengua materna? Ho has observat? Hi ha alguna diferència amb l'alumnat catalano-parlant?

Estan mimetitzats amb el dialecte d'aquí, malgrat que hi ha una gran diferència en com parlen les senyores quan van a comprar a les botigues de l'Espluga i com parla l'alumnat. Si algun alumne té més relació amb els avis, se li nota. D'altres tenen influència de diferents variants que es parlen a casa. No podem parlar d'una sola varietat.

Observes algun tipus de sentiment de manca d'autoestima al propi parlar?

No, perquè no hi ha la pressió del castellà. Però sí que diuen que quan venen els estiuejants se'n riuen de com parlen. O quan van a fer competicions esportives fora. Però ells diuen que defensen la seva manera de parlar. Respecte al castellà és una qüestió d'educació lingüística cap a l'altre parlant, depenent de la situació en què ens trobem.

Observes algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

No és que l'amaguin. A 2n d'ESO no en són conscients. Un nen més gran, si li dius que llegeixi com parla, ja ho farà. Però els més petits no tenen aquesta consciència. Si quan llegeixen oculten característiques és perquè estan concentrats en el que estan llegint.

Si has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, en quin context es produeix?

Conversa informal entre alumnat	-
Conversa informal alumnat-professorat	-
Intervenció oral (informal) a l'aula	-
Exposició oral (formal) a l'aula	-
Lectura d'un text o enunciat	Sí
Representació teatral llegida	-
Representació teatral memoritzada	-
Lectura d'un poema	Sí
Rapsòdia d'un poema memoritzat	-
Discurs de final de curs (llegit)	Sí
Altres	-
No ho he observat	-

Si en algun context has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, quina vinculació ortogràfica i fonètica té?

Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí, acostuma a passar.
Espectura de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí, és habitual.
Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	No tant, afecta a alguns alumnes.
Espectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	No es detecta.

Has observat altres ocultacions o substitucions fonològiques?

Pronúncia de la doble ela	No, no és habitual. A Lleida som molt yeistes, aquí no.
Diferència entre <s> sorda i sonora	No, aquí es fa bé.
Neutralització del que / què	No he detectat cap ocultació.

Hi ha diferència entre la lectura i l'expressió oral no llegida?

Com més grau d'improvisació o de creació, preserven més la varietat.

Creus que aquest fet, posa en perill la conservació de les varietats de la zona, o cal acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

El que no podem fer és imposar. Cada individu ha de parlar com vulgui. Ara, sempre podem suggerir i explicar quina és la realitat i que ells decideixin. Nosaltres no som els únics models de llengua, tenen el model de casa. És una qüestió de la societat. Nosaltres tenim la nostra parcel·la vers el respecte lingüístic. També hem d'acceptar l'evolució de la llengua. I la desaparició de variants dialectals demostra que la llengua s'utilitza i que evoluciona. Si la llengua no es parla, no evoluciona.

Consideres que des de l'aula es pot afavorir, dins el respecte de la diversitat lingüística i els criteris del Departament d'Educació, la preservació d'aquestes característiques diatòpiques pròpies del parlar de la zona, especialment les fonològiques vinculades a l'ortografia, al mateix temps que s'ensenya el català estàndard?

Es pot fer. S'ha de fer la reflexió de la varietat i riquesa que existeix, però en el moment que toqui s'hi podrà aprofundir més o menys. La fonètica s'estudia a batxillerat, per exemple.

Coneixes el que diu el Projecte Lingüístic de centre al respecte?

El projecte lingüístic no el conec perquè no soc coordinadora LIC ni cap de Departament i tinc altres prioritats. Però n'he elaborat en altres centres. Els Projectes Lingüístics responen a la necessitat de cada moment, sobretot durant els anys d'implementació de la llengua catalana als centres per fer la immersió. Encara passa això a llocs com Viladecans, on la feina és que es parli llengua catalana al centre. Ara, majoritàriament el PL parla de la diversitat de llengües que hi ha al centre. Va molt més enllà de la nostra llengua.

Però partint de la prioritat que fixa el PL d'aquest centre respecte al treball de la variant del català de la zona durant els primers cursos d'ESO abans d'endinsar-nos a l'estàndard, com es pot aplicar a les aules?

Els Projectes Lingüístics descriuen el nivell diglòssic de les llengües al centre, acorden quines han de ser les prioritàries i com han de connectar entre elles. La didàctica de la llengua és una altra cosa. Aquesta la imparteixen els professors de llengua a través del currículum. Jo tinc una altra visió del Projecte Lingüístic. Per a mi és més important acollir la gent. Quan la gent se sent ben acollida és quan parlar en la variant que es parla al centre. I em pregunto si aquí hi ha acollida al centre. Com els hi parlem als alumnes? Hi ha d'haver un protocol, el pla d'acollida. I és aquí on utilitzaré les variants. La realitat és que tenim molta gent que ve de molts llocs i els hem d'acollir bé. Si els acollim bé, després ja vindrà la incorporació de les particularitats de cada llengua.

**Consideres que tens la suficient formació sobre la variant dialectal de la zona per poder desenvolupar el que fixa el PL?
Participaries en una hipotètica formació al respecte?**

Penso que hi ha altres necessitats ara mateix. El professorat de llengua ja té aquestes nocions i les ha de reflectir a l'aula. Hem de ser conscients que a l'aula no tothom parla la mateixa llengua. I això s'ha de reflectir prenent consciència des de totes les àrees. La responsabilitat lingüística i intercultural és de tot el centre. Si tenim aquesta consciència, l'alumne ja tindrà l'interès per particularitats d'aquí. I cal tenir en compte que en aquest centre hi ha poc alumnat que no conegui el català, però pel fet de que són menys alumnes en aquesta situació, no ens preocupen tant. Aquesta gent se sent encara més aïllada i això acostuma a passar a les zones rurals. Per mi la interculturalitat és la clau.

3.3 Eulàlia Serra, cap del Departament de Llengües. Professora de llengua castellana i literatura a 2n cicle d'ESO, excepcionalment de llengua catalana i literatura a 3r d'ESO. Llicenciada en filologia hispànica. Nascuda a Vic, resideix des de fa 25 anys a Santa Coloma de Queralt. Parlant del dialecte central amb algunes influències de la variant del nord de la Conca de Barberà.

Com definiries les característiques diatòpiques (dialectals) de l'alumnat de l'Institut Joan Amigó?

Jo quan vaig venir a viure a la Conca vaig notar molt la variant que es parlava a Santa Coloma i aquí. Moltes paraules diferents, l'accent, encara que a Santa Coloma ja parlin català oriental. Però jo deia 'veig', i aquí 've[k]'. També l'ús de l'article 'el' en lloc de 'en', que és el que utilitzo jo per referir-me a persones. Aquí, a l'Institut Joan Amigó l'alumnat té un accent bastant marcat, especialment en l'acabament de les paraules amb [e]. Utilitzen conjugacions pròpies dels verbs com 'tindre' en lloc de 'tenir'. Alguns utilitzen l'article lo [lu]. Pel que fa a les terminacions verbals, tenen problemes de correlació de les conjugacions.

De quina manera el parlar de la zona, diferent de les variants majoritàries, afecta o no el normal ensenyament de la lectura i expressió oral de la llengua?

Afecta perquè escriuen el que diuen. Jo els dic que la llengua oral és més permissiva, però que no es pot escriure així. També tenen problemes d'escriptura dels verbs: *vaic* en lloc de vaig, vindre en lloc de venir. Sí que identifico que alguns escriuen els passats amb <e> final: *cantave*, *ere*. La manera de corregir-ho és llegint, fent que la memòria visual els recordi que s'escriu en <a>. Quan llegeixen, fan les [e] finals. Si està escrit amb <a>, no et sabria dir si ho fan bé.

Per tu què està bé i què no?

Jo quan una paraula està escrita en <e> la llegeixo amb vocal neutra.

Creus que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat lingüística i de la seva pròpia?

No massa. Sí que ho saben, però no li donen importància. Aquests dies que hem estat preparant la participació en el concurs 'Picalletres' em demanaven, però, que llegís les paraules una altra persona de la classe, pel fet que jo parlo amb la vocal neutra.

En quina varietat diatòpica s'expressa oralment, de forma majoritària, l'alumnat que no té el català com a llengua materna? Ho has observat? Hi ha alguna diferència amb l'alumnat catalano-parlant?

Depèn. A alguns els notes l'accent (especialment els castellanoparlants), però d'altres han agafat el català dels altres, parlen amb la [e] fins i tot. No han après el català de la televisió, sinó el d'aquí malgrat que tinguin algun tipus d'accent pel contacte amb la seva llengua materna. Els nouvinguts acaben parlant perfecte el català d'aquí.

Observes algun tipus de sentiment de manca d'autoestima al propi parlar?

No, mai ho he detectat. A mi sí que m'ho deien de petita quan parlava amb gent de Barcelona. Em deien que parlava de pagès. Suposo que ells ho noten quan es relacionen amb gent de fora. A la meva filla, de Santa Coloma de Queralt, a Barcelona s'han rigut d'ella quan ha anat a estudiar-hi.

Observes algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

No havia identificat el problema dels verbs i la lectura en [a] o [e], però sí l'ús de possessius 'mon' i 'ma' enlloc de 'el meu', 'la meva'.

Si has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, en quin context es produeix?

Conversa informal entre alumnat	-
Conversa informal alumnat-professorat	-
Intervenció oral (informal) a l'aula	-
Exposició oral (formal) a l'aula	-
Lectura d'un text o enunciat	Ho observaré
Representació teatral llegida	-
Representació teatral memoritzada	-
Lectura d'un poema	-
Rapsòdia d'un poema memoritzat	-
Discurs de final de curs (llegit)	-
Altres	-
No ho he observat	-

Si en algun context has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, quina vinculació ortogràfica i fonètica té?

Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	No ho he observat
Esriptura de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Escriuen <e> enlloc d'<a>

Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	Algú amb problemes de lectura llegeix [o] enlloc d'[u] perquè llegeixen la lletra que hi ha escrita.
Espectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	Ho fan correctament.

Has observat altres ocultacions o substitucions fonològiques?

Pronúncia de la doble ela	Els castellanoparlants confonen amb el so de la <y>.
Diferència entre <s> sorda i sonora	Aquí en general no hi ha problema.
Neutralització del que / què	Sí, ho confonen molt, sobretot a l'hora d'escriure no saben posar l'accent. Oralment fan la [e] tancada.

Hi ha diferència entre la lectura i l'expressió oral no llegida?

La lectura és més exacta, busquen l'exactitud. Quan fan exposicions orals la situo entre la parla habitual i la lectura. Volen fer-ho bé, però, a vegades se'ls escapen paraules. En voler fer-ho bé fa que amaguin o canviïn trets dialectals.

Creus que aquest fet, posa en perill la conservació de les varietats de la zona, o cal acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

No m'ho havia plantejat mai, però ara veig que sí, perquè acabem considerant la nostra llengua o manera de parlar la nostra llengua de segona. Si la meva parla no és bona per fer una exposició oral, l'estem relegant només en el context informal. A Santa Coloma de Queralt em diuen que abans parlaven amb la [i], en canvi ara es parla amb la vocal neutra.

Consideres que des de l'aula es pot afavorir, dins el respecte de la diversitat lingüística i els criteris del Departament d'Educació, la preservació d'aquestes característiques diatòpiques pròpies del parlar de la zona, especialment les fonològiques vinculades a l'ortografia, al mateix temps que s'ensenya el català estàndard?

Jo crec que hauríem de fomentar-ho. Ara en seré més conscient, ja que no n'era. Jo crec que s'ha de fomentar des de classe que parlin el seu dialecte.

Coneixes el que diu el Projecte Lingüístic de centre al respecte?

No, no ho conec. Sé com està enfocat el PL per fomentar l'ús del català, però no sabia l'especificitat de la qüestió dialectal. Potser teníem entès que quan arriba l'alumne nou aprèn català, no castellà ni anglès. Segurament només ens vam quedar amb això. S'entén que l'alumnat nouvingut agafarà el català dels seus companys de classe, encara que el professor que li farà l'acollida no parlarà el català de la zona, segurament.

Consideres que tens la suficient formació sobre la variant dialectal de la zona per poder desenvolupar el que fixa el PL? Participaries en una hipotètica formació al respecte?

S'hauria de conscienciar més el professorat. Potser els professors de català ja estan conscienciats al respecte, però per exemple jo no en tenia consciència.

Com ho aplicaries a l'aula? Quines accions i iniciatives metodològiques proposes per desenvolupar el que fixa el PL?

Més activitats d'expressió oral, més espontànies, sobre la vida quotidiana perquè parlin de la manera que habitualment utilitzen i combinant la representació d'escenes no tan espontànies perquè

mantinguin la mateixa variant. I això s'ha d'acompanyar amb mesures de sensibilització sobre el valor de la variant pròpia i que no l'han de deixar perdre. No n'hi ha prou amb l'espai que destina el currículum als dialectes. S'ha d'ensenyar d'una altra manera, de forma més transversal al llarg de tota l'ESO. Amb la lliçó de dialectes no aconseguiràs gran cosa. S'ho aprendran per l'examen i prou. També hi té responsabilitat l'escola de primària i el conjunt de la societat, organismes i institucions.

3.4 Maria Hornos, professora de llengua i literatura catalana, llatí i Cultura i Valors a 4t d'ESO. De Cambrils, parlant del dialecte tarragoní. Llicenciada en Periodisme.

Com definiries les característiques diatòpiques (dialectals) de l'alumnat de l'Institut Joan Amigó?

M'he fixat en les <o> i les <u>. Els vaig fer un dictat, i com que jo utilitzo la vocal neutra, ells tenien dificultat en entendre la neutra. Jo deia par[ə] i ells volien que els digués par[e] perquè els fos més fàcil escriure. Això és el que més els costa. També els costa identificar les <r> mudes de final de paraula.

De quina manera el parlar de la zona, diferent de les variants majoritàries, afecta o no el normal ensenyament de la lectura i expressió oral de la llengua?

Afecta especialment a l'escriptura i l'ortografia. A nivell oral es nota molt. Ara hem preparat la participació en el concurs de lectura en veu alta i hem escollit un alumnat amb un dialecte molt semblant. Es nota que en les lectures no fan la vocal neutra. En alguns casos sí.

Què creus que és el correcte? Que facin la vocal neutra o no?

Que respectin el seu dialecte. A Periodisme ens ensenyaven català estàndard, però en alguns aspectes ens indicaven que havíem de respectar la nostra fonètica.

Creus que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat lingüística i de la seva pròpia?

No, crec que no en són conscients. Encara no hem estudiat dialectologia. Està al final del llibre, espero arribar-hi i que ho estudiïn. Però penso que no són conscients de com es parla a Mallorca, o del fet que ells parlin diferent de la resta.

En quina varietat diatòpica s'expressa oralment, de forma majoritària, l'alumnat que no té el català com a llengua materna? Ho has observat? Hi ha alguna diferència amb l'alumnat catalano-parlant?

Els que tenen el castellà com a llengua materna, parlen bastant malament el català, molt castellanitzat. Jo no li veig cap dialecte, sinó un català castellanitzat fonèticament. Els que són àrabs tenen un català més bo. S'expressen molt bé i s'assembla al català d'aquí, potser no tan pur.

Observes algun tipus de sentiment de manca d'autoestima al propi parlar?

Hi va haver una alumna que em va dir que havia fet moltes faltes al dictat de català perquè jo parlo diferent. Com que faig les vocals neutres em va dir que ella no ho havia entès i havia fet moltes faltes. D'una banda potser ho va dir perquè volia defensar el seu accent però partint d'un desconeixement d'altres maneres de parlar.

Sobre problemes d'autoestima n'he observat algun. Uns alumnes de 4t B em van dir: "és que nosaltres parlem de poble", perquè havien utilitzat col·loquialismes en redaccions. Els costa veure la diferència entre el registre col·loquial i l'estàndard.

Observes algun tipus d'ocultació volguda o no volguda de les característiques fonològiques de la variant de la zona?

En les exposicions orals fan un esforç per parlar de forma estàndard. Però mantenint el seu accent. Per exemple, en el concurs de lectura en veu alta, al qual participen els millors lectors, mantenien el seu accent. Jo crec fins i tot que els verbs els llegeixen en [e], però no sempre. Hi ha moment en què intenten fer neutres. Però de tant en tant se'ls escapa i el surt l'accent d'aquí: en lloc de llegir cantav[a], se'ls escapa un cantav[e].

Però per tu què és el correcte?

Jo crec que han de llegir amb el seu accent: cantav[e], tot i que potser en estàndard sí que haurien de dir cantav[a].

Però no existeix una fonètica estàndard, sinó un registre...

Jo llegeixo l[ə]s nen[ə]s enlloc de l[e]s nen[e]s, que és com està escrit. Quan estudiava em deien, però, que algunes característiques del meu parlar tarragoní no les podia fer. Em deien que podia mantenir els possessius, però a l'hora de pronunciar havia de dir: l[ə]s nen[ə]s, no podia llegir 'l[e]s nen[e]s'. El so de la x de xocolata, em deien que havia de mantenir el so 'tx'. Per tant, sí, en l'estàndard s'ha de preservar la pròpia variant. I està clar que aquí hi ha barreja.

Si has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, en quin context es produeix?

Conversa informal entre alumnat	Mantenen la variant.
Conversa informal alumnat-professorat	Mantenen la variant.
Intervenció oral (informal) a l'aula	Mantenen la variant.
Exposició oral (formal) a l'aula	No sempre mantenen la variant, ja que busquen la neutralitat.
Lectura d'un text o enunciat	No sempre mantenen la variant, ja que busquen la neutralitat.
Representació teatral llegida	Sí, busquen l'estàndard i els surten les [a], potser perquè se'ls ensenya així.
Representació teatral memoritzada	-
Lectura d'un poema	-

Rapsòdia d'un poema memoritzat	-
Discurs de final de curs (llegit)	En la lectura de textos hi ha algunes [e] que no les fan.

Si en algun context has observat algun tipus d'ocultació volguda o no volguda d'algun tret fonològic característic de les variants diatòpiques presents a l'institut, quina vinculació ortogràfica i fonètica té?

Lectura a la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Sí, llegeixen cantav[a], però no sempre i no tothom.
Espectura de la <a> àtona final on pronuncia informalment [e] o [i]	Molt habitual la falta d'espectura en <e> enloc d'<a>, excepte en alumnat de nivell alt.
Lectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	L'alumnat amb dificultat de lectura llegeix [o] enloc d'[u]. Però no es nota tant com les [e].
Espectura de la <o> àtona on neutralitza informalment [u]	D'entrada, cap problema.

Has observat altres ocultacions o substitucions fonològiques?

Pronúncia de la doble ela	Alumnat castellanoparlant i àrab.
Diferència entre <s> sorda i sonora	Tenen problemes d'espectura i de lectura, les confonen.
Neutralització del que / què	No fan la neutralització, ni una.

També he detectat que utilitzen molt l'article neutre 'lo', a vegades per interferències del castellà: 'lo que vull dir'.

També tenen molta dificultat amb la l·l. No fan la ela geminada ni pronunciada ni escrita. Tampoc fan la geminació de la b i la p en contacte amb una altra consonant com 'poble' o 'moble'.

Hi ha diferència entre la lectura i l'expressió oral no llegida?

Sí, però especialment per l'ús de barbarismes com 'pos', 'bueno', 'vale'. I fins i tot els escriuen. Fonèticament, quan fan exposicions orals intenten sonar més neutre, més estàndard.

Creus que aquest fet, posa en perill la conservació de les varietats de la zona, o cal acceptar-ho com una evolució natural de la llengua?

Sí. El fet que intentin parlar estàndard posa en perill el propi dialecte. Totes les varietats, fins i tot el tarragoní, es van assimilant a l'estàndard de Barcelona. És el que veuen als mitjans de comunicació. Crec que no ho hem d'acceptar com una evolució natural. Cal fer alguna cosa. Jo sóc partidària de no perdre-ho, hem de conservar les particularitats dels dialectes, és una riquesa! Com ho hem de perdre això! A mi fins i tot em sap greu que desapareguin els accents diacrítics...

Consideres que des de l'aula es pot afavorir, dins el respecte de la diversitat lingüística i els criteris del Departament d'Educació, la preservació d'aquestes característiques diatòpiques pròpies del parlar de la zona, especialment les fonològiques vinculades a l'ortografia, al mateix temps que s'ensenya el català estàndard?

Sí, perquè primer de tot se'ls ha d'informar. Jo crec que això no ho hem fet. Els hem d'explicar que és bo que parlin els seus dialectes. I treballar-los. Jo vull fer-ho, no sé si ho aconseguiré, a través d'una exposició oral que han de fer. Cada grup hauria de treballar una variant a treballar a través de cançons, pel·lícules, i que la comparin amb el seu dialecte. Però el problema és que no sé si tindrè temps de fer-ho i a més, això arribarà ja a 4t. Potser això s'hauria d'explicar des d'un inici: nosaltres parlem així, aquest és el nostre dialecte i és bo parlar així; és positiu.

Coneixes el que diu el Projecte Lingüístic de centre al respecte?

Me'l vaig mirar perquè amb la substitució que estic fent assumeixo també el càrrec de coordinadora LIC. Però el Projecte Lingüístic parla especialment dels nouvinguts que no parlin català i castellà. No es pot incloure a l'assignatura de català? Quan es treballa la fonètica? A Batxillerat. Jo la vaig treballar a COU juntament amb els dialectes. Però en canvi, sí que es treballa l'ortografia a l'ESO, i es pot fer a mesura que expliquis ortografia o en sessions de lectura, acompanyant l'alumnat en la lectura segons el seu dialecte. Es pot adaptar l'assignatura de català al territori on estan fent la classe.

Consideres que tens la suficient formació sobre la variant dialectal de la zona per poder desenvolupar el que fixa el PL? Participaries en una hipotètica formació al respecte?

No, jo això ho he descobert a poc a poc a mesura que els he anat coneixent, els he escoltat, a través de les faltes d'ortografia. He vist que escriuen com parlen aquí. Estaria molt bé poder rebre formació al respecte.

ANNEX 4 | ENTREVISTES ALS CENTRES DE PRIMÀRIA

4.1 Equip directiu de l'escola pública Martí Poch de l'Espluga de Francolí

Qüestions:

En relació amb la investigació educativa en el marc del Màster de Formació del Professorat per a ESO i Batxillerat, seria molt útil que respongueu per escrit algunes preguntes vinculades al Projecte Lingüístic de centre (2.2.2):

"El centre treballa en el cursos inicials la variant pròpia del català de la zona (en el cas de l'alumnat d'incorporació tardana també s'introdueix en primer lloc la variant de la zona). Posteriorment s'introdueix el coneixement de la resta de les variants de la llengua. En acabar l'ensenyament obligatori, l'alumnat té un bon coneixement de la variant estàndard del català de la zona".

- Està previst de quina manera -segons el que diu el PL- es treballa la variant del català de la zona en la llengua oral? S'ha dissenyat alguna metodologia al respecte? En quina variant es treballa l'expressió oral en situacions de recitació de poemes i versos, teatre, cançons, lectura en veu alta...?

- El professorat procedeix de diferents zones de Catalunya i utilitza diferents variants. Partint del respecte de diversitat lingüística, ha rebut o rebrà algun tipus de formació o sensibilització sobre la variant dialectal de transició pròpia de l'Espluga de Francolí i diferents pobles de la Conca de Barberà?

- Finalment, aquesta investigació ha detectat que l'alumnat d'ESO presenta una ocultació pràcticament sistemàtica en la lectura oral de paraules i verbs escrits amb <a> àtona final de paraula i que segons la variant pròpia es pronuncia amb el so [e]. En situacions de lectura oral, poemes, teatre, discursos... l'alumnat llegeix el so [a] o la vocal neutra enlloc del so propi [e].

Exemple:**Variant pròpia:** la nena cantav[e]**Esriptura normativa:** la nena cantava**Lectura oral:** la nena cantav[a].

Aquesta substitució és involuntària i ve potenciada per l'aprenentatge de la lectura oral vinculat a l'escriptura/ortografia, la influència dels mitjans de comunicació i una falsa sensació de que la llengua estàndard / formal ha d'ocultar la fonètica local. Des de l'escola s'ha detectat mai aquesta incidència dialectal? Passa en la tercera persona del present, del condicional i del pretèrit imperfecte, a més dels imperatius, les terminacions -ista dels substantius, entre d'altres. Totes escriuen el so propi [e] en <a>.

També es detecta la desaparició de l'ús de la [ɛ] oberta en paraules escrites en <é>:

- Fl[ɛ]txa, escl[ɛ]txa, m[ɛ]txa, (i els seus plurals)
- La paraula M[ɛ]s
- Verbs en futur (1a persona del singular):

No propi: Jo cantar[é] / Propi: Jo cantar[ɛ]

Destaca també la desaparició en les noves generacions de la neutralització de la conjunció <que> [kə] per diferenciar-la del pronom interrogatiu o relatiu <què> [kɛ], assimilant ambdues paraules fonèticament a [ke] com passa en el català occidental o en el castellà.

Respostes:

- Observacions inicials:

En el PL es parla de la variant de la zona no tant com a variant específica de l'Espluga, sinó de la zona lingüística on ens trobem: el parlar oriental de transició amb trets destacats de l'occidental que a nivell fonètic es concreten en plurals femenins en -es-, (no es neutralitzen) i el mateix amb els plurals verbals. Seria un parlar similar al que podríem trobar al Solsonès, per exemple.

Evidentment en la mesura del possible, també s'incideix en els localismes de l'Espluga, com la tercera persona del singular, acabada en [e] a nivell oral.

A nivell d'escola notem i sentim com la llengua és viva i és canviant, tant a nivell de vocabulari com a nivell fònic. Sovint els esforços se centren a no perdre l'essència de la llengua catalana, en les construccions, fonètica i vocabulari.

- Metodologia de treball de la llengua oral, amb la variant de la zona:

El treball oral de la llengua a parvulari se centra en la comunicació, on a base de l'actitud, gestualitat i rutines s'incideix en els infants que per primer cop entren en contacte amb la llengua catalana. Amb els que ja la coneixen, és un temps de perfeccionar la dicció i ampliar el vocabulari. Dites, poemes, contes participatius i cançons ajuden en la millora de la llengua oral, en la variant de la zona, la qual arriba de manera natural. Amb els alumnes de primària també es duu a terme un treball d'expressió oral. S'incideix també en l'actitud, la posició del cos, la projecció de la veu, així com en allò que es diu i com es diu.

La lectura en veu alta és un àmbit treballat a l'escola. En aquest cas es remarca la necessitat de la seva preparació. Per això s'ha unificat un codi en el qual cada criatura marcarà allò en funció del què li costa més. Els aspectes que ja té superats, no caldrà marcar-los. Així per exemple, s'assenyalen les pauses, diferenciant la seva llargada; s'encerclen les paraules difícils i es repeteixen o practiquen per a no entrebancar-nos; es marquen les paraules emfàtiques que destacarem. En nivells més primerencs es ratllen les lletres que no sonen com <r> finals; es pinten les <o> i <e> que cal neutralitzar...

En nivells superiors per la lectura en veu alta es treballa l'entonació de les paraules següents a una coma, que han de ser ascendents, donant a entendre que continua i no descendents com si ja

acabéssim. La dicció, l'entonació i fluïdesa també són aspectes que es tenen presents en aquest nivell.

- Formació del professorat:

Quan l'Espluga FM Ràdio (a través d'aquest mateix investigador) va fer arribar al centre les bases ja consensuades de la variant que es volia cuidar i difondre al nostre poble, a l'escola vam dedicar una sessió de reunió de treball a tractar la qüestió. Es va lliurar una còpia del document a cadascun dels mestres. Es va viure com un punt de protecció i difusió del nostre patrimoni immaterial.

Una reunió formativa d'aquell tipus ja no l'hem tornat a fer, però es pot tenir present. Sí que hi ha hagut sessions de formació per a una millora de la lectura en veu alta.

Per altra banda us posem en coneixement que l'escola està posant el punt de mira en el plurilingüisme i en el Tractament Integral de les Llengües, tal com està promovent el Departament d'Educació. En aquest sentit es valora que els infants puguin escoltar i ubicar lectures, cançons... d'altres indrets dels Països Catalans. També es destaca les connexions que es puguin donar en diferents maneres de dir un mot, en llengües diferents, ampliant així les mirades i relacions que es puguin donar més enllà de les llengües treballades a l'escola (català, castellà, anglès).

- Relació de la llengua oral-lectoescriptura. Omissió de la [e] final del verb:

És cert que potser s'està perdent la [e] final del verb en les lectures o moments més formals. Però proposem el repte de comptar quants alumnes d'ESO la tenen realment incorporada a nivell de parla no formal. A primària ja diem que no és pas la totalitat. També anotem què passa a la inversa: hi ha alumnes que en l'escriptura acaben aquestes formes verbals en <e>. Coincidim a dir que la paraula <que> ja no es neutralitza.

Afegirem més temes lingüístics de la llengua catalana que s'estan desvirtuant, en els quals hi estem posant el focus:

- *què cosa*, enlloc de *-quina cosa-* a nivell parlat.
- Pronoms.
- Es perd la diferència entre mirar/veure, escoltar/sentir, tastar/provar. Quan hi ha dues paraules de semàntica similar com llençar/tirar, la que trobem en castellà guanya el terreny de l'específica catalana. Tots ja tiren l'embolcall a la paperera; enlloc de llençar-lo. Si hi ha una paraula en anglès els agrada molt més que la catalana: fer un directe, un *streaming*; el llapis de memòria en lloc del *pen*,...
- De la mateixa manera que el <que> tenim el <però> que ni té la <o> oberta, ni és *pro*, és un *-pero-* amb fonètica castellana, en alumnes de parla materna catalana. Costa molt de rectificar-lo a la lectura perquè ha entrat molt endins de la parla habitual.
- En les lectures, a vegades costen les sonoritzacions de la *-s-* per exemple, a *-precisió-* en molts casos diran *-pressió-*.
- Un altre punt de la lectura: les sinalefes —dotze anys— són molts els que diran —dotze anys— sense entendre que les dues vocals es fusionen; en llengua castellana no es fusionen i quan passem al català, costa.

Els exemples aquí mencionats es diuen, es rectifiquen, es convida als alumnes a fer-ho millor, i a vegades la sembra fructifica i altres no. El treball de lectura i escriptura no són temes tancats quan s'acaba primària, sinó que cal continuar la feina a l'etapa següent.

4.2 Equip directiu de l'escola Vedruna de l'Espluga de Francolí

En relació amb la investigació educativa en el marc del Màster de Formació del Professorat per a ESO i Batxillerat, seria molt útil que respongueu per escrit algunes preguntes vinculades al Projecte Lingüístic de centre (2.1.2):

"Es treballa habitualment la llengua oral en tots els cicles i es treballen les diverses modalitats de textos orals (entrevistes, conversa, dramatització, argumentació...) tant a l'àrea de llengua com a la resta d'àrees. Hi ha una consideració específica de la variant del català de la zona i es treballen els diversos registres de la llengua. La llengua oral es treballa a tots els cursos. A l'escola es treballa majoritàriament amb la variant del català de la zona, encara que se'n treballen d'altres ja que hi ha professors d'altres zones de Catalunya".

Està previst de quina manera -segons el que diu el PL- es treballa o treballarà la variant del català de la zona en la llengua oral? S'ha dissenyat alguna metodologia al respecte? En quina variant es treballa l'expressió oral com recitació de poemes i versos, teatre, cançons, lectura en veu alta...?

No com a treball específic, però sí que es respecta aquesta i qualsevol de les variants dialectals dels nostres alumnes. Considerem i valorem la diversitat dialectal com una riquesa i no com una imposició.

El professorat procedeix de diferents zones de Catalunya i utilitza diferents variants. Partint del respecte de diversitat lingüística, ha rebut o rebrà algun tipus de formació sobre la variant dialectal de transició pròpia de l'Espluga de Francolí i diferents pobles de la Conca de Barberà?

No hem rebut cap tipus de formació dialectal, però en som coneixedors.

Finalment, aquesta investigació ha detectat que l'alumnat d'ESO presenta una ocultació pràcticament sistemàtica en la lectura oral de paraules i verbs escrits amb <a> àtona final de paraula i que segons la variant pròpia es pronuncia amb el so [e]. En situacions de lectura oral, poemes, teatre, discursos... l'alumnat llegeix el so [a] o la vocal neutra enlloc del so propi [e]. Per exemple:

Variet pròpia: la nena cantav[e] / **Esctura normativa:** la nena cantava / **Lectura oral:** la nena cantav[a].

Per part del professorat insistim en que l'alumnat ha de llegir, recitar, dramatitzar... tal i com parla.

Aquesta substitució és involuntària i ve potenciada per l'aprenentatge de la lectura oral vinculat a l'esctura/ortografia, la influència dels mitjans de comunicació i una falsa sensació de que la llengua estàndard / formal ha d'ocultar la fonètica local. Des de l'escola s'ha detectat mai aquesta incidència dialectal? Passa en la tercera persona del present, del condicional i del pretèrit imperfecte, a més dels imperatius, les terminacions -ista dels substantius, entre d'altres. Totes escriuen el so propi [e] en <a>.

També es detecta la desaparició de l'ús de la [ε] oberta en paraules escrites en <é>:

- Fl[ε]txa, escl[ε]txa, m[ε]txa, (i els seus plurals)
- La paraula M[ε]s
- Verbs en futur (1a persona del singular): **No propi: Jo cantar[é] / Propi: Jo cantar[ε]**

Des de l'escola hem observat que és la parla la que condiona l'esctura i no a l'inrevés. Sí que és evident la influència dels mitjans de comunicació.

4.3 ZER Conca de Barberà: Tere Torres, directora de l'escola Sagrat de Solivella

Després de revisar el Projecte Lingüístic de la ZER Conca de Barberà seria molt útil que respongueu per escrit algunes preguntes vinculades a aquesta part del PL (2.1.2.1):

"Es treballa habitualment la llengua oral en tots els cicles i es treballen les diverses modalitats de textos orals (entrevistes, conversa, dramatització, argumentació...) tant a l'àrea de llengua com a la resta d'àrees. Hi ha una consideració específica de la varietat del català de la zona (xipella) i es treballen els diversos registres de la llengua".

Està previst de quina manera -segons el que diu el PL- es treballa o treballarà la variant del català de la zona en la llengua oral?

Se'n farà referència al carnet de ZER. Projecte d'entorn de la ZER

S'ha dissenyat alguna metodologia al respecte? No.

En quina variant es treballa l'expressió oral com recitació de poemes i versos, teatre, cançons, lectura en veu alta...?

No s'especifica.

El professorat procedeix de diferents zones i utilitza diferents variants. Partint del respecte de diversitat lingüística, ha rebut o rebrà algun tipus de formació o sensibilització sobre la variant dialectal de transició pròpia de les escoles de la ZER i els diferents pobles de la Conca de Barberà?

No esta contemplat.

Finalment, aquesta investigació ha detectat que l'alumnat d'ESO presenta una ocultació pràcticament sistemàtica en la lectura oral de paraules i verbs escrits amb <a> àtona final de paraula i que segons la variant pròpia de transició es pronuncia amb el so [e] o històricament en [i] segons el xipella tradicional. En situacions de lectura oral, poemes, teatre, discursos... l'alumnat llegeix el so [a] o la vocal neutra enlloc del so propi [e]/[i]. Per exemple: Variant pròpia: la nena cantav[e] / cantav[i] / Escriptura normativa: la nena cantava / Lectura oral: la nena cantav[a].

Aquesta substitució és involuntària i ve potenciada per l'aprenentatge de la lectura oral vinculat a l'escriptura/ortografia, la influència dels mitjans de comunicació i una falsa sensació de que la llengua estàndard/formal ha d'ocultar la fonètica local. Passa en la tercera persona del present, del condicional i del pretèrit imperfet, a més dels imperatius, les terminacions -ista dels substantius, entre d'altres. Totes escriuen el so propi [e]/[i] en <a>.

Des de l'escola s'ha detectat mai aquesta incidència dialectal?
Sí, es corregeix i s'insisteix que cal llegir com es parla. No especificant la variant dialectal, sinó la manera de parlar de cada alumne.

ANNEX 5 – TEXT DE LECTURA DE L'ALUMNAT PARTICIPANT A LA SELECCIÓ PEL CONCURS DE LECTURA EN VEU ALTA

"Aprofitant que en Guillem, aquell dia, havia marxat d'hora a l'institut, que no tornaria a dinar i que, a més a més, tenia entrenament d'hoquei, els pares van decidir ingressar en el sempre desconcertant i esfereïdor món del seu dormitori. La darrera vegada hi havien trobat, entre d'altres incomprensibles excentricitats, un exemplar d'iguana que caminava al seu aire per sobre del llit.

Així doncs, i a pesar dels molts cartells amenaçadors que hi havia a la porta, animats per l'educació que havien de donar al seu fill i pel benefici que es desprenia de conèixer el seu *modus vivendi*, es van acostar al cau amb decisió.

«Perill de mort. *Be careful. No entry. Forbidden.* Infeccions contagioses. Porta electrificada. Càmeres de vigilància.»

Cap d'aquells cartells no els va desanimar. Van obrir el pany amb la còpia de la clau que havien aconseguit la setmana anterior aprofitant una distracció d'en Guillem i es van quedar astorats i immòbils a l'entrada. Avançar era gairebé impossible. El terra estava ple de roba bruta (mitjons, calçotets, samarretes, tovalloles, tovallons), ampolles d'aigua i llaunes, bosses buides de patates, envasos de dolços, pells de fruita, de pipes, rotlles de paper higiènic, revistes i gots per sobre del llit desfet, cadires tombades, plats amb menjar i salsa ressecs a sobre la taula, sabates pudents, l'ordinador engegat i la llum encesa.

La desolació dels pares era absoluta. No van gosar traspasar a l'interior. Es van quedar allà drets, quiets, al·lucinats. Era comprensible, veient allò, que en Guillem suspengués totes les assignatures, que fes tard a tot arreu, que oblidés els seus compromisos, que ajornés els seus deures. Com es podia ni tan sols pensar, amb aquella brutícia i aquell desordre?"

per tota el món i països i ser també
 o alça així seria molt best i emirada a la
 NASA i tota molt més. E també voleria
 que els meus família parlesim tots
 els idiomes del món perquè així podríem
 parlar diferents llengües.

Per què parlo així?

Hola! M'hem presentat. M'hem die ~~14~~ i tinc
 14 anys. A casa meua parlo en àrab
 però quan veinc a l'institut parlo quasi
 tot el dia en català amb els companys de
 classe i les professores.

A mi m'agrada parlar en català perquè és una
 llengua amb la que ~~me~~ puc comunicar-me
 amb la majoria de la gent. Quan parlo català,
 al ser de la ~~conca~~ parlo mig oriental
 i mig occidental.

En conclusió a mi m'agrada parlar
 en català perquè es una llengua amb
 la ~~majoria~~ de que hem puc comunicar
 amb la gent del poble ho sé.

PER QUÈ PARLO AIXÍ

En primer lloc

perquè visca l'altre

Ja parlo un català mig oriental i mig occidental.

A l'institut crec que parlo igual, inclús potser arribar a dir que a casa parlo més oriental que occidental.

En segon lloc jo crec que el català que jo parlo seria una mica del català standard, bàsicament perquè ajunta "gairebé" tots els dialectes. A mi m'agrada parlar el català i crec que és una mica més bonica i que s'hauria de parlar més.

Jo vaig aprendre a parlar el català perquè els pares que els meus pares en parlar català i és la meua llengua materna. A l'institut parlo mig català mig castellà i sincerament no se perquè!

per acabar

Ja crec que es bo conservar les maneres parlar perquè així cadascun es pot sentir ide en una zona de Catalunya.

3/3/2021

Per què parlo així?

Hola soc l'Antoni, visc a l'Esplugas de Francolí amb els meus pares i germans.

A casa meua es parla majoritàriament castellà ja que és l'idioma natiu del meu pare. ^{perfor} Com veu destacar que és un castellà de la zona del nord d'Espanya, d'Astúries.

En segon lloc, m'agradaria aclarir que m'agrada molt el meu dialecte de ambdues llengües que parlo.

El meu català és molt coloquial ja que el vaig barrejar amb castellà.

Quan escric amb català intento utilitzar una varietat de paraules molt concretes. És un català més culte. Així crec que és algo bo, ja que ajuda a que el text quedi més enriquert lexicalment. *

~~Per acabar crec que el meu dialecte és molt bo ja que el pot entendre tothom.~~

*Una cosa que crec que hauria de ser obligatòria es que en algunes assignatures es fessin ^{en} ~~amb~~ ~~amb~~.

castellà, a part de la pròpia classe de castellà ja que a molta gent li costa parlar castellà.

Per acabar dir que el meu dialecte és molt més ~~si~~ el meu castellà m'agrada més ja que l'exercito més.

PER QUÈ PARLO AIXÍ?

Em dic Judith i a casa meua parlem la llengua catalana. Jo sóc la única de la meua família que parlo tant català oriental com català occidental. Els meus familiars són de Tarragona i parlen català oriental, però, jo tota la meua vida he viscut a l'Espluga de Francolí, és a dir que estic en una línia de transició.

A mi m'agrada molt com parlo ja que crec que és diferent. Normalment escoltem a la televisió, a la ràdio, etc, parlar el català oriental i molta gent li sembla estrany la nostra forma de parlar. Jo crec que parlo bé i estic orgullosa de parlar el català de transició.

En conclusió, crec que s'hauria de conservar les diferents maneres de parlar el català ja que és molt bonic veure que la gent parla i s'expressa de formes diferents. Jo penso que no cal que tothom parli de la mateixa manera perquè seria molt aborrit. Tothom ha de respectar la forma de parlar dels altres.

M'agrada molt com parlo i les llengües
 que parlo. També ~~meu~~ ~~de~~ ~~aprendre~~ estic ^{intenció}
~~aprenent~~ ~~aprenent~~ ^{aprenent} a francès i àrab dialecte
 egipci.

^{en primer lloc}
 Crec que la llengua evoluciona perquè
 no es parlava de la mateixa ~~manera~~
~~en~~ manera abans que ara.
 Crec ^{la meua opinió} que val la pena conservar les
 diferents maneres de parlar del ^{Català} perquè ~~és~~
 és una llengua que té molta riquesa
 lingüística ja que hi ha característiques
 molt concretes en cada manera de
 parlar. ^{en conclusió} M'agradaria que ~~és~~ ~~meu~~
 tot el món parlés una mateixa llengua ja
 que gràcies a una llengua s'ha pogut
 formar una paraula que pertany a una
 altra llengua.

Jo soc l'Itziar, visc a l'Espluga de Franco i ara us explicaré ~~el~~ perquè parlo així. Jo habitualment parlo català i castellà. A casa sempre he parlat castellà ja que els meus avis eren d'Andalusia. Amb els amics, a l'institut, a extraescolars o qualsevol altre lloc parlo català.

El català que parlo és el català de transició ja que el lloc on visc es troba al punt on s'ajunten el català occidental i l'oriental. En el meu cas la llengüa castellana no m'ha afectat gens a l'hora de canviar l'idioma ja que he parlat sempre els dos per igual. Tot i que a vegades hi ha paraules que no em surten en català i les dic en castellà o viceversa.

Jo prefereixo la llengüa catalana ja que trobo que és una llengüa molt rica i que les paraules són molt ^{més boniques} dolces o divertides per exemple la paraula t'estimo és molt més bonica que dir te quiero. ~~Però~~ que la llengüa castellana no em desagradaria ni tinc res en contra ~~d'ella~~ però ~~reim~~ ~~mentoy~~ sento molt més comoda amb el català. †

† per tant hi ha paraules que les dic més orientals i altres més occidentals.

† o la paraula llúdriga és més divertida que dir nùtria.

- Hola soc l'Abril i ^{per començar} us ^{explicaré} per què parlo així? A la meua casa Jo parlo català i també a l'institut. Jo parlo català de transició.
- Ah! m'agrada molt com parlo perquè és com es parla al meu poble, Vimbodí. Jo crec que parlo perfectament però per alguns serà ^{d'altra banda} estrany.
- Jo parlo com la meua mare perquè visc a Vimbodí i el meu pare parla de Cervera. La llengua que parlo la aprèn de sentir-ne parlar a casa. Tots de la meua família parlem igual que Jo menys el meu pare. No tinc cap llengua materna més. També sé parlar Castellà però no influeix a l'hora de parlar ni amb la família ni amb els amics. Només parlo castellà quan algú no m'enten i parlo castellà.
- Per acabar Jo crec que val la pena mantenir les diferents formes de parlar català perquè és la nostra llengua i s'ha de conservar.

6.2 Textos presentats a ordinador

PER QUÈ PARLO AIXÍ?

Em dic Bernat, jo parlo un català mig oriental mig occidental perquè visc a l'Espluga de Francolí. A l'institut crec que parlo igual, fins i tot podria arribar a dir que a casa parlo més oriental que occidental perquè es com parlen els meus pares.

En segon lloc jo crec que el català que jo parlo seria una mica el català estàndard, bàsicament perquè combina gairebé tots els dialectes. En tercer lloc a mi m'agrada parlar el català i crec que és una llengua molt bonica i que s'hauria de parlar més. Jo vaig aprendre a parlar català perquè des de petit els meus pares en parlen i és la meva llengua d'origen. En quart lloc dir que a l'institut parlo mig català, mig castellà i sincerament no sé perquè.

Ja per acabar jo crec que és bo conservar les maneres de parlar perquè així cadascú es pot sentir identificat en una zona de Catalunya, València, o les Illes Balears...

per què parlo així?

Hola soc l'Abril i per començar us explicaré perquè parlo així. A la meva casa jo parlo català i també a l'institut. Jo parlo català de transició.

A mi m'agrada molt com parlo perquè és com es parla al meu poble, Vimbodí. D'altra banda jo crec que parlo perfectament el català però per alguns serà estrany.

Jo parlo com la meva mare perquè visc a Vimbodí i el meu pare parla de Cervera. La llengua que parlo la aprèn de sentir-ne parlar a casa. Tots de la meva família parlem igual que jo menys el meu pare. No tinc cap llengua materna més. També sé parlar castellà però no influeix a l'hora de parlar ni amb la família ni amb els amics. Només parlo castellà quan algú no m'entén i parla castellà.

Per acabar jo crec que val la pena mantenir les diferents formes de parlar català perquè és la nostra llengua i s'ha de conservar.

Per què parlo així?

Per què parlo així? Cadascú parla d'una forma diferent, amb dialectes i llengües diferents i això ens permet comunicar-nos de diferents formes.

Jo parlo quatre idiomes: el català, el castellà, l'àrab dialecte marroquí central i l'anglès. Depèn d'on estigui he de parlar amb una llengua o una altra. A casa meva parlo àrab dialecte marroquí i castellà. A l'escola parlo català, castellà i anglès en canvi amb els meus amics només parlo català i castellà.

Em sento molt orgullosa de parlar quatre idiomes ja que això m'ajudarà a comunicar-me arreu del món i a aprendre cultura d'altres països.

M'agrada molt com parlo i les llengües que parlo. També estic intentant aprendre francès i àrab dialecte egipci.

Crec que la llengua evoluciona perquè no es parlava de la mateixa manera abans que ara. En la meua opinió val la pena conservar les diferents maneres de parlar del català perquè és una llengua que té molta riquesa lingüística, ja que hi ha característiques molt concretes encara manera de parlar.

No m'agradaria que tot el món parlem una mateixa llengua, ja que gràcies a una llengua s'ha pogut formar una paraula que pertany a una altra llengua.

PER QUÈ PARLO AIXÍ?

Hola em dic Ariadna i parlo català, sóc de Tarragona, justament de l'Espluga de Francolí. Ma mare és de Reus i mun pare d'aquí l'Espluga.

A mi m'agrada com parlo, a casa parlo en culte familiar i amb els amics parlo coloquial. Jo crec que parlo bé.

Jo parlo així ja que és l'idioma d'aquí, l'he après escoltant-lo, a l'escola, etc. La meva família parla igual que jo. També sé parlar anglès i castellà. i català.

Jo crec que ja que la llengua evoluciona és necessari conservar les maneres de parlar. Jo com sóc de l'espluga parlo de transició.

Per què parlo així?

Hola, bon dia a tothom!

Em dic Nicole i a la meva casa parlo en castellà.

Tota la meva família parla en castellà, tothom l'entén però hi ha alguns que els costa entendre algunes coses. Abans vivíem a tarragona però ara com ens hem mudat en em acostumat a el català d'aquí de l'espluga. Amb la meva mare sempre e parlat castellà, des de petita, el català l'hem après a l'escola i també a casa una mica.

Personalment crec que se'm dóna millor parlar en castellà perquè com que el parlo des de petita dons és més fàcil. També entenc l'anglès, dic entenc perquè no se'm dóna molt bé pronunciar-lo.

M'agraden les tres llengües pero desde sempre he parlat en castellà.

PER QUÈ PARLO AIXÍ?

Tots tenim una manera de parlar diferent. Podem parlar en català, castellà, àrab, romanès... També podem parlar de manera formal, informal, **coloquial**... Però la pregunta és:

- Per què parlem així?

Per exemple a casa meva parlem romanès i castellà, però a moltes altres cases parlen d'altres maneres totalment diferents. Totes les famílies parlen de maneres especials. En el meu cas, per exemple, molts cops noto que els meus pares tenen un accent diferent al meu i parlen diferent. També noto que moltes vegades els meus amics no pronuncien les paraules de la mateixa manera que jo ho faig. Un exemple molt clar és la paraula boletaire. La "o" de boletaire jo la dic com una "u/buletaire" mentres que alguns companys que tinc de classe, al tenir un dialecte diferent, la pronuncien com una "o/boletaire". La meva llengua materna, la que vaig aprendre primer, va ser el "català" però a mesura que he anat creixent he anat aprenent 4 llengües diferents. Les llengües que jo parlo són:

- CATALÀ
- CASTELLÀ
- ROMANÈS
- ANGLÈS

Estic molt contenta i orgullosa de saber tot el que sé, ja que m'ajuda a enriquir el meu vocabulari. Saber tot el que sé d'aquestes llengües és per a mi importantíssim, ja que es una manera de poder perfeccionar la manera que jo tinc de parlar. Em sembla que la cosa més bonica que té la llengua és que encara que la gent parli amb un dialecte o una manera diferent a nosaltres sempre ens podem entendre. Jo mai canviaria la meua manera de parlar perquè penso que la nostra manera de parlar ens pot definir i crec que la diversitat és el que fa bonic les coses. Gràcies a totes aquestes coses és que la llengua va canviant, sempre positivament. I tu, per què parles així?

Per què parlo així?

Hola!

Soc l'Eira i avui us vinc a explicar com parlo. Parlo d'una forma o d'un altra depenent de la situació o persona a la que dirigeixo.

A mi m'agrada més parlar en registre vulgar, perquè puc fer més bromes i per mi és més còmode. Ara parlo més castellà perquè he fet amics i la majoria del meus familiars com els avis, els cosins... es comuniquen en aquest idioma. Però fins ara he estat parlant en català ja que els meus antics companys ho feien d'aquesta manera. Jo utilitzo registre familiar quan estic amb els meus avis o amb els meus tiets ja que, son adults i potser es prenen malament les bromes que fem entre amics o cosins.

Malgrat tot això soc capaç de desenvolupa-me amb els dos idiomes indiferentment.

A part estic aprenent d'altres idiomes com l'anglès, ja que aquest és molt important avui en dia.

PERQUE PARLAR AIXÍ ?

Hola soc el Marc i visc a Solivella, i m'agrada com parlo. Alguna gent del meu poble acaben les paraules femenines amb i i la llengua es diu xipella. M'agrada com parlo i em sento bé i hagust.

Parlo d'aquesta manera perquè els meus pares m'han ensenyat aquesta manera de parlar. La meva família parla igual que jo però els meus avis parlen castellà perquè són de Ciudad Real.

La manera de parlar al meu poble es diu xipella i és una llengua que m'agrada parlar i m'agradaria que es mantingui al meu poble.

A mi m'agradaria que tothom parlés xipella perquè si hi ha gent que no li agrada i parles d'aquella manera i que parli de la manera que més l'igrades.

Per qué parlo així?

Hola em presento, em dic Andrea Revenaqué i sóc de Prades. A casa meva parlo tant el català com el castellà, i al institut amb els amics parlo el català. Però tinc un accent un pèl diferent al d'aquí a l'Espluga o Vimbodí... A continuació descobrirem la raó d'aquesta diferència entre el meu català, que és podria dir que és de transició oriental, i el d'aquí.

Començaré dient que a mi m'agrada molt com parlo, segurament perquè és l'accent que he sentit gairebé tota la meva vida, i a part, és molt clar i entenedor. Això no vol dir que els dialectes que tenen un accent menys clar el parlin malament, ja que tots són correctes, i si en parles un, parles bé. Un exemple de diferents dialectes és la meva família, ja que mon pare és de Barcelona i parla fent ús de les neutres. En canvi ma germana que va néixer a Lleida i hi va viure fins als 5 - 6 anys, parla utilitzant més la "e" i diu algunes paraules que per mi tenen un altre significat, per exemple a l'avi li diu padrí i a l'àvia padrina. També cal afegir el castellà que parlo amb ma mare, que ella té l'accent sud americà, més concretament el de Xile. Així que el meu català i la meva manera d'expressar-me es una barreja de tot això, ja que moltes vegades sense voler quan parlo castellà dic alguna expressió típica de Xile que ningú entén, o per exemple a vegades se m'escapa algun "porte" en comptes de "porta" que és com en teoria ho hauria de pronunciar segons l'accent dels pradencs.

En conclusió, que la llengua no és estàtica, i vulguem o no, la modifiquem molts cops sense donar-nos compte, fent així que la llengua evolucioni i que hi hagi més de 2 o 3 tipus de dialectes. Però si us sóc sincera, crec que arribarà un moment en la història on només hi haurà un dialecte a tota Catalunya perquè ens haurem barrejat molt tots entre tots. Cosa que penso que està bé perquè si tots parlem de la mateixa manera serà molt més fàcil entendre-n's i hi hauran menys malentesos.

Per qué parlo així ?

Hola soc la Loubna i visc a L'Espluga de Francolí i ara us explicaré perquè parlo així. A casa meva parlo àrab i català, a l'institut i amb les meves amistats parlo Català o Castellà.

A mi m'agrada tal com parlo. Jo crec que no parlo bé perquè dic paraules mal dites i els companys o els professors me tenen que corectgui.

En conclusió, parlo així perquè és com ho he après. Els meus pares no saben parlar català però entenen el castellà, ja que hi ha'n paraules amb Àrab que nose i per això acabo dient paraules amb català o castellà.
M'agradaria parlar Francès i Turquia.

6.3 Enregistrament de la lectura oral a la ràdio

Al següent enllaç es pot accedir a l'àudio de l'enregistrament (19'57") fet per l'alumnat de 2n d'ESO Beta als estudis de l'Espluga FM Ràdio, emissora municipal de l'Ajuntament de l'Espluga de Francolí, a partir dels seus textos argumentatius escrits a partir del tema 'Per qué parlo així?' i les cançons seleccionades en grup.



ENLLAÇ:
<https://cutt.ly/2b8TNRq>

ANNEX 7 | TAULES I ANÀLISI DE DADES

7.1 Característiques fonètiques detectades en la identificació del problema de recerca que inclouen ocultació de trets característics del parlar de transició oriental-occidental (la comparativa es fa a partir del so [e] sense tenir en compte el so [i], pràcticament desaparegut).

Verbs i terminacions escrites en <a> àtona però que els parlants de transició oriental-occidental pronuncien amb el so [e] propi del dialecte occidental:

Taula 8

Verbs en present d'indicatiu (3a persona del singular)

Escriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Jo canto	Jo cant[u]	
Tu cantes	Tu cant[e]s	
Ell/a canta	Ell/a cant[e] Altres ex.: jug[e], expli[ke]	Ell/a cant[a] Altres ex.: jug[a], explic[a]
Nosaltres cantem	Nosaltres cant[ɛ]m	
Vosaltres canteu	Vosaltres cant[ɛ]u	
Ells/es canten	Ells/es cant[e]n	

Taula 9

Verbs en pretèrit imperfect d'indicatiu (1a i 3a persona del singular)

Escriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Jo cantava	Jo cantav[a] Jo cantav[ɔ]	Jo cantav[e] (en noves generacions per assimilació amb la 3a persona)
Tu cantaves	Tu cantav[e]s	
Ell/a cantava	Ell/a cantav[e] Altres ex.: jugav[e], escrivi[e]	Ell/a cantav[a] Altres ex.: jugav[a], escrivi[a]
Nosaltres cantàvem	Nosaltres cant[ɛ]m	
Vosaltres cantàveu	Vosaltres cant[ɛ]u	
Ells/es cantaven	Ells/es cant[e]n	

En aquesta conjugació verbal, es detecta en el context informal la desaparició del model 'nosaltres *cantàv[u]m*' de la 1a persona del plural, només preservat en persones d'edat avançada.

Taula 10

Verbs en futur d'indicatiu (1a persona del singular)

Escriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Jo cantaré	Jo cantar[ɛ]	Jo cantar[e]

Taula 11

Verbs en condicional (1a i 3a persona del singular)

Escriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Jo cantaria	Jo cantari[a] Jo cantari[ɔ]	Jo cantari[e] (en noves generacions per assimilació amb la 3a persona)
Tu cantaries	Tu cantari[e]s	
Ell/a cantaria	Ell/a cantari[e] Altres ex.: jugari[e], escriuri[e]	Ell/a cantari[a] Altres ex.: jugari[a], escriuri[a]
Nosaltres cantaríem	Nosaltres cantari[e]m	
Vosaltres cantaríeu	Vosaltres cantari[e]u	
Ells/es cantarien	Ells/es cantari[e]n	

Taula 12

Verbs en imperatiu + pronom (2a persona del singular)

Esriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Canta'm	Cant[e]'m	Cant[a]'m
Pentina't	P[ə]ntin[e]'t	P[ə]ntin[a]'t
Porta'l	Port[e]'l	Port[a]'l

Taula 13

Confusió sonora en lèxic.

Desaparició del so propi [ɛ] tònic en paraules escrites en <é> i els seus plurals:

Esriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Fletxa	Fl[ɛ]txa	Fl[e]txa
Escletxa	Escl[ɛ]txa	Escl[e]txa
Metxa	M[ɛ]txa	M[e]txa
Mes	M[ɛ]s	M[e]s

Taula 14

Desaparició en la lectura (i traspàs a la parla) del so propi [e] àton de final de paraula en terminacions -ista d'oficis en masculí i altres similars en <a> àtona final:

Esriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal i en la parla oral informal
Periodista	P[ə]riodist[e]	P[ə]riodist[a]
Dentista	D[ə]ntist[e]	D[ə]ntist[a]
Oculista	Oculist[e]	Oculist[a]

Turista	Turist[e],	Turist[a],
Electricista	[ə]l[ə]ctricist[e]	[ə]l[ə]ctricist[a]
Carreras (cognom)	C[ə]rrer[e]s	Carrer[a]s

Taula 15

Utilització de la pronúncia 'xeix' [ʃ] per la lletra <x> situada entre vocals o al principi de paraula enloc de l'ús autòcton del so [tʃ] propi de la combinació <tx>:

Escriptura	Parla de transició oriental-occidental	Ocultació/confusió en la lectura oral formal
Xocolata	[tʃ]ocolata	[ʃ]ocolata
Xicota	[tʃ]icota	[ʃ]icota
Xarxa	[tʃ]ar[tʃ]a	[ʃ]arxa

Altres substitucions fonètiques

També s'identifiquen altres problemàtiques de dicció de la llengua catalana oral vinculades a la influència de la llengua castellana com són **la pronúncia de la doble ela**, la **diferenciació entre la essa sonora i sorda** i altres **calcs expressius del castellà** cada cop més habituals en l'ús estàndard de la llengua en detriment del vocabulari i expressions pròpies. Destaca també **la desaparició en les noves generacions de la neutralització de la conjunció <que> [kə]** per diferenciar-la del pronom interrogatiu o relatiu **<què> [kɛ]**, assimilant ambdues paraules fonèticament a **[ke]** com passa en el català occidental o en el castellà.

Annex 7.2 Anàlisi dels continguts curriculars, el paper dels Serveis Educatius i els responsables ELIC, el Projecte Educatiu de Centre, el Projecte Lingüístic de Centre i els efectes metodològics de la variació diatòpica a l'educació primària.

▪ 7.2.1 Els continguts curriculars

La qüestió dialectal no està prevista com a competència bàsica a adquirir (Ensenyament, 2013), ja que no s'engloba dins les competències bàsiques de les dimensions d'expressió escrita, comprensió lectora, comunicació oral ni en la dimensió literària. El Departament d'Educació ho engloba dins la dimensió actitudinal i plurilingüe i ho considera una qüestió actitudinal. Cal tenir en compte per aquest estudi doncs, que l'ús de la variant dialectal en l'expressió o lectura oral no és una competència a assolir per part de l'alumnat, sinó una actitud. El document de Competències Bàsiques de l'Àmbit Lingüístic (Ensenyament, 2013) ho descriu a l'actitud 3: "manifestar una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu" i ho defineix com "la capacitat de manifestar el coneixement i utilitzar l'experiència lingüística per aconseguir una comunicació eficaç amb un interlocutor determinat i valorar les implicacions culturals i lingüístiques que aporten els parlants d'altres llengües". Per això, el Departament d'Educació proposa promoure "una actitud positiva envers la diversitat lingüística" dins la qual inclou "les varietats socials i geogràfiques de les llengües catalana i castellana, així com saber els factors històrics que n'han determinat l'evolució". Aquí és on localitzem com a contingut clau (Decret 187/2015) les varietats lingüístiques socials i geogràfiques a més de les llengües d'Espanya, d'Europa i del món. Hi ha doncs, per damunt de tot, el respecte al parlar de cada persona i la no interferència del sistema educatiu en aquest tipus de variacions i diversitat.

Les dades recollides i les conclusions que sorgeixin d'aquest estudi sobre la variant de transició oriental-occidental han d'entendre's i interpretar-se doncs des del punt de vista plantejat institucionalment, en pro de la diversitat lingüística i el respecte a totes les variants, situant-nos en aquest cas davant una variant amb pocs parlants i en regressió (Plaza, 1996).

Per tractar aquesta qüestió a l'aula el Departament d'Educació dona una sèrie d'orientacions metodològiques "des d'una doble perspectiva" (Ensenyament, 2013), incidint en l'adquisició de coneixement i, al mateix temps, "forjant una actitud de respecte envers les llengües de l'entorn més pròxim i d'arreu, començant per la classe, l'escola, el poble o el barri". Per això proposa el treball de textos orals i escrits en varietats dialectals diferenciades o en llengües diferents per tal de reconèixer la diversitat lingüística del nostre entorn. Recomana incorporar elements culturals, tant implícits com explícits, que facilitin l'adquisició d'aquesta actitud, "provocant la reflexió sociolingüística: llengua i identitat, l'ús social de les llengües, llengües minoritzades...". Proposa facilitar l'adquisició d'aquesta actitud a través de materials (fotografies, enregistraments sonors i visuals, textos...) que mostrin fets i tradicions històriques i populars dels diversos orígens de l'alumnat.

Les activitats proposades han de potenciar un ús no discriminatori i respectuós amb les diferències i una actitud crítica davant dels missatges que suposin qualsevol tipus de discriminació, partint de "la reflexió individual o col·lectiva, les tutories temàtiques específiques, les xerrades continuades entre adults i adolescents i l'ofertament de models de conductes socials" per generar en l'adolescent "la valoració de la pròpia identitat i el respecte per les altres identitats". Per això es proposa també l'ús dels "debats, lectures, conferències o visites culturals, treballs en parelles o grups, consultes a biblioteques convencionals o digitals, treballs d'observació de l'entorn, entrevistes

a persones properes, la comparació i la identificació de les semblances i diferències culturals" (Ensenyament, 2013).

Si revisem la proposta de continguts distribuïts per cursos que fa el Departament d'Educació (Decret 187/2015) al Currículum de l'Educació Secundària Obligatòria de l'àmbit lingüístic (llengües catalana i castellana) sí que hi localitzem, però, algunes propostes de continguts en les quals pot treballar-se a partir del primer curs de l'ESO el problema identificat per aquest estudi:

- Dimensió Comunicació Oral

Lectura en veu alta natural i expressiva. (CC5)

- Bloc transversal de coneixement de la llengua

Fonètica i fonologia. Elements prosòdics (CC21):

- Pronúncia, accentuació prosòdica, entonació, ritme, intensitat, pauses.
- Reconeixement de fonemes d'especial dificultat. Identificació dels fonemes diferenciadors de significat. Símbols fonètics.

Aquesta proposta de continguts està prevista pels 4 cursos, encara que al quart curs afegeix al CC5 "Recursos expressius de la veu: tonalitat, intensitat, silencis".

També es proposa per a tots els cursos:

- Dimensió Expressió Escrita

Estratègies de revisió, correcció i reparació. Normes ortogràfiques. (CC13)

Aquest últim és un contingut en el qual cal prestar especial atenció a la variant diatòpica de cada territori, ja que la fonologia d'aquesta provoca unes o altres complicacions ortogràfiques per l'alumnat. Tot i això, la qüestió dialectal de la llengua catalana no apareix a la proposta curricular quan, en canvi sí que s'hi inclou: Principals

variants fonètiques, fonològiques, lèxiques i morfosintàctiques de les llengües estrangeres (CC6).

▪ **7.2.2 La qüestió dialectal i la interculturalitat**

L'altre aspecte important és l'ensenyament de la llengua catalana com a pròpia de Catalunya i vehicular de l'ensenyament a l'alumnat nouvingut i parlant d'altres llengües. Com ja s'explica en la justificació de la Unitat Didàctica implantada al centre (annex 1) per la qual s'han recollit dades per aquest estudi i segons explica el Departament d'Educació al web xtec.cat, els equips ELIC d'assessorament i orientació en llengua, interculturalitat i cohesió social, "donen suport al professorat en el treball de la competència lingüística de tot l'alumnat en general, i en l'atenció a l'alumnat procedent de processos migratoris i a l'alumnat amb risc d'exclusió social, en l'àmbit dels centres educatius i els plans educatius d'entorn", i tenen en compte "la sensibilització, promoció, consolidació i l'ús de la llengua catalana com a eix d'un projecte plurilingüe, de manera integrada amb els continguts curriculars, utilitzant metodologies inclusives i coeducatives per aconseguir l'èxit educatiu de tots els alumnes, la gestió de la diversitat lingüística dels alumnes en el marc curricular".

En paral·lel, el DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu fixa com a subjecte els alumnes d'origen estranger amb necessitats educatives derivades de la incorporació tardana al sistema educatiu, de la falta de domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i de l'escolaritat prèvia deficitària i l'alumnat amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació, entesos, aquests últims, com a trastorns que afecten l'adquisició i l'ús funcional del llenguatge. Tot aquest alumnat creix i aprèn en un context determinat compartit per tothom que també cal tenir en compte. Els mateixos equips d'assessorament i orientació en llengua ofereixen assessorament i

dinamització dels plans educatius d'entorn, vetllant pels principis d'ús de la llengua catalana, l'equitat, l'educació intercultural i la cohesió social. Catalunya és un territori plural en procedència, cultura, religió, llengua i pensament, i alhora divers en la pròpia realitat lingüística de la llengua catalana, fixada en una varietat estàndard que tots hem d'aprendre dins la diversitat fonètica i lèxica que preserva cada territori.

En una entrevista per aquest estudi (annex 2) el coordinador ELIC de la Conca de Barberà, Albert Salas, ens afegeix que per fomentar l'ús de la llengua catalana a la comarca com a eina de cohesió social s'organitzen activitats com la Cantata de Nadal, sessions de teatre, els Jocs Florals escolars o el Certamen de lectura en veu alta. Si més no, aclareix que "cap d'aquestes actuacions se centra en la variant lingüística de la zona". Aquesta qüestió s'ha gestionat recentment a través de la redacció dels Projectes Lingüístics de Centre (PLC) de les escoles i instituts de la Conca de Barberà. "El curs 2019-2020 bona part dels centres van fer un últim esforç per acabar de tancar els seus PLC" i "van ser diversos els que van voler fer un especial esment a la projecció de les variants dialectals de la zona, com ara les dues ZER", detalla Albert Salas. Tot i això, aclareix que "no es van pactar actuacions concretes més enllà de fomentar l'ús d'aquestes variants en els professors de la zona mentre duen a terme la tasca docent". Hi ha, doncs, una clara sensibilitat dels equips directius dels centres escolars de la comarca, però segons el coordinador ELIC, una distància amb l'aplicació dins el currículum més enllà del que estableix la Llei. Segons Albert Salas "els claustres mostren respecte i alguns d'ells utilitzen les variants a classe, però tal com guia la legislació que s'estudii l'àmbit de Llengua catalana i literatura és complicat". Com ja hem indicat anteriorment, Salas coincideix que fent la lectura del currículum "aquests aspectes haurien de ser presents en l'educació, sobretot si ens regim per la dimensió

actitudinal i plurilingüe". Dels papers a la realitat, però, reconeix Salas, hi ha "un abisme" amb accions que es fan "només per tal de satisfer la inspecció, sense pràcticament cap efecte pràctic".

En aquest sentit hi juga un paper clau el professorat, el seu coneixement sobre la qüestió diatòpica —especialment en casos de variants minoritàries com la de transició oriental-occidental— i la seva sensibilitat per la preservació d'aquesta realitat lingüística i el respecte a la diversitat. El coordinador ELIC de la Conca de Barberà (annex 2) compara la sensibilitat del professorat forà amb la que creu que tenen mitjans de comunicació d'abast general: "tot allò que no sona a català de TV3 es percep com a exòtic o folklòric. "Així ho dius tu? Quina gràcia!". Segons Albert Salas "sovint, el professorat no coneix la distinció entre un dialectalisme i una incorrecció. Tota aquella estructura, mot o desinència no pròpia del català oriental és percebuda pels claustrals com quelcom que cal corregir, tot i que la normativa admet moltes més formes de les que ens pensem". Afegeix: "seria interessant que se sabés explicar que una forma en concret no està admesa, però és pròpia i genuïna i, per tant, dona riquesa a la llengua". Salas identifica també que si bé el professorat de la zona manté bona part dels seus trets a l'aula, "és inevitable —ens passa a tots— d'estandarditzar-nos quan parlem en públic. Alguns, fins i tot, forcen una pronúncia orientaltitzada i acaben produint monstres fonètics". Actualment, però, des dels Serveis Educatius no s'ofereix cap tipus de formació al professorat de la Conca de Barberà respecte a la variació diatòpica de l'alumnat i la forma d'introduir-la metodològicament en paral·lel a l'ensenyament de l'estàndard.

▪ 7.2.3 Projecte Educatiu de Centre

L'Institut Joan Amigó i Callau de l'Espluga de Francolí en el qual centrem aquest estudi recull en el marc del Projecte Educatiu de Centre (PEC) el Projecte Lingüístic i estableix el català com a llengua

vehicular de l'institut i amb les relacions amb l'exterior del centre. El PEC (Direcció, 2019-2020) també organitza el centre en diferents departaments, entre els quals figura el de llengües, incloent-hi el professorat de llengua catalana i el de castellana. També crea la figura de coordinació LIC (llengua, interculturalitat i cohesió social) que es regula a les Normes d'Organització i Funcionament del Centre (Comissió NOFC, 2018), a qui atribueixen les següents funcions:

- a) Consolidar l'educació intercultural i de la llengua catalana.
- b) Assessorar els professors en l'acolliment de l'alumnat nouvingut.
- c) Elaborar i actualitzar el projecte lingüístic del centre
- d) Marcar els criteris generals per a les adequacions del procés d'ensenyament de les llengües a la realitat sociolingüística del centre globalment i individual.
- e) Donar impuls i manteniment de les activitats encaminades a incentivar l'ús de la llengua
- f) Elaborar la memòria anual de la coordinació LIC i les propostes de millora.

D'aquestes, és d'interès per aquest estudi la funció d, ja que és on s'estableix el vincle entre la variant dialectal de la zona (realitat sociolingüística global), l'ensenyament de la llengua (catalana, en aquest cas) i també la influència que això té a la realitat sociolingüística individual (acollida i ensenyament a les persones nouvingudes).

A partir de la recollida de dades de les entrevistes al professorat de llengua catalana i literatura del centre (annex 3) s'observa, però, una fixació clara en la funció a i b del coordinador LIC i a través d'això es relacionen també els objectius del Projecte Lingüístic de Centre.

En el moment d'aquest estudi la coordinadora LIC titular es troba de baixa personal i la substitueix una professora interina, Maria Hornos,

que després d'haver-se mirat el Projecte Lingüístic de Centre ens parla especialment "dels nouvinguts que no parlen català ni castellà" I ens pregunta per què la qüestió dialectal pròpia de la zona "no es pot incloure a l'assignatura de català de l'ESO" malgrat que la fonètica es treballi a Batxillerat. Ella proposa treballar-ho "a mesura que s'expliqui ortografia o en sessions de lectura, acompanyant l'alumnat en la lectura segons el seu dialecte. Es pot adaptar l'assignatura de català al territori on estan fent la classe".

En el mateix sentit es refereix la cap del Departament de Llengües, Eulàlia Serra (annex 3) en relació amb el PLC: "Potser teníem entès que quan arriba l'alumne nou aprèn català, no castellà ni anglès. Segurament només ens vam quedar amb això. S'entén que l'alumnat nouvingut agafarà el català dels seus companys de classe, encara que el professor que li farà l'acollida no parlarà el català de la zona, segurament". La professora de llengua catalana Àngels Planes, que ha elaborat projectes lingüístics en altres centres afegeix: "els Projectes Lingüístics responen a la necessitat de cada moment, sobretot durant els anys d'implementació de la llengua catalana als centres per fer la immersió [...]. Ara, majoritàriament el PL parla de la diversitat de llengües que hi ha al centre. Va molt més enllà de la nostra llengua".

De fet, des de l'equip directiu (annex 2) la cap d'Estudis, Rosalia Anglès, detalla que la qüestió dialectal es treballa "a nivell curricular" i la lingüística "des de català, castellà, les tutories i l'àrea de Cultura i Valors", treballant "la diversitat lingüística, però no la qüestió dialectal" tenint en compte que el professorat té procedències molt diferents i varietat de dialectes. Des de direcció també defensen la diversitat de llengües que cal tenir en compte i la comprensió en general com a prioritat. Tot i això, consideren que la preservació de la varietat dialectal de la zona és "una responsabilitat social". El director, Josep Besora, aclareix, però, que "la pedra angular no pot

ser l'institut, ja que hi ha moltes altres coses a atendre. [...] De forma coordinada amb institucions i col·lectius seria més possible. No pot recaure tampoc exclusivament a les famílies, ja que sinó desapareixeran les variants".

Si centrem la mirada en l'acollida de l'alumnat i en la diversitat lingüística com a prioritats —com indiquen l'equip directiu i les professores— és interessant tenir en compte el punt de vista de la tutora del projecte Implica't —per l'alumnat amb baixa motivació a l'aprenentatge o actituds disruptives— i coordinadora de mediació, la pedagoga Gemma Palau. Destaca que a l'Institut Joan Amigó i Callau no hi ha gaires casos d'acollida lingüística, però que es fa amb normalitat a través del coordinador LIC i professorat de totes les àrees que hi dedica estones. Amb aquest alumnat no es tracta la qüestió dialectal, ja que l'acull professorat de diferents procedències encara que segons Gemma Palau si els fa l'acollida un professor valencià, per exemple, l'alumne nouvingut aprendria un accent i vocabulari que no és propi de la zona i per això s'aposta perquè aquests casos de variants molt diferenciades s'evitin en l'acollida.

En relació amb l'aprenentatge general de la llengua i l'afectació diatòpica, la pedagoga assegura que "hi ha nens que es queden amb el llenguatge i l'ortografia natural, sobretot els que tenen algun dificultat en ortografia, alguna dislèxia". Per exemple "si a casa sempre han sentit aquella terminació amb la [e], ells han de fer un esforç per pensar que s'escriu amb <a>, però que ells ho diuen amb [e]. En aquests casos és alumnat que ja té unes dificultats. Amb la <o> i la <u> també. Ells han de pensar 'jo ho dic així perquè a l'Espluga sempre ho hem dit així...'. Fins i tot amb els verbs es nota molt, perquè l'imperfet no s'escriu amb la <e>, per exemple".

▪ 7.2.4 Projecte Lingüístic de Centre

Malgrat que sembli passar desapercibuda, amb els documents a la mà, la qüestió dialectal és una de les singularitats de l'Institut Joan Amigó i Callau destacades al Projecte Lingüístic de Centre (Coordinador LIC, 2017-2018) que a l'apartat 2.2 sobre l'entorn introdueix: "Cal remarcar que els trets dialectals dels parlars de l'Espluga de Francolí i de la resta de la comarca encara són presents en la majoria de l'alumnat" si bé també aclareix que la taxa de població estrangera al municipi és del 14,06% segons l'IDESCAT.

Afegeix que "a la comarca de la Conca de Barberà, la llengua catalana gaudeix de gran vitalitat, per això la majoria de l'alumnat coneix el català i l'utilitza quotidianament. Tot i això, també hi ha un percentatge important d'alumnat castellanoparlant i el gruix d'alumnes nous utilitza la llengua materna en els usos familiars i el castellà com a llengua d'ús social" (Coordinador LIC, 2017-2018).

El Projecte Lingüístic de Centre dedica una àmplia anàlisi a la realitat lingüística de la Conca de Barberà i a la peculiaritat que engloba, en aquest àmbit, l'Institut Joan Amigó (Coordinador LIC, 2017-2018):

El dialecte de transició oriental-occidental s'anomena xipella. L'efecte de la transició ha generat, a més, nombrosos subdialectes que provoquen algunes diferències entre els parlars d'un municipi i d'un altre. A la Conca de Barberà hi ha moltes diferències entre els parlars de pobles veïns, ja que és una zona situada a la confluència de 4 dialectes o dialectes de transició:

1. El català nord-occidental als municipis que limiten amb el Pla de Lleida (Vimbodí, Vallclara i Vilanova de Prades).
2. El català central als pobles de la Baixa Segarra.

3. El xipella a la zona central de la comarca (Solivella, Blancafort, Rocafort de Queralt, Sarral, L'Espluga de Francolí i Barberà de la Conca).

4. El català tarragoní als municipis situats més propers al Camp de Tarragona (Vilaverd, Pira, Montblanc i les seves pedanies).

L'Institut Joan Amigó té definides les característiques ja mencionades dels seus parlants de transició i les recull al PLC (Coordinador LIC, 2017-2018):

"El xipella és un parlar que, tot i tenir les característiques generals del català oriental (confusió de les o i les u àtones en u, neutralització de la a i la e en e neutra, obertura de la e del llatí vulgar), té un tret singular, que és la pronúncia de les lletres a/e finals en forma de "i" o "e". El xipella es parla especialment a les poblacions de Solivella, Blancafort, Rocafort i Barberà de la Conca, on es pronuncia la "i" al final de paraula acabat en "a" o "e". Val a dir que actualment aquestes característiques es troben en recessió, sobretot pel que fa a les noves generacions de parlants. A L'Espluga de Francolí i a Sarral es parla un dialecte de transició proper al xipella, però en el qual les a/e de final de paraula no es pronuncien tant com a "i", sinó com a "e".

El Projecte Lingüístic fins i tot fa referència a l'origen de la diversitat lingüística al municipi quan, a l'edat mitjana, dividit en dues poblacions, es registraven diferències de transició entre dos parlars diferents de xipella, amb característiques pràcticament desaparegudes que s'han mantingut fins als nostres dies entre les persones més grans.

Però com s'aplica tot això? El Projecte Lingüístic de l'Institut Joan Amigó contempla el treball de les variants diatòpiques de la llengua en els dos primers cursos de l'ESO, connectant d'aquesta manera

amb el treball previ que hagi pogut fer l'alumnat a l'educació primària abans d'endinsar-se a l'ensenyament complet de la llengua estàndard i de la resta de variants i registres del català. El centre posa especial atenció a l'expressió oral i és en aquest context formatiu en el qual es compromet d'aquesta manera amb l'ensenyament de la variant de transició (Coordinador LIC, 2017-2018):

"El centre ha de treballar la variant pròpia del català de la zona en els cursos inicials. Posteriorment cal introduir la resta de variants de la llengua (diatòpiques, diastràtiques, diafàsiques i estàndard) a fi que, en acabar l'ensenyament obligatori, tot l'alumnat sigui competent en la varietat estàndard i valori la seva pròpia variant geogràfica".

També cal destacar que el projecte lingüístic estableix un enfocament comunicatiu global, "que té com a eix funcional les relacions entre l'expressió oral (parlar) i la comprensió oral (escoltar), d'una banda, i l'expressió escrita (escriure) i la comprensió escrita (llegir), d'una altra. És a dir, existeix una interrelació constant entre llengua oral i llengua escrita". També atribueix l'ensenyament-aprenentatge de la competència comunicativa com a "responsabilitat del professorat de totes les àrees" (Coordinador LIC, 2017-2018).

La tutora del projecte Implica't (annex 2), per exemple, creu que la qüestió dialectal podria treballar-se de forma transversal amb l'àmbit de ciències socials: "seria interessant un projecte interdisciplinari des de l'àmbit lingüístic al de ciències socials, estudiant el tipus d'alumnat i adaptant el material que tenim. [...] Analitzar també com afecta la qüestió dialectal a l'alumnat que ve de fora...". En qualsevol cas, respecte a les indicacions que dona el Projecte Lingüístic, Gemma Palau assegura que "hi ha molts documents que diuen el que ha de fer el centre i després no es fa. El Projecte Educatiu parla d'inclusió, però no s'aplica correctament", per exemple. També considera que "el professor no s'endinsa a la qüestió dialectal perquè no ho

considera prou rellevant i perquè ha d'avançar el temari" i entre d'altres perquè "no sap que hi ha tot això escrit", referint-se als fonaments de la qüestió dialectal dins el Projecte Lingüístic.

Ho comprovem parlant amb el professorat de llengua (annex 3) i comencem per una professora interina —periodista de formació— que ha arribat fa poques setmanes al centre procedent de Cambrils. Alerta de les complicacions ortogràfiques que ha detectat, especialment amb la vocal neutra i el so [e]. Ha notat "molt" la variant de la zona a nivell oral i les seves afectacions a l'escriptura i l'ortografia. Considera que s'ha de respectar el dialecte propi mentre s'ensenya estàndard, preservant la fonètica pròpia. Segons aquesta professora, "el fet que intentin parlar estàndard posa en perill el propi dialecte" i per això creu "que no ho hem d'acceptar com una evolució natural. Cal fer alguna cosa".

També és destacable el punt de vista d'una professora d'anglès de 1r cicle d'ESO, natural de Montblanc però amb dialecte matern de l'Espluga de Francolí, que aquest curs —a causa de la pandèmia— imparteix la matèria de llengua catalana a 1r d'ESO. Assegura: "el que ens interessa és que es comuniquin en català, després ja escolliran la varietat que volen utilitzar. És el principi de la diversitat lingüística". Però quan aquesta varietat està adquirida, afegeix, "s'hi ha de fer alguna cosa, perquè sense anar més lluny tenim l'exemple del xipella. Molts nens de Solivella, alumnes d'aquest institut, ja no parlen xipella (amb la i). Jo tinc un familiar que parla xipella en el context de casa, però com que té un càrrec públic l'amaga quan parla oralment en situacions formals".

En parlem també amb la filòloga en llengua catalana Àngels Planes, que des d'aquest curs imparteix llengua catalana i castellana a 2n d'ESO. Durant aquests primers mesos al centre ha trobat "un alumnat amb característiques molt representatives de la zona on viuen. La gent que és autòctona respecta els seus trets dialectals en

llengua parlada; els que han nascut aquí, però no tenen el català com a llengua materna també reflecteixen bastant la manera de parlar de la zona". Ella és partidària d'indicar que els trets s'han de respectar "però que cal seguir la norma estàndard". En relació amb la prioritització d'aquesta qüestió, però, considera que "el que no podem fer és imposar. Cada individu ha de parlar com vulgui". I conclou: "és una qüestió de la societat. Nosaltres tenim la nostra parcel·la vers el respecte lingüístic. També hem d'acceptar l'evolució de la llengua. I la desaparició de variants dialectals demostra que la llengua s'utilitza i que evoluciona. Si la llengua no es parla, no evoluciona". Per això és important la visió que té de les indicacions del Projecte Lingüístic al respecte: "Els Projectes Lingüístics descriuen el nivell de diglòssia de les llengües al centre i acorda quines han de ser les prioritàries i com han de connectar entre elles. La didàctica de la llengua és una altra cosa. Aquesta la imparteixen els professors de llengua a través del currículum. Jo tinc una altra visió del Projecte Lingüístic. Per a mi és més important acollir la gent. Quan la gent se sent ben acollida és quan parla en la variant que es parla al centre".

La cap del Departament de Llengües i Llicenciada en filologia hispànica imparteix aquest curs —a causa de la pandèmia— la matèria de llengua catalana i literatura a 3r d'ESO. Eulàlia Serra assegura que la qüestió dialectal afecta "perquè escriuen el que diuen". Considera que l'alumnat, però, busca l'exactitud en la lectura oral i també cert grau de formalitat a les exposicions orals: "En voler fer-ho bé fa que amaguin o canviïn trets dialectals". Això fa, segons ella, que "acabem considerant la nostra llengua o manera de parlar la nostra llengua de segona". Creu que des de l'aula s'hauria de fomentar que l'alumnat parli el seu dialecte i malgrat ser conscient de l'enfoc del projecte lingüístic en relació a l'ús del català, assegura que "no sabia l'especificitat de la qüestió dialectal" i creu que principalment tothom es queda amb l'acollida d'alumnat nouvingut.

▪ 7.2.5 La variació diatòpica a la primària

Aquest estudi analitza un problema detectat en la secundària que en molts casos es prolonga a l'edat adulta. Per resoldre les preguntes de recerca plantejades ens podem fixar també en un possible origen del problema, l'escola primària. Quin paper hi juga la variació diatòpica pròpia de la zona en l'ensenyament de la lectura i expressió oral de l'alumnat? Si analitzem els documents de centre de les dues escoles de primària de l'Espluga de Francolí de forma simple a la seva pàgina web només trobem informació sobre la variant dialectal pròpia al projecte lingüístic de l'Escola pública Martí Poch, a l'apartat 2.2.2 sobre l'expressió oral (Escola Martí Poch, 2018-2019):

"El centre prioritza el treball de la llengua oral en tots els seus registres. Al centre el paper de la llengua oral és fonamental: cal aprendre a parlar, escoltar i exposar i dialogar per aprendre. Un bon domini de l'expressió és bàsic per ser ciutadans i ciutadanes que estiguin preparats per saber expressar de forma raonada i coherent les seves opinions. El centre treballa en els cursos inicials la variant pròpia del català de la zona (en el cas de l'alumnat d'incorporació tardana també s'introdueix en primer lloc la variant de la zona). Posteriorment s'introdueix el coneixement de la resta de les variants de la llengua. En acabar l'ensenyament obligatori, l'alumnat té un bon coneixement de la variant estàndard del català de la zona."

Aquest centre té clar, doncs, que l'ensenyament de la variant pròpia de la zona, per tant, del català de transició oriental-occidental o xipella ha de ser una prioritat abans fins i tot de la resta de variants de la llengua i del propi estàndard, que l'alumnat acaba coneixement igualment. L'escola pública també atribueix la responsabilitat a totes les àrees del centre, més enllà de la de llengua catalana:

"Som conscients que l'ús de la llengua no és solament de l'àrea de llengua catalana sinó que es vigila l'ús correcte de l'expressió oral en

la resta de les àrees i fora de l'horari escolar: menjador, activitats extraescolars..." (Escola Martí Poch, 2018-2019).

Si preguntem, però, als responsables lingüístics de l'escola Martí Poch (annex 4) sobre el problema detectat per aquest estudi en relació amb la lectura de les <a> que en la variant pròpia es pronuncien [e] o [i], confirmen la detecció d'aquest fenomen, però també ho vinculen al fet que part de l'alumnat ja no té incorporada la [e] final com a so de la tercera persona dels verbs en present i imperfect d'indicatiu escrits en <a>. El centre afegeix la detecció d'altres fenòmens amb influència del castellà com la no neutralització de la paraula <que>, fenòmens semàntics com la diferència entre mirar/veure, escoltar/sentir que estan desapareixent, la no contracció de la paraula <però>, els problemes de sonorització de la lletra <s> o la desaparició de les sinalefes com *dotzanys*.

En la qüestió dialectal el centre informa que treballa la variant pròpia de la zona a partir de les indicacions de l'emissora municipal de ràdio (Lozano, 2013) que de seguida va traspasar al professorat, si bé després no s'ha fet nova formació.

Pel que fa a l'escola concertada, l'Escola Vedruna, el seu projecte lingüístic es troba en revisió i encara no és públic, però se'ns facilita l'esborrany per poder-lo incloure a la investigació. En aquest cas vincula l'ensenyament de la variant dialectal de la zona a la llengua oral i ho descriu com "una consideració específica de la variant del català de la zona" al mateix temps que "es treballen els diversos registres de la llengua". El PLC detalla que "la llengua oral es treballa a tots els cursos. A l'escola es treballa majoritàriament amb la variant del català de la zona, encara que se'n treballen d'altres, ja que hi ha professors d'altres zones de Catalunya". També destaca el fet que "als alumnes nouvinguts sempre que és possible se'ls parla en català, tot i que moltes vegades per motius de comprensió s'ha d'utilitzar el castellà, sobretot amb la família".

Quan preguntem de quina manera es treballa el català de la zona des de l'escola responen (annex 4) que no es fa cap treball específic, però que respecten la varietat de la zona i qualsevol varietat de l'alumnat, valorant la diversitat dialectal com una riquesa i no com una imposició. El professorat del centre no ha rebut cap tipus de formació dialectal tot i que segons l'escola, és coneixedor de la variant de transició. El centre també assegura que el professorat insisteix a l'alumnat a llegir, recitar i dramatitzar tal com parla i que per la seva observació és la parla la que condiona l'escriptura i no a l'inrevés.

Part de l'alumnat de l'Institut Joan Amigó i Callau prové també de l'escola de Mare de Déu del Torrents de Vimbodí i Poblet, integrada dins la Zona Escolar Rural (ZER) Poblet que també integra l'escola Montgoi de Vilaverd, a l'altra banda de la comarca i al centre, la Blancafort, en plena isoglossa de transició, en zona de parla històrica de la variant xipella. Al seu projecte lingüístic (ZER Poblet, 2007-2008) preveu dins els objectius i actuacions "valorar la diversitat cultural i lingüística dels centres, garantint-hi la convivència", però fent referència específica a l'alumnat estranger o amb altres llengües maternes —especialment romanès i àrab— i per això preveu "estratègies per reconèixer i fer visibles les llengües dels alumnes d'origen estranger; adaptació de la comunicació del centre amb les famílies i el Pla d'acollida del centre" que tenen totes les escoles. La ZER Poblet fixa el català com a llengua vehicular i d'acollida, però no anomena la variant o variants pròpies (occidental de transició a Vimbodí, xipella a Blancafort i oriental tarragoní a Vilaverd), més enllà de concretar que "la llengua serà més funcional com més riquesa tingui, i per això destacarem aquelles paraules i maneres de dir pròpies del nostre poble i de la zona. No hem d'oblidar que la llengua forma part del nostre patrimoni cultural". Se centra, doncs, especialment en el lèxic i l'expressió popular, més enllà de la fonologia pròpia de la seva variant diatòpica.

Per trobar un treball més específic de la variant diatòpica de transició oriental-occidental ens hem de desplaçar fins a l'escola Sagrat Cor de Solivella —integrada a la ZER Conca de Barberà, de la qual també en surten alumnes de secundària de l'Institut Joan Amigó i Callau. En aquest cas, el seu Projecte Lingüístic de Centre s'especifica de forma destacada la particularitat següent:

"La Conca de Barberà és coneguda per una particularitat lingüística. A la nostra comarca es parla el XIPELLA, una variant del català. Hi ha una part de la població de Solivella i també a Pira que la utilitza de forma habitual. És per aquest motiu que des d'aquest PLZ vetllarem perquè la utilització del Xipella no desaparegui i se'n realitza un treball específic dins del projecte Carnet de ZER".

Al punt 2.1.2.2 sobre l'ensenyament de la llengua oral, s'afegeix que la ZER Conca de Barberà "treballa en els cursos inicials la variant pròpia del català de la zona (en el cas de l'alumnat d'incorporació tardana també s'introdueix en primer lloc la variant de la zona). Posteriorment s'introdueix el coneixement de la resta de les variants de la llengua. En acabar l'ensenyament obligatori, l'alumnat té un bon coneixement de la variant estàndard del català de la zona".

Com passa a l'Escola Martí Poch de l'Espluga de Francolí, doncs, es prioritza l'ensenyament de la variant pròpia abans que la resta de variants, i també es compromet a utilitzar-la per la introducció lingüística de l'alumnat nouvingut. Novament, en aquest cas, vincula l'ús de la varietat de transició en el treball de la llengua oral en tots els cicles i de les diverses modalitats de textos orals (entrevistes, conversa, dramatització, argumentació...) tant a l'àrea de llengua com a la resta d'àrees. En aquest cas fa "una consideració específica de la varietat del català de la zona (xipella)" a més del treball dels diversos registres de la llengua.

En aquest cas, si consultem a l'equip directiu de l'escola Sagrat Cor de Solivella (annex 4), integrada dins la ZER Conca, la seva directora Tere Torres explica que en l'aprenentatge de la lectura oral es corregeix i s'insisteix a l'alumnat que cal llegir com es parla, no especificant la variant dialectal, sinó la manera de parlar de cada alumne. També aclareix, però, que en aquest moment no s'ha dissenyat cap metodologia específica per l'alumnat ni formació al professorat per treballar aquesta qüestió, tot i que a més del Projecte Lingüístic també s'inclourà al Projecte d'Entorn de la ZER.

Annex 7.3 Codis dialectals per la interpretació de les taules de dades analitzades

TOO EF: Variant de transició oriental-occidental de l'Espluga de Francolí. Principals característiques: terminacions en <e> àtona i verbs en pretèrit acabats en <a> àtona (ell cantava) pronunciats oralment en [e]. Nova variació detectada en verbs en primera persona del passat acabats en <a> àtona (ell cantava) pronunciats oralment en [e] (jo cantava) quan originàriament es pronunciaria en [a]. Neutralització de la <o> àtona a [u]. Neutralització del que [kə] per diferenciar del [kɛ]. Evolució per influència del castellà o de l'occidental cap al [ke] sense diferenciar ambdós tipus.

TOC VP: Variant de transició occidental propera al lleidatà. Principals característiques: terminacions en <e> àtona pronunciades oralment en [e] i verbs en pretèrit acabats en <a> àtona (ell cantava) pronunciats oralment en [e]. No neutralització de la <o> àtona.

TOC M: Variant de transició occidental propera al lleidatà pròpia de les muntanyes de Prades prop de les Garrigues. Principals característiques: terminacions en <e> àtona pronunciades oralment en [e]. No neutralització de la <o> àtona.

TOOX: Variant de transició oriental-occidental 'xipella' de Solivella i Blancafort (desapareguda a l'Espluga). Principals característiques: terminacions en <e> àtona i verbs acabats <a> àtona pronunciats oralment en [i]. Neutralització de la <o> àtona en [u].

Altres variants fonètiques

SS: no diferencia entre s sorda i sonora

LL/J: no diferencia entre la doble ela i la j o la i

ANNEX 8 | MATERIALS I RECURSOS PER AL PROFESSORAT

8.1 Proposta d'activitat: argumentem dialectalment!

El text argumentatiu | Argumentem dialectalment!

2n d'ESO



Nom i cognoms:

Grup:

L'Argumentació informal a les xarxes socials

Últimes lectures: literatura catalana, Déu i el mal, llibres a mitges

JULIANA CANET, *youtuber*

- Enllaç al vídeo 1: <https://www.youtube.com/watch?v=6Mq3ROifOBs>

Introducció

Argumentació deductiva:

Avui tenim un motiu de celebració. Després de molts dies, fins i tot mesos! He acabat 'A la recerca del temps perdut'. Nois i noies, ho he aconseguit! He aconseguit llegir-me aquest volum (Marcel Proust, *Pel cantó de Swann*), el primer de 7. És clar, els acabaré tots quan tingui 30 anys!

Argumentació

1. Subratlla la tesi i digues si és positiva, negativa o neutra:

(És) una obra d'art, una delícia. Si sou persones que us agrada llegir, llegiu-lo.

2. Com justifica la recomanació de no llegir el llibre? És un argument positiu, negatiu o neutre?

No (el llegiu), les persones que no us agrada, perquè és una mica costerut.

3. Per què ens recomana que llegim el llibre?

Si us agrada llegir, us l'heu de llegir sí o sí. **Perquè** és cultura general. És com el *Don Quijote*, que encara no t'agradi te l'has de llegir sí o sí

4. Subratlla la segona tesi i digues si és positiva, negativa o neutra:

Una altre llibre sobre el qual *us he donat bastant la xapa és Cartes d'Amor* de Pere Calders. No estic bé amb aquest llibre. És una *cursilada* de llibre. És *arcoiris*, estrelles i flors tota l'estona. Tots aquests *emoticonos*. Però a mi que m'agraden les coses sobre l'amor, súper cursis, aquest llibre **m'encanta!**

5. Saps localitzar l'opinió de la youtuber? Marca-la al text anterior.

El text argumentatiu | Argumentem dialectalment!**2n d'ESO**

Són les cartes que escrivia Pere Calders a la seva dona Rosa. Als anys 40. Van estar casats fins que en Pere ens va deixar. En aquell moment estava amb una altra dona, la Mercè i llavors es va enamorar de la Rosa que era la germana del seu millor amic, en Tísner, dibuixant. Les cartes es comencen a escriure quan Tísner i la seva família han emigrat a Mèxic.

6. Observa el paràgraf anterior. És un recull d'opinions, arguments o fets?

Conclusió**Argumentació inductiva**

(En definitiva,) és molt interessant ja no només a nivell romàntic sinó per entendre les dinàmiques que hi havia allà, com era viure a l'exili. Jo necessito un home que em presti l'atenció que li prestava en Pere Calders a la Rosa.

7. Localitza i subratlla l'argument final que ens convida a llegir el llibre i reescriu el que n'extreu la youtuber:

8. Localitza els barbarismes que utilitza la youtuber:

9. Ara escriu a la llibreta l'estructura i característiques del text argumentatiu.

10. Activitat 1 (p. 77) Exercici individual sobre identificació i diferenciació d'afirmacions objectives (arguments) i subjectives (opinions).

11. Identificació de la ubicació geogràfica de la parlant i comparació amb altres youtubers o instagramers:

Vídeo 1: Miquel Montoro (balear)

Enllaç al vídeo 2: <https://www.youtube.com/watch?v=CD3R042brDQ>

Vídeo 2: Lo Pau de Ponts (lleidatà). (5')

Enllaç al vídeo 3:

https://www.instagram.com/tv/B6jHdmxh55A/?utm_source=ig_web_copy_link

12. Reflexiona mentalment: Jo com parlo?

El text argumentatiu | Argumentem dialectalment!
2n d'ESO

**Ubicació de les diferents varietats al mapa lingüístic del català.
On vius tu?**

VARIETATS GEOGRÀFIQUES

Les varietats geogràfiques (anomenades **dialectes**) d'una llengua són les maneres com es parla en zones diverses del territori. El català presenta dos grans àmbits dialectals.

CATALÀ ORIENTAL

Inclou:

- El **rossellonès** o **català septentrional**.
- El **català central**, el dialecte amb més parlants. Es parla a les àrees de Girona, Barcelona i part de Tarragona.
- El **balear**.
- L'**alguerès**, parlat a la ciutat de l'Alguer, a l'illa de Sardenya.

CATALÀ OCCIDENTAL

Inclou:

- El **català nord-occidental**, estès per la zona occidental de Catalunya i la Franja de Ponent (a l'Aragó).
- El **valencià**.


Català de transició oriental-occidental o xipella

On es parla? L'Espluga de Francolí, Blancafort, Solivella, Barberà de la Conca, Pira, Rocafort de Queralt, Forès... (Sarrià, semioccidental)

Català de transició occidental cap al lleidatà

On es parla? Vimbodí i Poblet, Vallclara, Vilanova de Prades, Prades, Passanant i Belltall....

Català oriental tarragoní

On es parla? Montblanc, Vilaverd, Rojals, la Guàrdia dels Prats, Prenafeta...

Català oriental central

On es parla? Santa Coloma de Queralt, Conesa, Savallà del Comtat, Pontils, Llorac...

El text argumentatiu | Argumentem dialectalment!

2n d'ESO



Redacta un text argumentatiu que locutarem oralment a la ràdio. Ha de tenir almenys 125 paraules sobre el tema: **'Per què parlo així?'**.
Entrega en línia a xlozanobosch@gmail.com.

- Has de seguir l'estructura del text argumentatiu: introducció, argumentació i conclusió.
- El text ha de contenir una tesi, la idea principal que vols defensar.
- Inclou fets, arguments i opinions.
- Utilitza connectors (Caixa d'eines, p. 32).
- Utilitza expressions per manifestar la teva opinió.
- Utilitza el lèxic precís que has après sobre el tema.

Introducció

Explica breument en quina llengua parles habitualment a casa i quina parles a l'institut o amb les teves amistats. Identifica el dialecte de la llengua catalana que parles i prepara la tesi de l'argumentació:

Tesi:

T'agrada com parles? Creus que parles bé? Quin valor té la teva manera de parlar el català?

Arguments:

Explica per què parles així, on ho has après?
La teva família parla igual o diferent que tu?
Tens alguna llengua materna diferent del català?
Com influeix en la teva manera de parlar català? Per què?

Conclusió:

La llengua evoluciona. Creus que val la pena conservar les diferents maneres de parlar el català? Seria millor que tothom parlés de la mateixa manera? Per què?

Guia/solucionari pels docents

ARGUMENTACIÓ DE JULIANA CANET (15')

Enllaç al vídeo 1: <https://www.youtube.com/watch?v=6Mq3ROifOBs>

Introducció

Argumentació deductiva:

Avui tenim un motiu de celebració. Després de molts dies, fins i tot mesos. He acabat 'A la recerca del temps perdut'. Nois i noies, ho he aconseguit! He aconseguit llegir-me aquest volum (Marcel Proust, *Pel cantó de Swann*), el primer de 7. És clar, els acabaré tots quan tingui 30 anys!

Argumentació

Tesi (positiva): (És) una obra d'art, una delícia. **Instruccions**

imperatives (text instructiu): Si sou persones que us agrada llegir, llegiu-lo. No (el llegiu), les persones que no us agrada –

Argument (negatiu): perquè és una mica costerut.

Arguments (positius): Si us agrada llegir, us l'heu de llegir sí o sí.

Perquè és cultura general. És com el Don Quijote, que encara no t'agradi te l'has de llegir sí o sí.

Tesi (mixta): Una altre llibre sobre el qual us he donat bastant *la xapa* és *Cartes d'Amor* de Pere Calders. No estic bé amb aquest llibre. És una *curtilada* de llibre. És *arcoiris*, estrelles i flors tota l'estona.

Tots aquests *emoticonos*. **Opinió:** Però a mi que m'agraden les coses sobre l'amor, súper cursis, aquest llibre **m'encanta!**

Fets: Són les cartes que escrivia Pere Calders a la seva dona Rosa. Als anys 40. Van estar casats fins que en Pere ens va deixar. En aquell moment estava amb una altra dona, la Mercè i llavors es va enamorar de la Rosa que era la germana del seu millor amic, en Tísner, dibuixant. Les cartes es comencen a escriure quan Tísner i la seva família han emigrat a Mèxic.

Arguments (positius): És molt interessant ja no només a nivell romàntic sinó per entendre les dinàmiques que hi havia allà, com era viure a l'exili.

Conclusió

Argumentació inductiva: Jo necessito un home que em presti l'atenció que li prestava en Pere Calders a la Rosa.

Guia breu sobre la tipologia de text:

Text argumentatiu oral no llegit però sí planificat

Registre: informal

Àmbit: social/literari (científicotècnic, interpersonal....)

Estructura: Introducció, argumentació, conclusió.

Finalitat: convèncer el lector que ha de llegir aquests llibres

Posició: positiva (a favor) / negativa (en contra) / mixta

Lèxic: específic sobre el tema, clar i precís

Expressions:

- Estic d'acord
- Crec
- La meva opinió és
- Voldria dir
- Discrepo
- No comparteixo

Connectors per ordenar i enllaçar idees:

- D'ordre: primer, segon, després...
- Aclariment: és a dir, cal tenir en compte, convé destacar...
- Exemplificació: per exemple, en cas de, com a mostra...
- Per reprendre el tema: com hem dit, tornant a...
- Continuar o encetar un tema: respecte a, pel que fa, amb relació a, un altre punt és, d'altra banda, altrament, a més...
- Concloure: en resum, recapitulant, en definitiva...

Identificació de la ubicació geogràfica de la parlant i breu explicació dels diferents dialectes de la llengua catalana amb altres exemples de *youtubers* o *instagramers*:

Vídeo 2: Miquel Montoro (balear) i Vídeo 3: Lo Pau de Ponts (lleidatà).

Enllaç 2: <https://www.youtube.com/watch?v=CD3R042brDQ>

Enllaç 3: https://www.instagram.com/tv/B6jHdmxh55A/?utm_source=ig_web_copy_link

Guia breu sobre els dialectes de la Conca de Barberà

Català de transició oriental-occidental o xipella

On es parla? L'Espluga de Francolí, **Blancafort, Solivella**, Barberà de la Conca, Pira, Rocafort de Queralt, Forès, *Sarral*.

Característiques:

Paraules acabades en e o i àtona:

Patates, fulles, mare, pare.

Verbs acabats en e o i àtona parlada o llegida:

Jo cantava / Tu cantaves / Ell cantava / Nosaltres cantàvem

Neutralització de la o àtona a u (excepte *Sarral*).

Català de transició occidental cap al lleidatà

On es parla? Vimbodí i Poblet, Vallclara, Vilanova de Prades, Prades, Passanant i Belltall....

Característiques:

Paraules i verbs acabats en e àtona: Patates, fulles, mare.

No neutralització de la e ni de la o àtones: Professores

Català oriental tarragoní

On es parla? Montblanc, Vilaverd, Rojals, la Guàrdia dels Prats, Prenafeta...

Català oriental central

On es parla? Santa Coloma de Queralt, Conesa, Savallà del Comptat, Pontils, Llorac...

8.2 Rúbrica d'avaluació de l'activitat de lectura oral d'un text argumentatiu a la ràdio

		AUTOAVALUACIÓ COAVALUACIÓ 2n d'ESO											
		Jo:					C2:						
		Molt assolit	Assolit	Poc assolit	No assolit	Molt assolit	Assolit	Poc assolit	No assolit	Molt assolit	Assolit	Poc assolit	No assolit
		1	0,75	0,50	0	1	0,75	0,50	0	1	0,75	0,50	0
TEXT ARGUMENTATIU		Explicació											
1. Tema	El tema argumentat és clar i concís.												
2. Objectivitat/Subjectivitat	El text inclou fets, arguments i opinions.												
3. Connectors	Fa ús de connectors per introduir, ordenar i tancar el tema.												
4. Arguments	Fa un bon ús d'arguments en el desenvolupament del text.												
5. Ordre lògic	Segueix l'estructura del text argumentatiu.												
6. Extensió	S'adequa al mínim de 125 paraules / 40 segons orals.												
7. Lèxic i expressions	Fa servir expressions argumentatives, un vocabulari ric i apropiat al text elaborat.												
8. Ortografia i puntuació	El text no conté errades i l'ús de la puntuació és correcta.												
9. Presentació	L'escrit està ben presentat, amb bona lletra, marges i netedat.												
10. Oralitat	Llegeix el text amb veu clara i amb un to correcte, sense ocultar característiques de la seva variant dialectal.												
		AVALUACIÓ DE CONTINGUTS											
		GRAU D'ASSOLIMENT											

8.3 Proposta d'activitat per treballar l'escriptura i la lectura del dialecte de transició oriental-occidental i detectar-ne les ocultacions a través d'una cançó

Enllaç al videoclip de la cançó:

<https://www.youtube.com/watch?v=OrH8eZoSTmI>

El text argumentatiu | Argumentem dialectalment!

2n d'ESO



Escolta la següent cançó de trap espluguï, cantada en dialecte de transició oriental-occidental de la Conca de Barberà, amb algunes ocultacions i detecta com pronuncia les paraules marcades tenint en compte la seva variant dialectal.



La revolta, Mad Go

(Mad Go, yeah)

Aprèn a gaudir del que **t'envolta!** _____

Els petits moments també són per recordar!

Encara que arribi la revolta,

tu i jo serem dos **gotes** dins d'un gran oceà! _____

Dins d'un mar de **dubtes**, no hi ha resposta certa. _____

El que tinc ben clar és que a dalt vull arribar!

Sé que em faràs costat perquè t'importo nena! → Per què '**Sé**' va accentuat?

Junts serem més grans que el putó planeta terra!



Ser feliç en la vida, aquest és l'únic objectiu!

Encara que et sentis trist, plora i riu!

No li donis més **voltes** que ja ha arribat l'estiu... _____

Aquest no és el final sinó el principi del cor viu!

Un sentiment que et fa perdre el cap.

Vull que ho escoltis, de veritat!

Aquest és el final, tu saps **que** no està escrit! _____

Ara és el moment, és moment de **treure** pit! _____

(Dj Swing, Mad Go! Listen this music, and let's go!)

Aprèn a gaudir del que t'envolta!

Els petits moments també són per **recordar!** _____

Encara que arribi la revolta,

tu i jo serem dos **gotes** dins d'un gran **oceà!** _____

Si estàs preocupat pel que dirà la gent,
deixa que **les paraules** se les emporti el vent. _____

Ara és el moment, és **sorprenent!** _____

Encara que pensin malament, tu **controles** la seva ment! _____

(Yao) No soc dolent, la meva música l'escoltarà tot el continent!

Jo no tinc **medalles**, però m'és igual! _____

Vaig tant sincronitzat com la Gemma Mengual!

Jo vinc de baix, no soc un criminal!

D'alcohol, **putes** i **drogues**, jo no et vinc a parlar! _____

Jo només vull **fer-te** reflexionar, _____

Perquè la revolució és: canviar els de dalt!

(Digues-los-hi com ets!...ring, ring... Mad Go)

(Tornada final)

_mad_go_

8.4 Recursos per treballar l'ús de la variant dialectal de transició oriental-occidental en paral·lel a l'ensenyament de l'estàndard de la llengua catalana

Elecció del lèxic. Diferència entre lèxic local i lèxic estàndard.

1. Identificació dels elements que participaran de la comunicació.

Emissor: Com es comunica? Per quin canal? Quin codi utilitza? Com l'ha codificat?

Missatge: Què significa? En quin codi està transmès? En quin registre? El puc descodificar?

Receptor: És capaç de descodificar el missatge? Entén el nostre codi? Utilitza el mateix registre? Està escoltant?

El registre estàndard: Varietat neutra de comuna comprensió utilitzada en mitjans de comunicació, ensenyament i actes públics.

Exemple de lèxic:

Culte: sucumbir | Estàndard: morir | Informar: dinyar-la

La variant geogràfica: Quan ens expressem oralment en registre estàndard hem d'adaptar el nostre lèxic, les nostres expressions i la nostra formalitat a la situació en què ens trobem, però en la mesura del possible no hem de modificar la nostra manera geogràfica de pronunciar les paraules (la fonètica).

Exemple de lèxic:

Lèxic local: lo ginoll | Lèxic estàndard: el genoll

Lèxic local: lo perxe | Lèxic estàndard: les golfes

Com ha de sonar?

Context informal:

- **Versió escrita:** Tio, lo que et volia dir és que no vaig vindre perquè mon germà, el dentista, estava penjat de febre. Suava al llit com un *tossino* i vaig passar de *pillar* el cotxe jo sol.
- **Català de transició oriental-occidental:** Ti[u], l[u] qu[ə]’t v[u]lia d[í] és qu[ə] no vai[-] vindr[e] p[ə]rqu[ε] m[u]n g[ə]rmà, [ə]l d[ə]ntist[e], [ə]stav[e] p[ə]njat de febr[ɔ]. Suav[e] al llit com un t[u]ssin[u] i vai[-] passar de pilla’l cotxe [i]o sol.
- **Català occidental:** Ti[o], l[o] qu[e]’t v[o]lia d[í] és qu[e] no vai[-] vindr[e] p[e]rqu[ε] m[u]n g[e]rmà, [ə]l d[ə]ntist[e], [ə]stav[e] p[e]njat de febr[e]. Suav[e] al llit com un t[o]ssin[o] i vai[-] passar de pillar l[o] cotxe [i]o sol.

Com ha de sonar?

Context formal (estàndard):

- **Versió escrita:** Company, el que volia dir-te és que no vaig venir perquè el meu germà, el que és dentista, tenia febre. Estava convalescent al llit i no em vaig atrevir a agafar el cotxe jo sol.
- **Català de transició oriental-occidental:** C[u]mpany, [ə]l qu[ə] v[u]lia dir-t[e] és qu[ə] no vaig v[ə]nir p[ə]rqu[ε] [ə]l meu g[ə]rmà, [ə]l qu[e]s d[ə]ntist[e], t[ə]ni[e] febr[ɔ]. [a]stav[e] c[u]nval[ə]sc[e]nt al llit i no’m vaig atr[ə]vir a’gafa’l cotx[e] [dʒ]o sol.
- **Català occidental:** C[o]mpany, [e]l qu[e] v[o]lia dir-t[e] és qu[e] no vaig v[e]nir perqu[e]’l meu g[e]rmà, [e]l qu[e]’s d[e]ntist[e], teni[e] febr[e]. [ə]stav[e] c[o]nval[e]sc[e]nt al llit i no’m vaig atr[e]vir a’gafa’l cotx[e] [dʒ]o sol.

El xipella o català de transició oriental-occidental i l'expressió oral formal o informal

▪ **Estàndard**

- Hem d'utilitzar lèxic estàndard i evitar les expressions informals.
- Podem donar valor a les expressions locals fent-ne difusió, difonent el seu ús, donant valor al vocabulari propi.
- Hem de mantenir la fonètica de la nostra variant. Està permesa en l'estàndard i denota riquesa i diversitat de la llengua, vetllant perquè el pes de determinades grafies (sobretot la lletra a) no ens provoqui l'ocultació de so propi (sobretot el so [e] o [i]).

▪ **Informal**

- Podem utilitzar els localismes, expressions populars i formes no permeses en l'estàndard com el 'lo' o els possessius 'mon i ma'.
- La fonètica pròpia es manté en contextos familiars i col·loquials, però l'ús de l'estàndard fa que cada cop més elements característics es perdin perquè els considerem massa locals.

8.5 Breu anàlisi de l'evolució fonètica del xipella i perspectives de futur (basat en Plaza, 1996 i en l'observació a l'aula)

Què li ha passat a la [i]?

ABANS:

- Fa un segle menjav[i]n sop[i]s a Santa Coloma i els pobl[i]s del voltant, Barberà i Rocafort, Solivella, Blancafort i a l'Espluga de dalt.

ARA:

- A Santa Coloma de Queralt meng[ə]n sop[ə]s.
- A Barberà, Rocafort i l'Espluga meng[e]n sop[e]s.
- A Solivella i Blancafort només meng[i]n sop[i]s l[u]s més grans. La resta, meng[e]n sop[e]s.

Taula 16

Què li passarà a la [e]?

FINS ARA	DESPRÉS (Ja està passant)
Ara el dentis[e] ens arren[ke] el qu[i]xal, però quan llegim, diem que el dentist[a] ens arrenc[a] el queixal.	El dentist[a] ens arrenc[a] el queixal fins i tot quan li ho expliquem a un amic.
Els oficis que acaben en <a> els diem en [e], però els llegim en [a] quan els hauriem de llegir en [e]: el periodist[e].	Els oficis que acaben en <a> els direm en [a] en tots els casos. El periodist[a].
La tercera persona del present l'escrivim en <a>, la diem en [e], però la llegim en [a] quan l'hauriem de llegir en [e]: ella cant[e].	La tercera persona del present, l'escriurem en <a>, la direm i la llegirem en [a]: ella cant[a].

La primera persona de l'imperfet i del condicional l'escrivim en <a>, la deiem en [a] propera a la [o], el jovent la diu en [e], però la llegim en [a]: jo cantav[a] / jo cantari[a]

La tercera persona de l'imperfet i del condicional l'escrivim en <a>, la diem en [e], però la llegim en [a]: ma mare cantav[e] / mon germà cantari[e]

Els imperatius que escrivim amb <a>, diem en [e], però llegim en [a]: agaf[e]'t.

Les lletres de l'abecedari, acabades en <a>: **el[e], em[e], en[e].**

Paraules que durant la castellanització de noms i topònims van passar a escriure's en <a>: Carreras, Casanovas, (Figueres). Hauriem de dir: **Carrer[e]s, Casanov[e]s.**

La primera persona de l'imperfet i del condicional l'escriurem en <a>, la direm en [e], però la llegirem en [a]: jo cantav[e] / jo cantari[e].

La tercera persona de l'imperfet i del condicional l'escrivim en <a>, la diem en [e], però la llegim en [a]: ma mare cantav[a] / mon germà cantari[a]

Els imperatius que escrivim amb <a>, els direm i llegirem en [a]: agaf[a]'t.

Les lletres de l'abecedari, acabades en [a]: **el[a], em[a], en[a].**

Paraules que durant la castellanització de noms i topònims van passar a escriure's en <a>: Carreras, Caranovas, (Figueres). Direm: **Carrer[a]s, Casanov[a]s.**

La [ɛ] de la primera persona del futurs i d'algunes paraules està desapareixent convertint-se en una [e] tancada:

- **Fl[ɛ]txa, r[ɛ]is, m[ɛ]txa.**
- **M[ɛ]s**
- **Jo cantar[ɛ]**

▪ La [ɛ] de la primera persona del futurs i d'algunes paraules desapareixerà convertint-se en una [e] tancada:

- **Fl[é]txa, r[é]is, m[é]txa.**
- **M[é]s**
- **Jo cantar[é]**

Taula 17
Altres fenòmens en regressió

FINS ARA	DESPRÉS (Ja està passant)
La pronúncia de <x> pròpia del Camp de Tarragona amb so [tx]: [tʃ]ocolata, [tʃ]icota.	La <x> es pronunciarà com al català central amb el so de xeix: [ʃ]ocolata, [ʃ]icota
El so català de la doble ela (palla): pa[ʌ]a.	Proliferació del yeisme (palla): pa[j]a
La diferència entre essa sonora i sorda (una cosa): una co[z]a o una co[s]a	No es diferenciarà entre essa sonora i sorda (una cosa): una co[z]a o una co[s]a

8.6 Proposta de textos per treballar l'expressió oral en dialecte de transició oriental-occidental

Es marquen **a** les grafies <a> que es llegeixen en [e] en transició oriental-occidental o en [i] segons el xipella històric.

Es marquen **a** les grafies <a> que s'haurien de pronunciar [a] velaritzada propera a la [o] en transició oriental-occidental o xipella històric.

Per la resta d'elements cal revisar les taules i 9 amb les característiques i fenòmens d'ocultació a evitar.

La presentació

Senyores i senyors, nens i nenes, amb tots vostès la Companyia Carreras i Casanovas de teatre els present**a** 'Els Reis de les Fletxes' la definitiva comèdia que abraç**a** tots els gèneres literaris. Per començar hem d'excusar a l'autora. Ens va dir que no s'ho perdria**a**. És una autèntica veterana. Quan jo començava**a** a caminar, ella ja escrivia**a** paraules encisadores. Esperem que no es repeteixi més. Només hi ha una paraula que ho defineixi: A, Em**a**, O, Err**a**: AMOR. Un fort aplaudiment!

La locució

Segons inform**a** el periodista Josep Morató, amb les dades d'aquest diumenge, s'ha superat ja les 1.500 persones amb la primera dosi de la vacuna al cos, xifra que equival a un 8,96% del total de la població vacunable de la comarca. Una dada que situa**a** encara lluny la immunitat de grup, però que suposa**a** un creixement. Pel que fa a la segona vacuna que atorg**a** la immunitat plena, l'han rebuda ja 673 conqunecs i conqunques, representant el 3,96% de la població vacunable de la comarca.

Josep Morató. *EFMR.cat*

El teatre

Ser o no ser, aquest és el dilema:

¿és més noble sofrir calladament

les fletxes i els embats d'una Fortuna indigna,

o alçar-se en armes contra un mar d'adversitats

i eliminar-les combatent? Morir, dormir: res més...

I si dormint s'esborren tots els mals del cor

i els mil estigmes naturals heretats per la carn,

¿quin desenllaç pot ser més desitjat?

Morir, dormir... dormir... i potser somiar...

Sí, aquest és l'obstacle: no saber

quins somnis acompanyaran el son etern,

un cop alliberats d'aquesta pell mortal,

És el que ens fren**a** i fa que concedim

tan llarga vida a les calamitats.

William Shakespeare. *Hamlet*. Traducció de Joan Sellent.

El poema (Ramon Muntanyola)

Jo tinc un pessebre

petit i lluent

de suro i de molsa,

tot blanc de tants bens.

Figures i cases

d'argila i paper,

corrals amb gallines,

dos bous i un pagès.

Tres dones que renten

amb l'aigua d'un rec,

i una altra que fil**a**

i un vell que té fred.

Jo tinc un pessebre

bonic com cap més.

El text literari

Es fa de nit i dins del monestir sonen unes notes de violí, disperses entre elles, però acordades. La pedra de Poblet les acompanya per fer-les ressonar per tota la nau central, com viatjant en el temps perquè Jaume I desperti de la letargia, encara que només per un dia.

Joan Pons, Territori Poètic. *La Conca* 5.1.

El conte infantil

Feia fred, molt de fred. Malgrat ser la tardor, la neu ja cobria algunes obagues. En Gorg es disposava a sortir a caçar per portar carn a casa.

La seva dona, l'Spluc, i el seu fillet Blat, com cada dia, sortien al bosc per veure si trobaven algun aliment.

Mentrestant, els seus dos fills grans, la nena Terra i el seu germà Pastor, anaven a jugar pel riu.

- No aneu lluny! – digué la seva mare. Alerta amb el toll gran i *fondo!*
– insistí preocupada.

- No pateixis mare, jo cuidaré del meu germà – digué la Terra amb veu assenyada.

Era una família que venia a passar l'hivern a la Cova, al recer del vent, de la pluja i del fred. No vivien sempre al mateix lloc. Anaven d'aquí cap allà, i es quedaven en qualsevol balma o cova on trobaven aixopluc, caça o aliments.

Antoni Carreras Casanoves (2016). *El Gorg, l'Spluc i els seus Fills*.
Associació Cultural de Grallers, Gegants i Nans de l'Espluga de F.

El discurs

En el primer moment que ens vam plantejar fer una llista unitària ho vas tenir claríssim. Sabies que la unió faria la força i que tindríem el recolzament de la gent. I així va ser. La teva generositat i les teves ganes van fer possible la victòria. Ens van faltar pocs vots per assegurar la majoria absoluta, però ho vam aconseguir, vam guanyar. L'àmbit nacional també ha estat motor de la teva implicació en la política municipal. Des del primer dia vas tenir clar quina era la solució, fins i tot quan la majoria encara no ho veia clar, tu ja hi eres.

Josep M. Vidal, alcalde de l'Espluga de Francolí

El pregó

El Servei d'Informació i Atenció a les Dones (SIAD) de la Conca de Barberà commemora el Dia Internacional de les Dones amb activitats adreçades a diferents públics. Aquest dilluns, 8 de març, de les 18.00h a les 19.30h (*transformar en hores en català*) hi haurà una lectura en línia del manifest institucional a càrrec d'Aida Morgades i Agüera, consellera comarcal d'igualtat. Després, es farà un taller en línia amb reflexions al voltant de la importància i la invisibilització de les cures.

eBando de l'Espluga de Francolí

Proposta d'activitat a partir dels textos

Per treballar la lectura oral a través del dialecte de transició oriental-occidental o qualsevol altra varietat dialectal es proposa:

1. La creació de grups cooperatius de 4 persones on l'alumnat es reparteixi els següents rols:
 - a. Redacció: És la persona que liderarà l'escriptura del text seleccionat per a ser locutat, seguint els criteris de la llengua estàndard i el registre formal.
 - b. Dialecte: Serà la persona encarregada de revisar les qüestions sonores de la locució oral segons les pautes dialectals de la persona encarregada de la locució, respectant la fonètica geogràfica del parlant en la lectura.
 - c. Correcció: Cada alumne amb aquesta funció al grup cooperatiu ha de revisar el text i vetllar perquè complir les característiques textuais i compleixi les normes ortogràfiques i gramaticals. També serà l'encarregat d'omplir la rúbrica d'autoavaluació del grup.
 - d. Locució: Cada alumne amb aquesta funció al grup cooperatiu ha de cercar i identificar els elements clau de la comunicació i l'expressió oral i després explicar-los al grup.
2. Elaboració d'un text diferent per part de cada grup en registre formal/estàndard i preparant la locució en dialecte de transició oriental-occidental per part d'un alumne que en sigui parlant.
3. L'alumnat de cada rol exposarà a l'aula en forma d'exposició oral no planificada les principals característiques a tenir en compte per l'elaboració i locució dels textos.
4. Lectura dels textos elaborats per l'alumnat seguint les característiques del dialecte de transició oriental-occidental, evitant l'ocultació habitual pel pes de la grafia <a>.

Avaluació: Els grups cooperatius s'autoavaluaran a través d'una rúbrica que omplirà el responsable de correcció i que avaluarà l'assoliment de les competències bàsiques de l'activitat (30%). El professorat també valorarà l'activitat amb la mateixa rúbrica (70%) i finalment es compartirà la valoració amb tot l'alumnat.

8.7 Exemples de vídeos on s'utilitza el català estàndard en la seva variant de transició oriental-occidental en contextos formals/literaris:

Programa Saló de Plens de Tac12 TV en què el presentador parla dialecte de transició oriental-occidental de l'Espluga de Francolí i el reporter dialecte tarragoní de Montblanc:

<https://www.tac12.tv/programes/salo-de-plens/item/16840-salo-de-plens-capitol-367>

Versió de la cançó *Vespre* d'Els Pets interpretada i cantada per una cantant de transició oriental-occidental:

<https://www.youtube.com/watch?v=O6hNIAreQQw>

Representació de Terra Baixa, d'Àngel Guimerà, en dialecte de transició oriental-occidental en la majoria de personatges, especialment els pagesos (parlen dialecte oriental Sebastià, Mossèn i Nuri – produeixen ocultacions Manelic i Marta) a càrrec del grup Tratea Teatre del Casal de l'Espluga de Francolí:

https://www.youtube.com/watch?v=_0iR2E4u9R8&t=550s