

jeràrquicament organitzats on uns són més generals, centrals i importants i altres més particulars i perifèrics.

b) Conté diferents sí mateixos empírics, tals com el sí mateix corporal, espiritual i social.

c) Es una organització d'autoconceptes dinàmica, que es modifica amb l'experiència, encara que la funció bàsica de l'individu és la de mantenir la unitat i coherència del concepte de sí mateix.

d) La teoria es desenvolupa a partir de l'experiència, i especialment a partir de la interacció amb altres persones significatives.

e) Igual que altres teories, aquesta té tres propòsits: assimilar les dades de l'experiència, mantenir l'autoestima i optimitzar l'equilibri plaer/dolor de l'individu al llarg de la vida.

El més destacable de la teoria de EPSTEIN és que ha donat rellevància als aspectes funcionals de la teoria del sí mateix: la seva utilitat en el processament de la informació i l'exercici del control de la conducta.

EPSTEIN ha contribuït al desenvolupament de definicions i models operacionals de l'autoconcepte, com el de SHAVELSON i al. (1976), que han servit de marc de referència per a la construcció d'escala d'autoconcepte.

2.5.1.4.2 Teoria de l'autoeficàcia percebuda per BANDURA (1977):

BANDURA destaca que els factors personals interns (concepcions, creences i autopercepcions) ocupen un lloc central en la regulació de la conducta humana. La conducta humana no és tan sols una reacció a estímuls específics, sino el resultat d'un procés de presa de decisions que surgeix de la interpretació que l'home fa de sí mateix, de la seva conducta i del món que percep.

La teoria de l'autoeficàcia ha influït considerablement en la nova atenció dels investigadors de la motivació acadèmica per l'autoconcepte.

BANDURA afirma que el valor que se li dóna a una fita i a les expectatives de resultat són components cognoscitius importants de la motivació, però que el fenomen motivacional no es pot entendre si no s'inclouen les expectatives d'autoeficàcia en l'anàlisi del mateix. Aquestes expectatives influeixen en l'elecció de les activitats; en la persistència davant la frustració o el fracàs; i en la quantitat d'esforç i, en conseqüència, en els resultats obtinguts.

L'autor clarifica que, les ja esmentades expectatives d'autoeficàcia, no són trets globals de la personalitat, ni tampoc autoconceptes generals, sino autoconcepcions específiques que s'elaboren a partir de l'experiència en diferents activitats o àrees específiques de l'actuació humana.

2.5.2 L'autoconcepte en l'enfoc no-fenomenològic: teoria psicoanalítica

L'obra de JACOBSON (1964) és indicadora del procés de reintegració de l'autoconcepte en el pensament psicoanalític. Jacobson considera que la reformulació del concepte de "sí mateix" ha portat a pensar en l'"ego" com una estructura més global, un "sistema mental estructural" que comprén grans estructures bàsiques de la personalitat, a més a més de conservar el seu paper mitjancer entre el ello i el superjo.

Les contribucions de l'Escola Anglesa de les Relacions Objectals prepararen el camí vers la conceptualització sistemàtica del "self" dut a terme per KOHUT (1971). KOHUT reformula el concepte psicoanalític del narcisisme a partir de l'estudi dels trantorns narcisistes i el seu tractament.

L'autor introdueix i elabora el nou concepte de "self-object" que permet

la formulació d'una psicopatologia psicoanalítica del "self-object". El "self-object" no sols s'enriqueix sino que s'estabilitza per l'existència dels altres que confirmen l'experiència de sí mateix. És a dir, per ser un mateix es necessita dels altres.

En l'àmbit de l'Escola de la "Psicologia del Jo" cal destacar els estudis de ERIKSON (1968) sobre la identitat del jo. Erikson accepta el concepte de "substrat biològic" definit per SULLIVAN (1953), que comprén les necessitats orgàniques, el cervell i el sistema nerviós com aparell de percepció, pensament, control i emotivitat, i considera que la vida humana constitueix un procés total de relacions interpersonals.

La influència social del medi té una gran importància en la formació de la "identitat del jo". El procés de formació de la "identitat del jo" de Erikson és, en gran part, inconscient.

Erikson és el representant psicoanalista que ha popularitzat el concepte d'identitat i, sobretot, la visió de "crisi d'identitat". Erikson divideix el desenvolupament humà des del naixement fins l'edat adulta en vuit estadis diferents i únics, amb problemes i necessitats particulars que suposen la

superació d'una crisi, així com noves expectatives i limitacions causades pel medi cultural.

De tota manera, és durant l'adolescència quan es produeix la principal crisi i l'individu ha de construir la identitat del jo. En aquest període es donen una sèrie de condicions tals com la maduresa sexual, les expectatives dels pares i companys, i la proximitat de l'etapa adulta que fan necessària l'autoafirmació. Aquest és, per tant, un moment crucial de la vida en que el subjecte ha d'enfrentar-se a un nou problema i resoldre'l.

La teoria d'Erikson és psicosocial perquè veu la persona des del punt de vista del seu medi sociocultural. La societat en la qual vol integrar-se l'adolescent i les condicions culturals guien i limiten les eleccions de l'individu.

Com es pot veure, hi ha autors que han emfasitzat la importància de les relacions objetals en el desenvolupament del sí mateix, i altres han emfasitzat la importància del jo. Per a tots ells, però, el "self" o la "identitat del jo" és considerat un representant de tota la personalitat del subjecte.

L'autoconcepte representaria un aspecte del "self": el conjunt de les percepcions que el subjecte té sobre sí mateix.

2.5.3 L'enfoc experimental-conductual:

La psicologia experimental-conductual formula importants retrets contra la psicologia fenomenal.

Considera que els seus mètodes són incomplets, incapaçs de permetre la medició directa i objectiva de l'autoconcepte, i poc vàlids perquè representen un tipus de percepció que l'individu té de sí mateix que pot ser falsejada o mal plantejada (EPSTEIN, 1973; HILGARD, 1949; LOWE, 1961; PEPITONE 1968; i WYLIE, 1974).

La psicologia experimental-conductual no proposa cap verdadera teoria de l'autoconcepte ni cap model d'autoconcepte a causa del seu afany per la comprovació dels fets i per les dificultats en l'establiment del paper de l'autoconcepte en la determinació del comportament. Els estudis realitzats posen en evidència l'escasa correlació entre els resultats autodescriptius (com a mesura de l'autoconcepte) i la predicció del comportament.

L'orientació de la major part de les investigacions es dirigeix vers l'operacionalització d'unes dimensions molt específiques de l'autoconcepte (per exemple, l'autoestima, el sentit de competència, etc), vers la formulació d'hipòtesis concretes, i vers la fragmentació en unitats d'unes mesures que poden relacionar-se amb les unitats de comportament.

2.6 L'AUTOCONCEPTE I LA SEVA MESURA

2.6.1 Problemes metodològics en la mesura de l'autoconcepte:

La revisió de la literatura d'investigació sobre l'autoconcepte mostra una gran variabilitat de procediments de mesura utilitzats que difereixen ampliament en l'orientació teòrica i en el significat particular que apliquen al terme autoconcepte. BROOKOVER i al.(1967) puntualitzen que, a vegades, l'única semblança trobada entre un estudi i un altre és l'ús del terme "autoconcepte".

La mesura de l'autoconcepte troba obstacles per a respondre a les exigències d'una mesura científicament vàlida i personalment expressiva (BELTRAN, 1984). En revisar la literatura sobre l'autoconcepte, WYLIE

(1974) argumenta:

"There are two defensible alternatives: Abandon theorizing and research involving self-referent constructs or make whatever theoretical and methodological improvements are necessary in order to put such work on a more respectable scientific basis" (WYLIE, 1974; pàg 315).

Segons SHAVELSON i col. (1976) la validesa de les interpretacions i mesures utilitzades en els estudis actuals sobre l'autoconcepte pot criticar-se per dues raons: d'una banda, perquè les definicions del terme "autoconcepte" són imprecises i varien d'un estudi a altre; i d'altra banda, perquè les dades no són fàcilment aprofitables amb els diferents instruments de mesura.

En molts casos, els investigadors creen els seus propis instruments de mesura segons els problemes específics que planteja l'estudi augmentant, així, tant el nombre de tècniques com d'estudis. La manca d'equivalència entre les mesures de l'autoconcepte i la pluralitat i heterogeneïtat de les preocupacions dels investigadors no sempre faciliten la comparació, la síntesi dels resultats obtinguts, i la seva generalització.

WYLIE (1974) assenyala com a dificultats metodològiques més comunes les següents:

-El mètode utilitzat s'indica d'una manera tan difusa que fa difícil la interpretació i l'anàlisi, i impossible la rèplica.

-S'utilitza amb massa freqüència mesures amb validesa de constructe indemostrable o inadequada.

-En alguns estudis no hi ha un grup control suficientment diferent i sovint les seves característiques són inadequades, així com el seu mètode d'elecció i/o tractament.

-En moltes investigacions hi ha un risc de contaminació artificial entre variable independent i dependent a causa del solapament d'instruments, i a l'ús d'informes verbals no sols per indicar les dimensions de l'autoconcepte, sino també per mesurar conductes suposadament relacionades amb l'autoconcepte.

-A vegades, l'experimentador no respecte en les seves conclusions les limitacions determinades per les hipòtesis prèvies, els instruments de mesura, els grups i els procediments utilitzats.

-En alguns estudis les generalitzacions es realitzen a partir de resultats amb una significació estadística poc clara.

Malgrat això, WYLIE considera que s'han arribat a elaborar teories sobre l'autoconcepte suficientment acceptables, però sense arribar a definir seriament els termes.

2.6.2 Mètodes d'exploració de l'autoconcepte:

Certament, mesurar l'autoconcepte d'una persona és una tasca força difícil. Es pot confiar plenament en tot allò que l'individu informa sobre la seva pròpia persona?. Entorn a aquest dilema s'enfrenten dos criteris: els partidaris dels mètodes d'exploració o de "mesura" autodescriptius, i aquells que prefereixen les tècniques d'inferència.

2.6.2.1 Mètodes autodescriptius: avantatges i objeccions

Les tècniques derivades d'aquest enfoc suposen que, ja que és el propi subjecte qui millor es coneix a sí mateix, la forma més adequada de mesurar el seu autoconcepte és preguntar-li a ell mateix.

Els mètodes autodescriptius, generalment, consisteixen en un informe verbal o escrit que la persona interessada fa sobre la seva pròpia persona. Pot tractar-se d'una autodescripció totalment lliure, partint d'un qüestionari general; en altres ocasions el subjecte proporciona una apreciació sobre sí mateix a partir d'un llistat d'adjectius o frases que l'experimentador li proposa.

En cas d'estudiar l'autoconcepte en infants molt joves, s'utilitzen mètodes no verbals per tal de pal·liar certes dificultats que aquests subjectes puguin tenir a l'hora d'expressar verbalment el que pensen de sí mateixos, o d'entendre els enuncis verbals que se'ls presenten.

Qualsevol sigui el mètode autodescriptiu utilitzat, la hipòtesi és sempre la mateixa: si l'autoconcepte correspon a la manera com l'individu es percep, l'únic mitjà per averiguar-ho és preguntar-li a ell mateix. En conseqüència, l'autodescripció constitueix probablement l'únic verdader índex d'exploració de l'autoconcepte.

Els mètodes autodescriptius són sovint criticats pel seu caràcter introspectiu; és a dir, en la descripció d'un mateix el subjecte es pot veure influenciat pel seu inconscient i pels mecanismes de defensa elaborats per assegurar la seva protecció.

Per COMBS, SOPE i COURSON (1963), l'autoconcepte és la forma en que l'individu es veu a sí mateix, mentre que l'autoinforme és allò que l'individu vol dir sobre sí mateix. En aquest últim cas, el subjecte es veu condicionat per la seva claredat de consciència, el seu desig de cooperar, la

seva expectativa social, la seva fluïdesa verbal i el seu sentiment d'adequació personal.

Tanmateix, és fàcil falsificar respostes per donar una imatge positiva o negativa d'un mateix. Les distorsions són conseqüència de l'activitat de l'inconscient i consisteixen en donar una descripció més o menys falsejada d'un mateix de manera que es desfiguren ocasionalment algunes de les característiques íntimes per convertir-les en més acceptables segons el propi criteri.

Es tracte, per tant, de fer una selecció, sempre inconscient, d'aquelles característiques personals difícilment acceptables i destacar, en canvi, altres trets que semblin positius. VERNON (1950) indica que s'admeten molts més símptomes desagradables quan es contesten els tests anònimament i que les persones d'educació superior poden ser més conscients de sí mateixes.

WYLIE (1974) indica que en els autoinformes el subjecte mostra allò que vol conèixer l'experimentador i pot mostrar actituds que no té realment.

Respecte als avantatges d'aquests mètodes cal assenyalar el fet de donar

accès a les vivències experiencials de l'individu, a les seves pròpies percepcions vitals tal i com varen ser captades i experimentades. En aquest sentit, aquestes percepcions són d'un valor insubstituïble ja que es tracte del punt de vista del propi subjecte.

Per tant, excepte els casos d'autodescripció conscient, els casos d'autodescripció deformada de manera inconscient representa la percepció que la persona té al seu respecte; és a dir, el seu autoconcepte.

2.6.2.2 Tècniques d'inferència: avantatges i objeccions

Les tècniques d'inferència consisteixen en reconstituir allò que pot ser l'autoconcepte de la persona a partir de l'observació de seqüències de comportament, de l'anàlisi de material d'entrevistes o d'interpretacions de tests projectius.

La hipòtesi de base és que l'individu és incapaç de proporcionar una descripció adequada i objectiva de sí mateix ja que està fortament influenciat pels seus propis mecanismes de defensa (COMBS i SNYGG, 1973; SOPER i COURSON, 1963; CROWN i STEPHENS, 1961; HILGARD, 1949;

ZILLER, 1973). En conseqüència, l'únic mitjà per obtenir una imatge objectiva, directa i realista de l'autoconcepte són les tècniques d'inferència.

Els autors que proposen inferir l'autoconcepte a través de la conducta pretenen reparar la subjectivitat amb la qual el subjecte es percep mitjançant l'objectivitat de l'examinador. Aquest últim intenta definir uns criteris i unes estructures de situacions que li permeten conèixer l'autoconcepte de l'individu.

El problema que hi pot haver amb l'ús d'aquestes tècniques és que si es consideren un substitut adequat de la informació del propi subjecte i es rebutja aquesta per la possibilitat de que el subjecte falsegi la informació sobre sí mateix, no es té en compte que les persones també poden "falsejar" la seva conducta i, per tant, no reflectir el seu autoconcepte (GARCIA TORRES, 1983).

L'ús de tècniques d'inferència implica un segon risc: la percepció (és a dir, l'observació) d'uns esdeveniments, d'uns símbols o d'unes conductes pot veure's influenciada per la pròpia personalitat de l'experimentador i, en conseqüència, realitzar interpretacions incorrectes.

Altres tècniques d'inferència són les que avaluen l'autoconcepte a través de proves projectives. Les tècniques més utilitzades són el TAT ("Thematic Apperception Test"), per inferir els aspectes inconscients de l'autoconcepte a partir de com l'individu descriu els herois en les històries; el DAP ("Drawn-a-person Test"), per avaluar la percepció de la imatge corporal a partir del dibuix de la persona; i el Rorschach, per estudiar aspectes variats dels components inconscients de l'autoconcepte.

WYLIE (1974), PURKEY i CAGE (1973) consideren que aquest tipus d'instruments poden ser valuosos ja que permeten detectar aspectes d'un mateix que amb les proves d'autoinforme no s'aconseguirien. Tanmateix, el fet de ser unes proves on l'estímul és ambigu, és a dir, que el seu significat i rellevància no són obvis, és difícil pel subjecte presentar premeditadament una imatge particular de sí mateix.

En el quadre que es presenta a continuació s'ofereix un resum dels diferents mètodes d'exploració de l'autoconcepte (L'ECUYER, 1985):

<i>Tipo de Instrumento</i>	<i>Concepto obtenido</i>	<i>Particularidades</i>
1. Métodos Autodescriptivos		
a) Métodos de <i>papel y lápiz</i>		
a. 1 Cuestionarios de autodescripción libre	Sí mismo fenomenológico (auto o endoconcepto de sí mismo ¹)	Manera según la cual el individuo (<i>S</i>) se percibe
a. 2 Cuestionarios de autodescripción cerrados (<i>rating scales</i> , técnica <i>Q</i> , diferencial semántico)	Sí mismo fenomenológico (auto o endoconcepto de sí mismo ¹)	Manera según la cual <i>S</i> se percibe, pero limitada al universo de ítems aportados por el examinador (<i>E</i>)
b) Autodescripción ofrecida en entrevistas	Sí mismo fenomenológico (auto o endoconcepto de sí mismo ¹)	Manera según la cual <i>S</i> se percibe respondiendo a preguntas del investigador
2. Técnicas de inferencia		
c) Autoconcepto inferido (observación del comportamiento - <i>behavioral ratings</i> - heteroinformes de otros significativos - padres, compañeros, profesores-, análisis del material de entrevista...)	Heteroconcepto de sí mismo ¹	Manera según la cual <i>S</i> aparece al prójimo Percepción que <i>E</i> tiene de <i>S</i> Percepción que <i>E</i> supone que <i>S</i> tiene de sí mismo
d) Test proyectivos	Sí mismo no fenomenológico (auto o endoconcepto)	Percepciones inconscientes que <i>S</i> tiene de sí mismo

¹ Terminología sugerida por L'Ecuyer (1975a, págs. 85-86).

2.7 PROGRAMES D'INTERVENCIÓ PER OPTIMITZAR L'AUTOCONCEPTE

L'objectiu d'aquest apartat és el d'assenyalar algunes de les experiències pràctiques realitzades amb oients per tal de millorar i desenvolupar l'autoconcepte positiu mitjançant l'aplicació d'un programa d'intervenció (SHAVELSON i al., 1976; BURNS, 1982; GURNEY, 1987; GARMA, 1989; ELEXPURU, 1991).

CRAVEN, MARSH i DEBUS (1991) manifesten que és preferible que el disseny d'intervenció es desenvolupi en el context escolar habitual i sigui administrat per persones no alienes a la vida quotidiana dels alumnes per tal d'obtenir efectes amb significats pràctics i directes.

La major part dels investigadors adopten una postura de reciprocitat entre autoconcepte i rendiment acadèmic i en base a aquesta relació equívoca en termes de causalitat han elaborat dos models: un model per millorar l'autoconcepte i un model de desenvolupament d'habilitats. En funció del model escollit, l'actitud del professor a l'aula serà diferent (ROGERS, 1982).

Els defensors del model de millora de l'autoconcepte consideren que les variables de l'autoconcepte influeixen o determinen nivells d'èxit acadèmic. Per tant, els seus programes d'intervenció incideixen en activitats específicament dissenyades per a millorar l'autoconcepte (BROOKOVER i al., 1965; LAWRENCE, 1971,1972).

Els resultats d'estudis sobre la millora de l'autoconcepte i d'aquells que exploren la seva estructura, emfatitzen la necessitat de dissenyar intervencions que reconguin la multidimensionalitat del constructe, treballant sobre les seves facetes específiques en lloc de en termes globals (CRAVEN, MARSH i DEBUS, 1991).

Els autors del model de desenvolupament d'habilitats mantenen que l'èxit i/o l'habilitat determina l'autoconcepte i, per tant, el seu model confronta directament l'actuació acadèmica de l'alumne (CALSYN i KENNY, 1977).

El professor és una figura important en la formació de l'autoconcepte dels seus alumnes (GURNEY, 1987). COMBS i al.(1974) afirmen que ajudar a construir el concepte de sí mateix dels alumnes és tasca del professor i destaquen, com a característica del bon professor, el fet de tenir un

autoconcepte positiu.¹

Hi ha estudis que s'han centrat en l'entrenament dels professors amb l'objectiu d'ensenyar-los còm i amb quines conductes poden influir i promocionar l'autoconcepte dels seus alumnes (CANFIELD i WELLS, 1976).

D'altra banda, PURKEY i NOVAK (1984) han desenvolupat la "teoria de l'Aprenentatge Invitacional en l'aula", el nucli temàtic de la qual gira entorn a les condicions que s'haurien de donar en l'aula per facilitar el desenvolupament d'autoconceptes positius en l'estudiant i afavorir la seva implicació activa en l'aprenentatge. La creació d'un entorn positiu o negatiu pot actuar com afavoridor o inhibidor, respectivament, d'un adequat desenvolupament de l'autoconcepte. ELEXPURU assenyala:

"Los profesores tienen una función importante en el desarrollo del concepto que sus estudiantes tienen de sí mismos, teniendo la posibilidad de trabajar en su mejora dentro de la clase, a través de su propio ambiente y sin necesidad de modificar el entorno" (ELEXPURU, 1989; pàg.308).

¹ GENOVARD i GOTZENS (1990) fan una revisió d'algunes de les principals aportacions dels estudis sobre l'autoconcepte i l'autoestima tant de l'alumne com del professor.

Tanmateix, els pares (o bé altres adults significatius) tenen un paper important en el desenvolupament de l'autoconcepte ja que hi ha aspectes no acadèmics, com per exemple la relació amb els pares i la interacció entre companys en hores extraescolars, sovint queden fora del control del professor.

MACHARGO indica:

"Para el alumno, el profesor y el medio escolar forman un todo continuo con los padres y el medio familiar; en ese todo ocurren experiencias esenciales que determinan el autoconcepto" (MACHARGO, 1991; pàg.74).

2.8 SÍNTESI

En aquest capítol s'ha realitzat un breu recorregut per les diferents escoles psicològiques que s'han interessat per l'estudi de l'autoconcepte.

La base de molts dels models teòrics sobre l'autoconcepte té els seus orígens en l'obra de W.JAMES (1890). A partir de JAMES, COOLEY (1902) I MEAD (1934) establiren els principis de "l'interaccionisme simbòlic" que otorga a l'autoconcepte un caràcter eminentment social. Posteriorment, KINCH (1963) resumeix i sistematitza aquest enfoc posant de manifest que la

concepció que l'individu té de sí mateix surgeix de la interacció amb els altres i amb la societat, i que aquest autoconcepte guia i influeix la conducta de l'individu.

En l'enfoc fenomenològic, hi ha una altra teoria que té en compte la dimensió social de l'autoconcepte, però no li concedeix un paper decisiu com li otorga "l'interaccionisme simbòlic". Aquesta teoria s'enmarca en la Psicologia Humanista de la Personalitat i els seus principals representants són COMBS (1945) i ROGERS (1951).

Ambdòs enfocs teòrics han estimulat l'elaboració de models analítics referents a l'estructura, el contingut i les dimensions de l'autoconcepte.

La perspectiva fenomenològica es completa amb l'enfoc cognoscitiu que reconeix la configuració social de l'autoconcepte i destaca la seva importància com a regulador o control de les pròpies accions. EPSTEIN (1973) i BANDURA (1977) són dos dels seus representants.

Des d'una consideració de l'autoconcepte no-fenomenològica s'ha de destacar la teoria psicoanalítica que es centra en els tres processos inconscients

del "ello", "jo" i "superjo". Des del punt de vista de l'enfoc experimental-conductual, s'estudien aquells aspectes de la conducta observable i mesurable; és a dir, els estímuls i les respostes operacionalment definits.

L'elecció d'un enfoc teòric o altre, per tant, porta a l'investigador a un tipus concret de mètode de mesura i un procediment d'anàlisi en funció de l'objecte d'estudi. Aquest fet ha dificultat la rèplica i la generalització dels resultats dels estudis. D'altra banda, cal no oblidar la contribució positiva dels programes d'intervenció aplicats per millorar l'autoconcepte en el context educatiu, alguns dels quals es comenten al final d'aquest capítol.

Finalment, s'han seleccionat els elements més importants de l'autoconcepte referits al moment clau de crisi d'identitat de l'adolescència, etapa en la qual es centra l'estudi.

En el següent capítol es mostren com algunes línies de recerca comentades han inspirat també estudis sobre l'autoconcepte en el sord i es planteja el tema específic de la identitat del sord, problemes metodològics en la mesura de l'autoconcepte del sord i variables que intervenen en el seu desenvolupament.

L'AUTOCONCEPTE I EL DEFICIENT

AUDITIU: PANORAMA ACTUAL

EN INVESTIGACIÓ

3.1 INTRODUCCIÓ

L'aplicació dels conceptes exposats en l'estudi de l'autoconcepte del sord planteja qüestions de gran interès. La peculiaritat comunicativa de la sordesa presenta aspectes específics en la construcció de les principals dimensions de l'autoconcepte reconegudes per gran part dels enfoccs teòrics que s'han revisat.

Algunes de les qüestions són, per exemple: com pot un sord posar-se en la perspectiva de l'oient per esbrinar com el percep en el cas que mai hagi sentit?; de quina forma construeix la percepció de "l'altre generalitzat" definit per MEAD en una societat construïda pels oients en que una bona part dels

missatges emesos pels mass mèdia no poden rebre's sense l'audició?.

Malgrat, doncs, l'especificitat de l'autoconcepte en el sord, l'estat de coneixement al respecte és encara molt incipient tal i com es presenta en la revisió que segueix.

3.2 LA IDENTITAT DEL DEFICIENT AUDITIU

En primer lloc, es presenten els estudis orientats a explorar la identitat del sord. Tal com assenyala BEHARES, per tal de facilitar al sord la formació de la pròpia identitat caldria que es reconegués amb la seva deficiència:

"Una persona sorda es aquella que, por tener un déficit de audición, presenta una diferencia con respecto a lo estándar esperado y, por tanto, debe construir una identidad en términos de esa diferencia para integrarse a la sociedad y a la cultura en que le ha tocado nacer" (BEHARES, 1991; pàg 210).

KESSLER i PRICKETT (1991), per la seva banda, destaquen la necessitat del sord d'acceptar-se i tenir confiança en ell mateix per aconseguir un desenvolupament positiu de la pròpia identitat:

"Deaf children need to develop an identity-who they are and hat they believe-. They must learn to identify positively with their language, culture, race, handicap, school, etc.

.....

Learning to accept and trust themselves is vital if deaf children are to be successful" (KESSLER i PRICKETT, 1988; pàg.256).

COLE i EDELMANN (1991) es mostren sensibles vers aquesta qüestió i en el seu estudi, realitzat amb una mostra de 51 subjectes, entre 14-16 anys, deficients auditius que estan internats en tres escoles diferents per a nens sords, utilitzen, com a mètode exploratori, un llistat de preguntes sobre el grau de conscienciació del seu propi dèficit:

"Schools may emphasise particular difficulties and attitudes and thus shape the concerns and attitudes of their pupils. Schools could also address some of the issues mentioned above, facilitating an improved understanding of deafness and a realistic appraisal of the problems it entails" (COLE i EDELMANN, 1991; pàg.89).

Els resultats d'una recerca sobre l'autoconcepte dels adolescents sords profunds de Catalunya (MARTINEZ i SILVESTRE, 1990), utilitzant el mètode autodescriptiu "Qui sóc jo?" (KHUN i McPARTLAND, 1952), indiquen que, tot i que la quantitat de referències que els sords realitzen en relació al seu propi cos és, comparativament amb els oients, molt alta, la referència explícita a la sordesa és molt minoritària. Això és interpretat per les autores com una manca dels subjectes de consciència del dèficit i una manca

d'integració en el grup de sords.

Molt sovint, el subjecte amb dèficit viu passant d'un extrem a l'altre: hi ha moments en què tothom s'esforça a considerar-lo com si la seva deficiència no existís; altres vegades, es veu identificat solament pel seu handicap (CANEVARO, 1991).

Per què pot resultar difícil la recerca de la pròpia identitat per a un nen amb handicap?. Segons J.E.Pestalozzi (1746-1827), educador suís, els infants esdevenen subjectes, aconseguixen aprendre, assolir capacitats d'elecció i d'organització de la memòria i de les previsions (CANEVARO, 1991). Tot això implica l'assimilació d'una identitat autònoma.

És aquesta la dificultat del subjecte amb handicap qui no es pot reconèixer ell mateix com a realitat completa, amb la inclusió del dèficit. Malgrat això, CANEVARO reconeix que mai no es pot afirmar si les determinades incapacitats en una persona amb necessitats educatives especials són conseqüència del handicap o bé el resultat d'un condicionament.

En el cas específic dels deficients auditius poden aparèixer tres postures

diferents. Els sords poden identificar-se amb la comunitat i la cultura dels sords, dels oients, o bé adoptar una postura "mixta" que COLE i EDELMANN (1991) anomenen **identitat dual**.

Els adolescents que s'identifiquen com a sords solen sentir-se ben acceptats pels membres de la seva comunitat, participen més en activitats per a sords i tenen un reduït sentiment de solitud. En canvi, aquells que intenten "ser tan oients com els sigui possible" mantenen una actitud negativa davant la sordesa, utilitzen preferentment el llenguatge oral, rebutjen l'ús del llenguatge signat, i estan aïllats de la comunitat de sords (MURPHY i NEWLON, 1987). LEIGH i STINSON (1991) ho expressen de la següent manera:

"Not all deaf adolescents identify with or choose deaf culture once they have been exposed to it. Identifying with deaf culture means coming to terms with the reduced importance of speech, relying less on "hearing values", accepting facial expressions that are an inherent part of American Sign Language, as well as different social mannerisms, and participating more in deaf activities" (LEIGH i STINSON, 1991; pàg 18).

BAT-CHAVA i al. (1992) realitzen un estudi, amb una mostra de 47 sords adults, per determinar si els sords que es dissocien de la seva comunitat tenen una autoestima similar a la d'aquells que, en canvi, s'identifiquen

totalment amb ella. En establir diferents grups en funció de diverses variables (família, itinerari escolar, actituds vers els sords i grup d'identificació) els resultats coincideixen amb la Teoria de la Identitat Social (TAJFEL, 1981), la qual prediu que la identificació dels sords amb un grup o un altre influeix d'igual manera sobre la seva autoestima.

La **identitat dual** suposa l'acceptació, d'una banda, de la cultura dels oients i, d'altra, de les limitacions implícites en la sordesa (SCHLESINGER & MEADOW, 1972). En l'educació bilingüe-bicultural la creació d'una identitat bicultural comfortable que li permeti desenvolupar les seves potencialitats dins la cultura sorda i apropar-se a través d'ella a la cultura oient majoritària, és un requisit fonamental.

LEIGH i STINSON (1991) consideren que els adolescents que semblen estar més oberts a l'exploració de diferents possibilitats i que es mostren més flexibles, adopten una postura "biculturalista":

"The notion of biculturalism is increasingly accepted for those who have the capacity and desire to be with hearing and deaf peers. Their identities can encompass both and they can go back and forth as occasion and need dictate" (LEIGH i STINSON, 1991; pàg.18).

En defensa de la identitat dual, COHEN (1978) afegeix:

"Denial of one's deafness as well as denial of the hearing world may be pathologic. Adolescence is a time when children are asking "which world?". We should encourage them to choose both" (COHEN, 1978; pàg.273).

SARFATY & KATZ (1978) també pensen que la millor estratègia per desenvolupar un autoconcepte positiu consisteix a "funcionar" en ambdòs mons: el d'oients i el de sords:

"Integration in both "worlds" is likely to result in a realistic self-concept "free of conflicts" (SARFATY & KATZ, 1978; pàg 440).

L'estudi realitzat per COLE i EDELMANN (1991) amb una mostra de 51 sords entre 14 i 16 anys a qui se'ls va administrar l'escala d'identitat dissenyada per WEINBERG & STERRIT (1986), indica que el grup de deficients auditius amb identitat dual tendeix a projectar els seus problemes en ells mateixos i en la seva autoimatge, mentre que el grup amb identitat de sords ho fan vers els seus pares, els seus professors i el sistema escolar.

3.3 INCIDÈNCIA DELS PROBLEMES METODOLÒGICS EN L'OBTENCIÓ DE RESULTATS DEFINITIUS SOBRE L'AUTOCONCEPTE DEL DEFICIENT AUDITIU

La revisió dels resultats obtinguts en diferents estudis sobre l'autoconcepte dels deficients auditius, constaten les dificultats per arribar a conclusions definitives al respecte.

D'una banda, estudis com els de WRIGHT (1980) i CATES (1991), que utilitzen l'escala "The Piers-Harris Children's Self-Concept Scale" (PIERS i HARRIS, 1964); i el de CHAN i LUI (1990), que utilitzen "The self-description questionnaire" (MARSH i SMITH, 1981), no troben diferències significatives entre l'autoconcepte dels nens sords i oients.

D'altra banda, hi ha un grup d'estudis que revelen l'existència de diferències significatives entre l'autoconcepte dels sords i dels oients, com s'indica a continuació.

La tècnica del diferencial semàntic (OSGOOD i al., 1957) utilitzada per BLANTON i NUNNALLY (1964) mostra que els adolescents sords es

perceben més negativament que els estudiants oients. NDURUMO (1980), mitjançant l'aplicació de l'escala d'autoconcepte "The Tennessee Self Concept Scale" (FITTS, 1965) a 61 estudiants entre 8-12 anys, arriba a les mateixes conclusions.

Tanmateix, un estudi amb sords adults, utilitzant la mateixa escala d'autoconcepte, mostra que, generalment, aquests tenen un nivell baix d'autoconcepte (SUSSMAN, 1973).

Contràriament, en un estudi sociomètric d'autoconcepte realitzat per CRAIG (1965) conlou que els infants sords es puntuen a sí mateixos més positivament que els oients i BRUNSCHWIG (1936), utilitzant un test de personalitat ("Rogers Test of Personality Adjustment"), indica que els deficients auditius tenen una autoimatge més positiva que el grup d'oients.

L'estudi de MARTINEZ i SILVESTRE (1990) mostra que els sords profunds de Catalunya construeixen el seu discurs sobre l'autoconcepte fent referència al seu jo privat, al seu propi cos i als seus gustos, i fan menys referències al seu entorn social que els seus companys oients. Malgrat aquestes diferències, no apareixen vivències clarament negatives ni de la sordesa ni de