
ASSAJOS

Anuari de Psicologia (1997) Vol. 4; n°1; pg. 93-120.

INFORME DE LA SOCIETAT VALENCIANA DE PSICOLOGIA SOBRE LA REALITAT PSICOLINGÜÍSTICA VALENCIANA.

COMISSIÓ REDACTADORA:

Prof. Dr. Marc Adell
Prof. Dr. Enric Carbonell
Prof. Josep Vicent Cortés
Prof. Dr. Oto Luque
Prof. Isidre Mansanet
Prof. Dr. Josep Lluís Melià

ESQUEMA DE LES DIMENSIONS CONSIDERADES.

- 1) *Justificació de la nostra perspectiva disciplinar i presentació del tema.*
- 2) *Aspectes comportamentals i d'ús social de la llengua.*
- 3) *Dimensions actitudinals i d'altres cognicions socials*
- 4) *Consideracions sobre alguns dels processos psicosocials relatius a la llengua.*
- 5) *La llengua com element d'identificació i conformadora de dimensions de la personalitat i culturals. Consideracions des de la Psicolingüística sobre la realitat valenciana.*
- 6) *Síntesi i formulació de propostes.*

1) JUSTIFICACIÓ DE LA NOSTRA PERSPECTIVA DISCIPLINAR I PRESENTACIÓ DEL TEMA.

El present informe ha estat elaborat, a petició del **Consell Valencià de Cultura**, per una comissió "ad hoc", de la **Societat Valenciana de Psicologia**, sobre l'actual situació social al voltant de la llengua, que pateix la societat valenciana.

Així les coses, la nostra perspectiva cal que siga considerada complementària d'altres anàlisis disciplinars i no pot significar, en cap cas, una suplantació dels criteris científics de la filologia sobre la matèria.

La Societat Valenciana de Psicologia és una entitat civil de caràcter científico-professional, legalment constituïda, que té entre els seus objectius, l'ús i el foment de la llengua pròpia dels valencians, que s'associa amb el nom del nostre territori i que ens identifica com a grup social i cultural.

Amb aquest objectiu, volem manifestar que sols una fidelitat a la llengua pel que fa al seu ús i a la presència permanents en els diversos àmbits de la nostra activitat, pot propiciar que el valencià acompleisca la seua funció com a instrument del pensament, com a eina de comunicació i com a referent contextual de la societat valenciana.

Més concretament, i pel que fa a l'objectiu de l'informe, considerem que, en termes generals i tenint en compte la realitat valenciana, estem davant un doble problema, que podem sintetitzar i diferenciar, des d'una **perspectiva psicològica**: en primer lloc, i d'una banda, una qüestió de comportament social (ús de la llengua) i segon i d'altra banda, un tema de percepció i interpretació (conceptualització) de la llengua pròpia dels valencians. Això implica dimensions de captació de la situació (en tant que fer-se conscients de...) i d'identificació social amb determinats nivells o formes diglòssiques d'usar la llengua, en funció d'un ordre social i d'un determinat esquema cultural.

A l'efecte, hi ha una branca específica de la Psicologia,

anomenada **Psicometria**, que s'ocupa de la mesura de les aptituds, les capacitats, les actituds i les opinions. Un principi ben establert i contrastat, és aquell que diu que és tècnicament incorrecte elaborar ítems en qüestionaris d'actituds i opinions que versen sobre qüestions de fet. Són qüestions de fet aquelles objecte de coneixement científic (per exemple, si el forat de la capa d'ozó es fa més o menys gran any darrere d'any, si és la terra la que roda al voltant del sol, o si l'herència es transmet mitjançant els gens). Si es pregunta sobre aquestes qüestions, en lloc de crear un ítem que mesure actitud estem fent un ítem que mesura coneixements.

Així, la definició filològica de què és la llengua que parlem i escrivim els valencians, és matèria de coneixement científic. Per tant no és, perquè no ho pot ser, qüestió d'opinió o pacte, pel mateix motiu que no es pot pactar que el sol gira al voltant de la terra, per més que això siga el que sembla a un observador ingenu i per més que una enquesta en l'època de Galileu hauria donat una clara majoria als partidaris del terracentrisme, i que els poders de l'època, en la seua curta visió, cregueren erròniament unit al seu destí. En aquest sentit, quan es consulta sobre una qüestió de fet el resultat, és l'avaluació dels coneixements (i sovint les aptituds) del consultat.

No obstant això i en gran part, podem afirmar, que la realitat social (i els elements simbòlics que la constitueixen) són construïts. Es a dir, que les persones poden percebre determinades realitats o aspectes d'aquella realitat social, de forma particular i no coincidents amb altres percepcions. Estem fent referència al fet que una mateixa cosa o situació pot ser percebuda i/o conceptualitzada de forma diferent per distintes persones. Això és degut a diverses raons, però sobretot, és imputable a les característiques de la persona que conforma una percepció, el seu nivell intel·lectual, la seua formació educativa, les seues característiques personals, les seues creences, idees i actituds, així com a altres variables contextuais-ambientals que podem fer que conformem (construïm) una determinada idea, a voltes diferent de les característiques reals (objectives) de la cosa percebuda.

En aquest procés de **conformació de la realitat**, estan implícits diversos components psicosocials.

En primer lloc, algunes de les conformacions (elaboracions perceptuals) poden ser compartides per un grup social o comunitat, la qual cosa implica que en molts casos són agents socials (com ara la premsa, TV, Etc.) els factors decisius en l'elaboració d'elements cognoscitius de la realitat, en el seu manteniment i la seua difusió, destacant algunes dimensions, reduïnt-ne d'altres i/o fent inferències atributives.

En segon lloc, podem destacar que no totes les dimensions perceptuals tenen el mateix pes (valor). Així tindriem que algunes dimensions percebudes estarien "sobredimensionades", afectant la percepció global, fins i tot poden contaminar i/o alterar la percepció d'altres dimensions, i per tant, determinen l'opinió i valoració de la mateixa realitat observada. Es el que s'anomena efecte dels "Trets Centrals" descrit per Asch (1952).

En tercer lloc, per a poder fer efectiva una percepció, necessitem un marc conceptual previ, sense el qual no podem comprendre la realitat percebuda. De fet no podem percebre allò sobre el que no tenim informació prèvia. Per tant, davant d'un fet, que percebem recorrent, per a la seua comprensió al nostre esquema cognitiu (ideològic o preideològic), que farà de filtre i permetrà explicar la realitat, amb la consegüent deformació o biaix, respecte de les característiques objectives de la realitat percebuda.

Finalment i de forma exemplificadora, volem assenyalar, en línia argumental amb el concepte de realitat subjectiva construïda, que encara que, com hem constatat en treballs de camp, la majoria dels valencians no són conscients que parlen "en prosa", per als lingüistes, es tracta d'un fet obvi. Es a dir, que en cara que no siguen conscients, i no reconeguen que utilitzen la prosa al parlar, ho fan, fet que posa de manifest com d'algunes dimensions de la nostra realitat podem no ser conscients, i fins i tot, podem no acceptar, en funció del nostre nivell de coneixements, informació i/o d'altres variables cognitives.

Tot això justifica que la mateixa realitat pugui ser percebuda de forma distinta, en funció de la informació i formació, de les idees prèvies, de les característiques personals, dels grups o dels diferents moments, a través del temps, etc.

A més, i d'altra banda i de forma més concreta, l'actual situació pot ser definida com a dissonant, en la mida que, existeixen elements cognitius dissonants que generen tensió, que en molts casos han estat provocats i mantinguts. Per minorar i/o resoldre aquesta tensió psicològica, la tendència serà aplicar diversos **mecanismes de resolució i estratègies front a aquelles dissonàncies**.

Com ja ha estat descrit, la informació associada a una autoritat reconeguda i acceptada socialment, és sovint, un factor essencial en la resolució de dissonàncies (Festinger 1989).

2) ASPECTES COMPORTAMENTALS I D'ÚS SOCIAL DE LA LLENGUA.

En aquest cas volem destacar la rellevància en el comportament lingüístic dels diferents parlants d'una llengua, entre altres aspectes dels grups socials de referència, del simbolisme social atribuït a l'ús social de la llengua, segons situacions i moments, estatus associat, ús diglòssic, i altres referents socials i institucionals.

Podem constatar que una gran part dels actuals valencians (ciutadans de la Comunitat Valenciana), com a col·lectiu, podem afirmar que pensen i viuen en castellà. I això resulta obvi perquè el castellà ha estat els últims tres segles, la llengua obligada de cultura i comunicació formal, té un major prestigi social, identifica estatus i té una major difusió i influència.

Així, els pensaments, els conceptes, els objectes del saber cal expressar-los en castellà. I els sentiments? Quan s'exterioritzen formalment i més enllà del context familiar, també. Perquè aquest era i és el *referent contextual i sociocultural determinant*. aquest referent contextual s'instrumenta, no a favor d'una situació plural de convivència i contacte de llengües i cultures, per configurar una identitat de grup, també plural, culturalment i lingüísticament (Tajfel, 1974), sinó amb plantejaments excloents envers la llengua vernaclea.

Es la interpretació que fa Tosi (1984) de les conductes dels qui, davant el **repte d'integrar dues cultures i dues llengües**, s'identifiquen amb la cultura i amb la llengua que exerceixen més pressió i s'inicia —i culmina— la substitució de la llengua pròpia per la llengua forana. Amb la qual cosa es passa del bilingüisme ambiental i equilibrat a la diglòssia (Ninyoles, 1972), que és, precisament, el nostre cas. Aleshores es fa molt difícil exercitar el dret d'elecció —a favor del valencià— i cal parlar de *lleialtat lingüística* (Weinreich, 1974), d'acte conscient davant una situació adversa i desavantajosa per a la nostra llengua. I no es pot demanar a la ciutadania, un comportament militant permanent. Ací es fa necessària la intervenció institucional i la pràctica sense cauteles del mandat constitucional —art. 3r—, quan es refereix a que la riquesa de les diferents modalitats lingüístiques d'Espanya és un patrimoni cultural, que serà objecte d'especial *respecte* i *protecció*. O quan l'Estatut d'autonomia de la Comunitat Valenciana —art. 7è— encarrega a la Generalitat Valenciana la garantia d'ús *normal* de valencià i castellà i l'adopció de les mesures necessàries per assegurar-ne el coneixement d'ambdues. I conclou que s'atorgarà *protecció* i *respecte* especials a la recuperació del valencià.

I com pensen i viuen —valencians i valencianes— el seu àmbit domèstic, familiar, immediat?

En valencià, naturalment, una bona part de valencianoparlants encara. En *quin* valencià, però? En el del seu àmbit de relació més immediat. I així resulta que habitants de localitats veïnes manifesten no parlar *igual* i defensen com a pròpies, paraules i expressions, diferents de les dels *altres*. Això és particularment curiós quan alguns pares i mares es dolen que els seus fills o filles aprenen a l'escola comarcal on assisteixen un valencià *diferent...* en estar en contacte amb els xiquets i xiquetes del poble veí (!)

Això passa perquè si bé el castellà té reconegut un estatut i una estandardització que ningú s'atreveix a discutir —ja que és tema dels gramàtics, dels especialistes, dels científics de la llengua—, en el cas del valencià l'esmicolament i la parcel·lació són de tanta envergadura que qui no parla amb el mateix "*dejo*" ja no parla *bé* el valencià. I això, òbviament, no ho certifica cap autoritat en la *llengua*

valenciana, perquè tots ens trobem legitimats per a ser *autoritat lingüística*. A partir d'ací es fa molt difícil portar a la consciència dels valencianoparlants que els habitants de totes les comarques valencianoparlants –i més enllà, en tot el domini lingüístic– parlen la mateixa llengua. I per tant que hi ha un context sociocultural de referència, únic.

Malgrat tot, hi ha la inestimable **acció institucional de l'escola valenciana** i els centenars de línies d'ensenyament *en* valencià, més a nivell primari que no secundari i considerablement més consolidada en la xarxa pública, que no en la privada. Així mateix hi ha la molt lloable tasca de les universitats valencianes, on especialment la institució més antiga —l'Estudi General— intenta donar resposta al col·lectiu d'estudiants —més d'un terç del total— que demanen cursar els estudis de la seua carrera, en la llengua pròpia (el valencià).

Òbviament, aquelles cohorts d'estudiants, que reben l'ensenyament *en* valencià, són els autènticament bilingües. La resta, els qui a tot estirar cursen l'assignatura *del* valencià, assoliran només un coneixement pseudofuncional de la llengua i es mantindran, fonamentalment, monolingües. I encara que no és la nostra intenció sobrecarregar aquest dictamen, de referències que avalen **l'alt valor —cognitiu, afectiu, cultural i social— del bilingüisme**, no ens estarem de recordar-ne algunes. Així:

W. Penfield (citat per Ajuriaguerra, 1980) ha constatat l'extraordinària facilitat de l'infant bilingüe en sintonitzar amb l'interlocutor d'una o una altra llengua, per la capacitat de processament, emmagatzemament i de reacció —testing— de dades lingüístiques.

Peal i Lambert, ja des de 1962, comprovaren com els escolars bilingües —franco/anglesos— a Montreal, ultrapassaven els monolingües anglesos en intel·ligència verbal i no verbal, en flexibilitat de pensament i en estructures cognitives més diversificades i creatives. Anisfeld dos anys més tard (1964) confirmava aquells resultats.

Successivament, Torrance a Singapur (1970), Balkan a Ginebra (1970), Ianco-Worral a Sudàfrica (1972), Ben-Zeev a Israel i Nova York (1972), Cummins i Gulustan a l'oest de Canadà (1973),

Scott al mateix Montreal (1973) i Balkan (1979) obtenien resultats molt positius per als alumnes bilingües. A l'Estat espanyol són ja clàssiques les investigacions de K. Atutxa al País Basc (1976), d' O. Mestres (1972) i J. Arnau (1976) a Catalunya i J.L. Domènech (1990) a València. Tots conclouen que els bilingües avantatgen els monolingües en flexibilitat cognitiva, en pensament divergent, en pensament operacional concret, en major destresa per a la reorganització lingüística i en un domini més alt del codi lingüístic. Més encara, els bilingües, en acabar el tercer any, tenen el mateix domini del castellà que els monolingües castellans (Arnau, 1979). I és que com confirma la tesi de Tabouret-Keller (citada per Ajuriaguerra, 1980), quan les condicions en la pràctica del bilingüisme, tenen en compte les necessitats i possibilitats dels infants i s'integren en un marc d'educació *normal*, el bilingüisme esdevé altament positiu. I això perquè:

- a) Es desenvolupa un alt índex de *transfer* de la component abstracta de l'estructura lingüística, d'una llengua a l'altra.
- b) Es desenvolupa l'agilitat mental, en aplicar el codi lingüístic de manera multidireccional.
- c) Es reforça —per similitud o per contrast— cada codi lingüístic.
- d) S'amplia la dimensió cultural, en referència al de l'altra llengua.
- e) Es garanteix una major seguretat i estabilitat emocional al subjecte i
- f) Es facilita una més consolidada integració escolar i social.

No negarem, però, l'existència d'experiències o de realitats no tan exitoses, puntuals i aïllades, és cert. I ací, una vegada més, caldrà recordar la multitud de variables influents que estan actuant en el procés de l'adquisició de la llengua primera (L1) i de la llengua segona (L2) i que inclou factors socioambientals i culturals, predisposicions familiars, tècniques didàctiques i metodològiques, recursivitat, ambientació i/o immersió lingüística, estratègies comunicatives, tècniques de motivació i un llarg etcètera.

Altrament, Miralles (1986) defensa que el bilingüisme no és

causa directa de retards ni de dificultats d'aprenentatge, sinó que estes són atribuïbles a altres factors, com l'organització de l'ensenyament, la metodologia emprada, els recursos didàctics disponibles, la situació socioeconòmica de l'alumnat. Entre altres.

Alertem, però, contra la creació de sistemes educatius *paral·lels* en la línia de les recomanacions de l'*Informe sobre la enseñanza de las lenguas españolas y bilingüismo* (MEC, 1982) i defensem que, a tots els centres educatius i a tots els nivells (recomanació núm. 1), s'incloga l'ensenyament paritari d'ambdues llengües: valencià i castellà i que, a més, (recomanació núm. 2) les dues llengües siguen utilitzades com a idiomes d'ensenyament, al *currículum* escolar. Això no priva de la necessària flexibilitat de l'oferta segons els dos models lingüístics —valencianoparlant o castellanoparlant—, en aquell context de no discriminació i amb la referència permanent a l'objectiu d'aconseguir la capacitació lingüística en ambdues llengües, en acabar l'escolaritat obligatòria. Altrament, una bona part de l'alumnat —monolingüe o quasi—, accedeix a l'ensenyament secundari amb mancances lingüístiques greus, que es consoliden fins arribar a la Universitat amb notable inferioritat de condicions respecte als bilingües. El desavantatge es consagra en l'accés al món laboral, quan *pel mateix preu*, les empreses tendeixen a contractar titulats o operaris que puguin desenvolupar la seua tasca a favor no només d'un col·lectiu de ciutadans i contribuents, sinó dels dos (valencianoparlants i castellanoparlants).

3) DIMENSIONS ACTITUDINALS I D'ALTRES COGNICIONS SOCIALS.

Sens dubte una de les aportacions, més rellevant per a poder predir el comportament social en l'ús de la llengua, ha estat la conceptualització de les actituds, tot considerant l'actitud com predisposició o intenció de conducta.

Així, podem establir diverses **dimensions actitudinals que propicien l'explicació del comportament**. Entre els factors explicatius de les actituds, podem estructurar-ne algunes no manifestes com les cognicions (idees) i els afectes (sentiments), i les manifestes (conductes socials de caràcter simbòlic, etc.).

En aquest sentit, és possible establir diverses estratègies en un procés planificat de canvis actitudinals a diversos nivells (dimensions):

- Sobre les idees, coneixements.
- Sobre aspectes afectius, associats a la identitat, relacions socials, etc.
- Sobre normes o models de conducta (mecanismes sancionadors o recompensadors).

A més, cal destacar l'existència de processos de configuració actitudinals: la ruta central (amb preeminència de dimensions racionals) i la ruta perifèrica (amb preeminència d'aspectes heurístics no racionals). Essent els canvis produïts, segons la "ruta central" els més estables.

D'altra banda, l'existència de dos nivells pel que fa a l'ús social de la llengua i la seua conceptualització, als quals ens referíem abans —el formal en castellà, que és universal i el domèstic en valencià, que és local i localista— comporta, doncs, dues actituds o posicionaments diferents. I aquest esquema funciona, tant des de la component cognitiva —les coses importants, els conceptes de la ciència i la cultura cal expressar-los en castellà i els temes menors en valencià—, com des de la component afectiva —l'objectivació dels sentiments en la relació social, en castellà i la vivència familiar i íntima, en valencià—. Això és el que es deriva de l'anomenada tècnica AD —Anàlisi del Discurs— com a **estratègies interpretatives de significat social** (Iñiguez i Antaki, 1990), on les pràctiques lingüístiques originen, defineixen i mantenen les relacions socials, en contextos diferenciats o de classe. D'aquesta manera el llenguatge esdevé expressió de nosaltres mateixos i de la realitat com a significats compartits (Gàlvez i Guzmán,

1993), quan no es converteix en modulador de la nostra personalitat i del propi context.

4) CONSIDERACIONS SOBRE ALGUNS DELS PROCESSOS PSICOSOCIALS RELATIUS A LA LLENGUA.

Volem destacar ací, algunes qüestions referides a la construcció social de la realitat, la percepció social de la llengua, els mites com element característic de totes les societats, els **estigmes socials i la seua significació simbòlica** negativa, i la necessitat de fomentar la societat plural amb diversos nivells de comprensió i diferents possibilitats de conceptualitzar i definir la realitat social, amb uns patrons compartits i comuns que fan possible la vida social.

Com a exemples d'aquest procés, podríem citar molts i molt diversos casos, però, hi ha coincidència en tots, en el fet d'inventar una nova identitat i fer-la compartida per la col·lectivitat, com element inqüestionable i essencial. Així posem per cas, com malgrat l'evidència, popularment a la República Dominicana, els seus actuals habitants, no es consideren "negres", inclòs neguen l'existència de negres al país, argumentant que els negres són els "altres" (els veïns d'Haití, a la mateixa illa) i per tant ells no. Tot inventant un argument inconsistent i acientífic del seu origen indígena precolombí, i no d'esclaus africans com està documentat. I tot basat en el fort estigma associat a la condició de "negre", durant la colonització i posterior configuració de la societat dominicana.

Respecte a casa nostra, podem constatar com s'ha arribat a construir una realitat virtual i diferent de la real, (basada en l'objectivitat i els coneixements científics). Així, s'arriba a assimilar els col·lectius valencianoparlants al castellà, per allò de què *el castellano lo entendemos todos*, o amb un altre popular argument relatiu a que el castellà es més "fi i educat", o fins i tot, referit a allò altre de què *estamos en España...* El pitjor de tot és que aquells col·lectius valencianoparlants, fins i tot on són majoritaris, han acceptat aquella fal·làcia per la feble —quan no inexistent— consciència lingüística i de

poble. Faltaria perquè el valencià també el poden entendre *tots*, si els castellanoparlants fan el mateix esforç en aprendre'l que els valencianoparlants han posat a conèixer el castellà i perquè a Espanya hi ha més d'una llengua. I, per tant, el valencià també és "*español*".

El mite, però, de l'existència de llengües cultes, universals i poderoses —el castellà per exemple— i de llengües incultes, locals i febles —el *valenciano*, sense anar més lluny— es troba fortament arrelat a la societat valenciana, per raons històriques i els continus intents de genocidi cultural que ha patit el poble valencià. Així, en atorgar-se el castellà a sí mateix un estatus superior, el valencià —i els valencianoparlants— han quedat estigmatitzats i per tant exclosos dels cercles de poder cultural, econòmic, polític... No és estrany, aleshores, que bona part dels valencianoparlants no s'hagen avingut a aquest exili en casa pròpia... i s'han passat al castellà per ser tinguts en compte, si més no.

Es el plantejament de Tossi que hem vist més amunt i el que denuncia Rosaura Sánchez (1986) en relació als hispanoparlants als EEUU, quan atribueix la situació lingüística de prostració del castellà respecte a l'anglès, a la deficitària situació socioeconòmica i a l'absència de poder polític dels castellanoparlants. Així, el castellà apareix estigmatitzat respecte de l'anglès, que és el vehicle que porta a l'èxit social, econòmic, cultural i polític.

L'altra alternativa consisteix a defensar, des del valencià i pels valencianoparlants, una situació plural de **convivència i contacte de llengües i cultures**, per configurar una identitat grupal, també plural, culturalment i lingüísticament (Tajfel, 1974), amb especial atenció a la llengua més feble (el valencià).

Aquesta alternativa plural i democràtica, no ha estat l'opció triada pel poder, i així els valencians no entenen perquè el valencià està com està. D'acord amb els coneixements científics sobre el tema, tendim a atribuir externament els nostres fracassos i internament els èxits. Sorprenentment, aqueixa no és, la situació dels valencians respecte a la seua llengua. Amb la mancança d'una explicació sobre els **mecanismes de destrucció de la llengua** que s'han aplicat i s'apliquen des del poder i els mitjans contraris a la normalització i al

pluralisme, els valencians opten per atribuir la destrucció de la llengua a si mateixos i a la pròpia llengua. Amb això s'aconsegueix un doble objectiu: realimentar la disminució de l'ús del valencià i minar l'autoestima dels valencians. Una autoestima imprescindible per a caminar com a poble.

Perquè, quins són els mecanismes tradicionals de destrucció de la llengua, al llarg de la nostra història? Vegem-ne alguns:

1. Negar a valencians i valencianes el dret a ser alfabetitzats en la seua llengua, excloent-la de les escoles i, fins i tot, prohibint-la i castigant-ne l'ús, en èpoques encara recents.
2. Foragitar el valencià de la comunicació escrita, en l'administració i als mitjans de comunicació. Això, a més de la perspectiva històrica, té tota la vigència ara mateix, perquè l'administració pública —sobretot l'autonòmica— opta, sistemàticament, pel castellà, i la premsa a prou penes publica algun article d'autor, en valencià.
3. Fer creure als valencians que la seua, és una llengua de segona categoria i inadequada per a la transmissió d'informació científica, tècnica, jurídica, etc.

A més, els valencians/nes ens hem d'enfrontar cada dia, contra estratègies de minorització i anihilació com les següents:

1. Dificultar la normalització lingüística al sistema educatiu. Efectivament, encara hi ha escoles a la Comunitat Valenciana que no tenen línia en valencià. Els pares i mares que volen que els seus fills reben l'ensenyament en valencià, sovint han de desplaçar-los i fer tota mena d'esforços addicionals. Més encara, la llei estableix la figura del professor/a de recolzament, als programes d'immersió lingüística, però no es concedeix ni un sol professor per aquesta raó.

Altrament, les línies en castellà suposadament introdueixen progressivament el valencià de forma testimonial i amb provada ineficàcia, per **obtenir ciutadans bilingües (?)**. La Conselleria de

Cultura, Educació i Ciència, autoritza totes les demandes d'exempció, fins i tot fora de termini i en zones valencianoparlants i molts col·legis acaben per oferir el valencià com a opcional.

Tampoc no hi ha programes de suport, ni de difusió sistemàtica del valencià, ni avaluació de la competència lingüística real del professorat.

2. L'incompliment sistemàtic, en la seua aplicació, del marc normatiu legal, que en teoria hauria de servir de garantia de drets, com **la Declaració Universal dels Drets Lingüístics, la Constitució Espanyola, l'Estatut d'Autonomia, la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià** i les disposicions que les desenvolupen, en tant en quant no atorguen protecció efectiva especial a la llengua minoritzada —el valencià—, i afavoreix la conformació de *guetos* lingüístics. A tots els àmbits es poden trobar exemples però tal vegada el més públic i notori és la televisió pública valenciana. En lloc de fer una televisió en valencià que ajude a normalitzar la llengua, se substra el valencià de la primera cadena de la Televisió Autònoma i es crea una *reserva*, amb programació en valencià, en un segon Canal de molt poca implantació —Punt2—. La política de situar el valencià només en les línies, a fi que la resta del sistema educatiu siga exclusivament en castellà, és també una política de *guetos*.

3. El sosteniment d'una campanya d'agressió permanent contra el valencià i les persones que el defensen, és suficient per a explicar el grau de prostració i el conflicte social entre valencians, al voltant de la llengua. La campanya va començar a l'any 1976, -es pot constatar a les hemeroteques l'absència d'aquesta campanya amb anterioritat- per tal d'impedir que els valencians s'articularen culturalment i social, com a poble.

El vehicle fonamental i referencial d'aquesta campanya ha estat un conegut diari publicat a la *província* de València. El paper d'aquest mitjà en la creació i el sosteniment del conflicte, en favor dels seus beneficis econòmics i d'un determinat model de societat, és de tal

magnitud, que pot afirmar-se que el conflicte no s'hauria donat, ni es mantindria sense la concurrència d'aquest diari. I no desapareixerà mentre resulte rendible econòmicament als seus propietaris. Així, des del molt honorable president de la Generalitat Valenciana fins a l'últim professor o regidor, passant per aquest mateix Consell Valencià de Cultura, seran agredits verbalment i estigmatitzats públicament i sense dret a defensa —com ja ho han fet tantes vegades i ho continuen fent tots els dies impunement— si això convé als seus interessos.

La distorsió intencionada i la falta de veracitat i rigor, arriba a la falsificació de la informació, a la invenció d'un nou origen per al valencià, a la creació i difusió d'una gramàtica apòcrifa, etc. Qualsevol *argument* és bo per a trencar el valencià i desvertebrar la societat valenciana. Òbviament, un dels majors èxits *intel·lectuals* dels antivalencians que hi darrere d'aquesta campanya, és el concepte estigmatitzador de *catalanisme*. Si la unitat lingüística és científicament inqüestionable, crear l'etiqueta *catalanista* i identificar amb ella a qualsevol que defense la llengua valenciana, permet trencar la unitat dels valencians, anul·lar políticament l'adversari i destrossar la llengua. De pas s'atempta contra la convivència tradicionalment bona, entre dos pobles d'Espanya —catalans i valencians— d'origen històric i llengua comuns, dins l'antiga Corona d'Aragó i s'instiga a l'odi contra Catalunya i els catalans.

Els creadors i mantenidors d'aquesta campanya, han aconseguit infondre por per tot arreu: tenen por als polítics a perdre vots, tenen por als acadèmics a ser agredits, tenen por als regidors a ser infamats, tenen por als professors a ser insultats. Conscients, com tots els radicals, de la importància dels símbols en l'estructuració del sentiment col·lectiu d'un poble, la campanya comença pels símbols. Ja no es poden utilitzar determinades senyeres locals —Vila-real ó Alcoi—, perquè només incorporen les quatre barres d'Aragó. Ja no es pot dir *País Valencià*, malgrat que aquesta es la denominació de centenars d'associacions legalment constituïdes, i malgrat que és al mateix Estatut d'Autonomia. Ja no es pot dir que el valencià és la denominació que adopta el català que parlem. Conscients, com tots els

intransigents, de la importància de la por com a mecanisme de control social, polític i ideològic, l'han instaurada entre nosaltres. I la por dona lloc a l'autocensura, perquè qui s'atrevirà a usar el valencià, a prestigiar-lo i a demanar la seua presència pública, quan pot ser estigmatitzat com a catalanista i enemic del seu propi poble?

L'eficàcia de tots aquests mecanismes és ben coneguda a la **psicologia de l'aprenentatge**. Hi ha cent anys d'experiments de laboratori que permeten explicar ben bé com actuen uns tals mecanismes repressius, com s'interioritzen i com anul·len la personalitat del subjecte. El poble valencià ha sigut sotmès, pas a pas, als mecanismes inductors d'una neurosi experimental. Se l'ha fet odiar-se a si mateix i, així, molts valencians fugen com poden de ser valencians: eviten l'ús de la llengua, eviten les propostes nacionalistes valencianes i eviten, fins i tot, parlar del tema. Aquelles campanyes han aconseguit fer creure a molts valencians, que el tema del valencià és desagradable, fins i tot per extensió que ser valencià és desagradable.

4. Un quart mecanisme de destrucció de la llengua, contra el que cal previndre's és l'anomenada *regla de cortesia* com a instrument d'anihilació del valencià. La dominació a què els valencians som sotmesos implica exigir-nos que entenguem i fem ús del castellà davant els interlocutors castellanoparlants, mentre que els castellanoparlants tenen tot el dret a expressar-se només en castellà.

La interiorització d'aquesta **dinàmica d'asimetria sociolingüística** implica que els mateixos valencians abandonen, finalment, la seua llengua. Així, al valencianoparlant se l'insta:

1r. A dirigir-se a un nou interlocutor, en castellà (per si de cas no entén el valencià).

2n. A canviar immediatament al castellà (si s'adreça en valencià) quan l'interlocutor li contesta en castellà, encara que l'interlocutor no li ho demane.

3r. A què, en qualsevol reunió, és prou que una sola persona s'expressi en castellà perquè la reunió continue en castellà, malgrat que la majoria parle en valencià, i que tots entenguen el valencià.

Aquest mecanisme condueix a la creació d'una llengua visible (el castellà) i una altra d'amagada (el valencià).

Un parlant té al dia un cert nombre d'episodis de interacció lingüística (converses, salutacions, etc.). Es pot demostrar matemàticament, mitjançant l'aplicació de les equacions matemàtiques de les teories dels rumors, que l'aplicació en una comunitat de parlants amb dos llengües de l'anomenada *regla de cortesia* abans descrita, destrueix per si sola la llengua amagada. La regla de cortesia és en realitat una *regla de submissió i de destrucció de la llengua pròpia*.

Malgrat tot, hipotetitzem que els valencianoparlants van creixent progressivament en la seua consciència de la discriminació, a la què són sotmesos i tracten de resistir aquelles campanyes destructives.

5) LA LLENGUA COM A ELEMENT D'IDENTIFICACIÓ I CONFORMADORA DE DIMENSIONS, DE LA PERSONALITAT I CULTURALS.

En aquest apartat, ens centrarem en una sèrie de **consideracions des de la Psicolingüística** sobre la realitat valenciana.

En primer lloc, és important destacar que la comprensió de la idea de la llengua com a sistema normatiu (en tant que conjunt abstracte de regles i procediments), requereix l'existència d'un pensament abstractiu i no només concret, segons va demostrar Piaget. La qual cosa implica que moltes persones necessiten recórrer a dimensions concretes, com ara les variades pronúncies, les diferents parles, les modalitats en ús de termes i paraules, etc.; per tal d'establir comparances i fins i tot associar un determinat ús de la llengua amb la seua pròpia parla, d'acord amb patrons de pensament concret.

Per altra banda, cal assenyalar com, en la **dinàmica relacional**, cobra especial relleu el llenguatge (Vygotsky, 1979) i la seua funció comunicativa. Piaget (1955), ja havia defensat que les funcions mentals superiors s'originen i consoliden a partir de les interaccions amb els altres *habitants* del context sociocultural.

Aleshores el pensament, com a construcció social, té en el llenguatge la referència immediata d'una cultura, que va interioritzant-se mitjançant l'ús d'aquell llenguatge. Així el llenguatge esdevé, alhora, un mitjà de comunicació i integració social i una eina d'organització del pensament. Pensament, llenguatge i acció en interacció progressiva (Clemente, 1996) constitueixen els referents bàsics del desenvolupament i maduració de la persona.

D'aquesta manera, el tema de la llengua presenta —des del punt de vista personal— **característiques molt singulars i definitòries**, en relació al pensament, com a expressió de *conceptes*, però també com a modelació —re-modelació— d'aquells conceptes des del llenguatge. Vygotsky (1965) reitera el plantejament piagetian segons el qual el llenguatge esdevé modulador del pensament. I, a partir d'ací, modulador també del sistema de valors de cada persona (Arribillaga, 1993). Heus ací la gran importància i virtualitat del llenguatge, en la construcció de la personalitat de cada individu.

L'expressió lingüística, però, té també com a objecte la comunicació de *sentiments*, és a dir l'expressió de la component afectiva de la persona. Així, mitjançant el llenguatge manifestem no només allò que pensem, sinó allò que sentim. I com en el cas del pensament, també des del llenguatge es pot trobar la dimensió afectiva de l'ésser humà.

Més encara, quan interactuem amb els altres emetem tota una sèrie de senyals que permeten als interlocutors, inferir quina és la nostra identitat personal i social. El comportament lingüístic de les persones és un dels mitjans més significatius per a categoritzar-les (Ros, 1981). Així que tal t'expresses, tal parles —i en tal idioma—, doncs tal penses, tal sents, tal vius, tal ets...

Aquesta dimensió personal, en les seues dues components —cognitiva i afectiva— és indissociable d'un **referent contextual o sociocultural** que és el que determina, alhora, la forma com els membres d'un col·lectiu pensen i veuen el món (Brunet i Lézine, 1951). Així el sentiment d'identitat i de pertinença a una col·lectivitat determina la selecció d'una determinada llengua —i n'exclou d'altres— i conforma les actituds —favorables envers la seua i desfavorables

envers les altres llengües— d'afectivitat i d'ús (Sachey i Bourhis, 1990). També ací, com abans, cabria interpretar que són els comportaments lingüístics els que originen o reforcen la identificació contextual ó sociocultural (Azurmendi i alt., 1993). Hi ha, doncs, l'elaboració de sistemes de pensament i l'expressió de la visió del món, com a funcions del llenguatge (Arribillaga, 1993). Sistemes de pensament i visió del món que connecten amb el sistema de valors. I açò és particularment important per a nosaltres i la nostra situació.

Particularment, sembla preocupant que en la mida en que l'ús social normal del valencià es fa conflictiu i problemàtic, es constata un intent de generar un marc d'identitat valenciana sense el valencià, es a dir, única i exclusivament en castellà, en aquesta direcció apunten iniciatives institucionals (per exemple, III Mil·lenni), activitats comercials (p. e., campanyes per suprimir el valencià de companyies aèries, grans centres comercials, etc.) i d'altres que afecten la identificació socio-cultural.

Clément (1980) explica la gènesi de les opcions lingüístiques, des de la dicotomia del desig d'integració a la por a l'assimilació esdevenint, finalment, com a resultat social, l'assimilació, la integració o *l'apartheid*. I aquest esquema que funciona, direccionalment, des dels forans i la llengua forana als indígenes i la llengua pròpia, s'inverteix en el nostre cas. I així els valencianoparlants, al territori valencianoparlant, resulten assimilats o integrats al castellà, quan no marginats, en el seu propi context sociocultural i lingüístic valencià. I això es produeix per la combinació de diverses variables, totes desfavorables al valencià: la indefinició de l'autoconcepte i la baixa autoestima dels valencianoparlants, la poca disposició dels castellanoparlants envers una llengua considerada *menor* i dialectalitzada, l'estatus cultural i polític de *llengua universal* per al castellà, enfront de la condició d'*idioma local* per al valencià. I, finalment, l'**estatus jurídic asimètric i injust** que no reconeix als valencianoparlants més que el *dret* a parlar la llengua i no als interlocutors castellans, el *deure* —si més no— d'entendre'l.

D'altra banda, volem destacar com el llenguatge és una facultat humana que serveix per a la representació, i la comunicació

d'idees mitjançant un sistema de símbols. A través del llenguatge l'ésser humà comunica les seues idees i també els seus sentiments.

Així doncs, una llengua no és sols un sistema de signes per a expressar i per a comunicar el pensament. Ho seria si la humanitat tinguera una sola llengua, però els humans parlen moltes llengües diferents. Cada llengua és, en alguna mesura, expressió de la cultura d'un grup humà i instrument que utilitzen els membres d'aquest grup per a comunicar-se entre ells. La llengua és símbol de la identitat col·lectiva i s'ompli de components afectius.

Comunicació significa tant com *posar en comú*. Es tracta d'un procés de socialització. Socialització que s'ha d'entendre fins i tot quan la comunicació del missatge no suscita acceptació sinó discrepància o oposició, ja que en estes casos també la resposta és suscitada per la comunicació.

La manera més eficaç de comunicar dels éssers humans és, evidentment, a través del llenguatge. La comunicació requereix, però, la presència d'altre. És per això que el llenguatge és un fet social (psicosocial). I cap d'aquestes suposades dues persones, ha inventat el mitjà de comunicació que utilitzen, sinó que ambdues l'han rebut del grup social o societat global al qual pertanyen.

El llenguatge és, doncs, social en un sentit més vigorós que el de la simple comunicació interpersonal: pertany a la societat. A més, la llengua —ja ho hem vist— va indestriablement lligat a pensaments, idees i sentiments. Així que el llenguatge, fins i tot el més *gelat*, objectiu i científic té, a més de la dimensió cognitiva, una dimensió emotiva: és a dir transmet un significat emocional. El llenguatge serveix per a cantar, poetitzar; serveix per a suplicar, manar; a través del llenguatge formalitzem amb rigor, fem ciència; concebem el món míticament, teològicament, metafísicament...

D'altra banda, el llenguatge s'aprèn. En l'adquisició del llenguatge es progressa des de l'inici en una doble dimensió: en l'anàlisi i el coneixement de la realitat i en l'ús d'unes regles lingüístiques per a expressar aqueixa realitat.

Originàriament, el llenguatge en l'infant és un mitjà de comunicació i, a poc a poc, es va interioritzant com a correlat i guia de

l'acció i, finalment, es constitueix com a suport de les operacions intel·lectuals. El pensament del xiquet o xiqueta, com el de l'adult, té en part forma verbal.

L'infant aprèn com a *llengua materna* la llengua de l'ambient. La tradicional denominació "llengua materna" pot mantenir-se encara que avui dia es tendeix a no atribuir a la mare una funció única i exclusiva. S'admeten, per demostrades, altres moltes influències que incideixen en l'aprenentatge infantil en general i també en l'aprenentatge del llenguatge.

Perquè si bé és veritat que, en la majoria dels casos, són els pares els qui determinen amb la seua influència la selecció lingüística que l'infant realitza a poc a poc. A partir de certa edat el xiquet es relaciona amb altres xiquets, amb altres adults, i açò significa l'ampliació de l'ambient social.

La influència de l'escola és posterior i serà una influència important, com ha quedat palès. En l'edat escolar el xiquet eixirà de la fase lingüística d'aprenentatge limitat. Arriba a l'aprenentatge d'una llengua de cultura en la qual es durà a terme el seu desenvolupament lingüístic successiu. Juntament amb el control oral de la llengua a l'escola es fixa el control de la llengua escrita. Les nostres actituds davant dels fets lingüístics estan dominades per la idea escrita de la llengua. També els mitjans de comunicació tenen una gran significació en l'aprenentatge en general i en l'aprenentatge del llenguatge, com hem vist.

Així que la introducció del xiquet o la xiqueta en la societat, succeeix d'una forma pregonament determinada pels fets lingüístics. Convertir-se en adult no és tan sols un fenomen fisiològic i intel·lectual, és també en gran mesura un fenomen lingüístic. El xiquet és ben prompte acceptat fermament com a membre de la comunitat lingüística en la qual ha nascut.

El **prestigi del model** que els adults li ofereixen és el que acaba sempre per prevaler, precisament perquè sols així l'infant pot entrar a formar part de la més extensa comunitat local, dialectal o nacional. Per això és de gran importància per a la vida la relació que s'estableix durant l'aprenentatge infantil, entre els fets lingüístics i els

afectius. Així es produeix la seua adaptació a la comunitat, la seua integració al grup. Els parlants d'una llengua tenen un llaç de solidaritat entre ells. Com a grup tenen algun tipus de drets i deures en relació a la llengua.

Així doncs, la llengua és un fenomen social (o més adequadament psicosocial), és un element de convivència, per ser un instrument de comunicació. Permet a un grup humà assumir una identitat pròpia que no està enfrontada amb els sentiments de pertinença a altres grups o comunitats més universals.

Ara bé, el model que s'ofereix al xiquet-xiqueta, és a dir, la llengua de l'ambient, no sol ser una llengua acurada i regularitzada: El xiquet arreplega els seus primers models del llenguatge afectiu, quotidià, familiar i sols més endavant l'escola s'ocupa d'ensenyar-li un **corpus lingüístic normalitzat**.

Als països civilitzats, on el xiquet es veu obligat a anar a l'escola a partir d'una certa edat, molt sovint el seu llenguatge no correspon, milimètricament, al de la comunitat a la qual pertany el xiquet. En aquest cas hi haurà la necessitat d'adaptació del xiquet a la nova situació lingüística, adaptació més o menys sensible però sempre necessària.

La llengua, doncs, es regeix per principis que la ciència, en les diferents branques que té, estudia i coneix. A més de la lingüística i la filologia, entre nosaltres, s'han consolidat corrents d'estudi com ara la història social de la llengua, la sociolingüística... Són vies d'indagació científica que aspiren a precisar l'anormalitat del procés de la llengua dels valencians, de les temptatives de redreçament. La planificació en matèria de llengua s'hauria de buscar en aquelles premisses.

Així que la llengua, que és un **instrument de comunicació i convivència**, que fa possible la transmissió de la cultura, que implica una determinada concepció del món i permet l'expressió de sentiments, no hauria d'haver-se utilitzat per a crear la confusió al si d'una societat especialment indefensa qüestionant la normalització lingüística tan dignament resolta l'any 1932 en les *Normes de Castelló* que mai no havien estat qüestionades, ni tan sols durant la dictadura. Fou a partir del 1976 i després de 43 anys de vigència quan es promogueren els

atacs contra la unitat de la llengua. Atacs que només poden qualificar-se com a maniobra per provocar el genocidi lingüístic, cultural i social del valencians.

Volem insistir que l'operativitat de qualsevol llengua es tradueix en ser eina de comunicació (Lehalle, 1986). Qualsevol persona pot expressar idees o sentiments, però hi ha d'haver algú o alguna que l'escolte. Aquesta comunicació, però, en valencià —d'idees o sentiments— ha estat sistemàticament mancada de l'àmbit públic. I ací rau la clau del problema. Per què, quantes intervencions de parlamentaris es fan en valencià a les Corts Valencianes? Quantes conferències de prestigiosos professors o professores valencians — que n'hi ha— es fan en valencià, a València? Quantes inauguracions d'obres o serveis incorporen parlaments en valencià, al nostre territori? Quantes presentacions de produccions del pensament (llibres etc.) es fan ací en la llengua del poble valencià? Quantes exposicions i certàmens, a la nostra Comunitat, incorporen unes paraules en valencià? En quantes inauguracions de curs —acadèmic, d'institucions culturals o cíviques, d'activitats judicials, etc.— hi és present la nostra llengua, a casa nostra? Quants polítics, a la Comunitat Valenciana, fan un ús habitual i fluid del valencià?...

I, més encara, quins mitjans de comunicació s'expressen en valencià? On és la premsa, la televisió i la ràdio en valencià, fora de poregoses (i folklòriques) concessions a la llengua? On és que les universitats valencianes (i encara) adopten el valencià com a forma habitual d'expressió de la ciència i la tècnica, en la investigació i la docència? On és que les institucions que governen l'economia del país —bancs, caixes, cambres i organismes institucionals i no— editen els materials informatius i els *softwars* en valencià? On és que l'església valenciana fa un pas endavant a favor de la llengua dels feligresos?...

El problema, doncs, del valencià no és tant de reconeixement o no de la unitat de la llengua, sinó de consolidació de **l'autoconcepte dels parlants i d'autoestima col·lectiva**. I aquesta consolidació de l'autoconcepte i l'afirmació de l'autoestima (Turner, 1987) passen per la conducta exemplificant dels qui tenen poder. Així de senzill. Les persones tendeixen a adoptar els comportaments dels

que consideren que són superiors: els polítics, els gestors de la vida econòmica i cultural, els guies espirituals etc. És l'etern desig de realitzar-se en algú amb millors qualitats, la secular aspiració a ser més. Per ací pot vindre el prestigi de la llengua. Per ací es pot i cal anar fent camí. Pot ser per això, tot i no ser psicòlegs de professió, determinats líders polítics, socials i religiosos han intuït que abans d'abordar el tema com calia —des de les actituds exemplificants de la seua responsabilitat pública— en l'ús habitual, assumit i digne de la llengua— els fóra més rendible desviar el tema cap a la *unitat lingüística*, atiant falses polèmiques i llançant *pilotes fora*.

De tal manera que l'escola, que fa temps que s'esforça en *instruir* els infants, es troba descontextualitzada pel buit institucional, públic i social d'un país on el que cal és PARLAR la llengua, des de les tribunes. Mentrestant això no passe, la component verbal de la cultura acadèmica mantindrà greus mancances, per la falta d'ús social, d'aplicació i funcionalització de la llengua que s'aprèn a l'escola (Snow 1975) i els nostres infants —futurs ciutadans— continuaran presentant dèficits culturals i lingüístics. I contribuïrem a la cerimònia de la confusió, en no argumentar, adequadament, que l'aprenentatge de la llengua pròpia afavoreix l'adquisició d'una segona llengua i que un esforç ben orientat en aquesta direcció, afavoreix actituds positives, no només envers les llengües sinó envers les cultures en convivència i, per tant, envers les persones —valencianoparlants i castellanoparlants— que en elles s'integren (Gardner, 1985).

D'aquesta manera, considerem que el conflicte no és lingüístic, la *qüestió* (Lambert, 1986) s'ha generat en l'àmbit emocional i polític i a casa nostra ens trobem davant una problemàtica sociocultural molt polititzada —manipulada amb intencions inconfessables— que cal desactivar. I cal fer-ho per la pacificació del país i pel futur democràtic de la nostra Comunitat. I com diu Badia Margarit (1982) l'empresa passa, forçosament, per la creació del clima cultural adequat que exigeix prèviament el consens i el pacte de totes les forces polítiques, socials i culturals (Siguan, 1986). Un clima que abasta institucions —òbviamment— però que ha d'arribar al carrer, per mitjà dels *mass media* i de les actituds exemplificants dels que són

referents públics dels comportaments de la gent senzilla. La manipulació interessada com a pedagogia social ha d'acabar-se. Perquè és la integració harmònica (Siguan i Mackey, 1986) dels col·lectius que conviuen en una mateixa societat —la valenciana en el nostre cas— l'objectiu a assolir.

En aquesta dinàmica de **presència natural del valencià, al costat del castellà**, en tots els àmbits d'ús — les escoles i universitats, les celebracions litúrgiques, els mercats i les falles, el parlament valencià, les oficines públiques, les empreses i comerços, el carrer a la fi...— es farà palès el grau de varietats lingüístiques del territori i tots els valencianoparlants se sentiran *identificats* i reconeguts, en aquell mosaic de parlars plurals de la mateixa llengua. Aquesta *identificació* és vital per a la supervivència de l'idioma, perquè és la que genera les actituds subsegüents d'implicació i compromís i es tradueix en conductes d'ús. I és ben clar que només per l'ús sobreviuen les llengües. Paral·lelament caldrà impulsar polítiques lingüístiques de fixació de la llengua escrita i polítiques pedagògiques i culturals per explicar que és legítim que a les comarques de l'interior i nord de Castelló i a certs indrets d'Alacant la gent diga *carré* o *pujà*, mentre que a l'horta de València es pugua sentir *carrerrr* o *puchar*. En ambdós casos, però, caldrà escriure *carrer* i *pujar*. O que a la Plana es faça la flexió verbal en *e* (*anave*) i a altres indrets en *a* (*anava*, escrivint-se igualment *anava*). O que a la Safor o la Vall d'Albaida tanquen la *porta* en lloc de la *porta*...O que fins i tot en una mateixa localitat amb port de mar —Benicarló i d'altres— els mariners *ixen* a la mar mentre que els llauradors *surten* al camp, aplicant tan inconscientment com correctament el vocable, segons si es van endinsant a poc a poc —*eixir*— a la mar ó si es troben de seguida —*sortir*— amb els conreus dels camps passat l'últim carrer del poble...

I això no és renunciar a l'*estandarització* de la llengua, és a dir a la codificació i acceptació dins una comunitat de parlants, d'un **conjunt de normes que defineixen l'ús correcte d'una determinada llengua** (Stewart, 1986). Es anar fent camí, per la via de la funcionalització i el prestigi del valencià, cap a la consolidació d'una consciència col·lectiva d'identitat social (Fishman, 1972) integradora i

plural.

Si això es fa —si s'aposta per impulsar socialment i institucionalment l'ús de la llengua—, el referent ortogràfic i la unitat lingüística vindran tot seguit i sense esforç, per la via de l'increment dels nivells formatius (informatius) dels parlants. I el problema s'haurà acabat. O, precisament, el que es vol és que el problema no es resolga? En aquest cas els científics —de la Psicologia, de la Filologia, del Dret Constitucional, de l'Ètica, de la Química, de la Medicina...— no cal que siguin *consultats*.

Des de la Societat Valenciana de Psicologia mostrem la nostra preocupació per la salut i benestar social d'un grup humà. Expressem la nostra repulsa a aquelles actituds acientífiques, que generen conflicte, tensió social i desajust social, pensem que únicament des del marc de la ciència i el consens social, té possibilitats de solució allò que mai no havia d'haver començat.

6) SÍNTESE I FORMULACIÓ DE PROPOSTES.

De forma esquemàtica i resumida volem destacar les següents propostes i suggeriments:

-1a) Cal generar un consens social, desactivar la instrumentació política del valencià i propiciar la llengua com a element vertebrador d'identitat social.

Tot això en un clima de concòrdia i d'aposta ferma a favor de la recuperació de la llengua, des de totes les instàncies culturals, socials, polítiques i acadèmiques.

-2a) Cal assegurar una autoritat normativa, reconeguda i no qüestionada, que aporte tranquil·litat psicològica i estabilitat de models de referència social.

En aquest sentit considerem que una opció raonable, és el reconeixement dels criteris de la romanística internacional, que la

Universitat defensa i ensenya, amb autoritat científica —en la lingüística com en qualsevol altra ciència—. No és cap proposta estranya, ja que és el que s'ha fet, per exemple, a les Illes Balears. L'Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana és un model d'organisme adient com a autoritat lingüística, bé siga amb la seua estructura actual o bé amb una altra que s'hi considere. L'homologació científica del valencià es concreta en les normes ortogràfiques de Castelló de 1932 i les gramàtiques de Carles Salvador i Sanchis Guarner.

-3a) S'han de propiciar referents de prestigi social que fomenten l'ús de la llengua

Tot impulsant decididament l'autoestima dels valencians i l'ús del valencià, com llengua pròpia. De fet i no sols d'imatge. Les intervencions positives cal veure-les a les escoles, al mitjàns de comunicació, i a la conducta pública dels polítics. Començant pel Molt Honorable President de la Generalitat que deuria ser el primer defensor del valencià i parlar públicament en valencià de forma habitual, com ho fa amb el castellà.

-4a) Cal planificar un procés de canvi actitudinal, desactivar el mecanisme d'estigmatització social vers posicions favorables a la llengua, amb el suport dels mitjàns de comunicació i d'altres agents socials.

D'altra banda, ens resulta rellevant destacar ací una sèrie de consideracions situacionals. Així, considerem que les raons que han portat a la creació i el manteniment del conflicte entre els valencians al voltant de la llengua no són —en cap cas— ni científiques ni acadèmiques. No és a aquest nivell al que es trobarà la solució, simplement perquè a aquest nivell no hem constatat cap problema.

Per tot això, tot i fer una prudent i moderada valoració de l'oportunitat que suposa la intervenció del Consell Valencià de Cultura, alertem que qualsevol proposta que vaja més enllà de la consideració de

la llengua valenciana, com a llengua menor i subalterna i defense l'articulació social dels valencians com a poble, no serà acceptada pels instigadors i mantenidors d'aquest procés d'agressió continua que venim patim i a la que volem donar eixida. De fet, el conflicte continuarà, si convé als interessos de determinats grups i persones.

Altrament, volem destacar i ratificar que, pel que fa a la llengua dels valencians, la Societat Valenciana de Psicologia, com a societat científica que és, accepta els criteris de la comunitat científica en general i la romanística internacional, en particular.

En tot cas, però, les intervencions per solucionar l'actual estat de coses, s'haurien de fer en diverses direccions i des de **plantejaments convergents**. D'una banda, caldrà explicar que qualsevol llengua —també la nostra— presenta *virtualitats suficients* per ser eina de comunicació de conceptes i vehicle de cultura —dimensió cognitiva— i, de l'altra, que en l'expressió dels propis sentiments —dimensió afectiva—, és legítim l'ús de locucions específiques i diferenciades, tot i utilitzar tots la *mateixa llengua*. Això ens portaria a abordar un tema delicat com és el complex d'inferioritat lingüística que patim els valencians i les estratègies per a superar-lo, que no poden ser sinó articulades i compartides des de la sociolingüística, la psicolingüística i la política. Es a dir, intervencions pactades des de diversos àmbits tendents a la consecució d'un objectiu comú: la **recuperació de la llengua i de la cultura valencianes** (F. Fuster, 1976).

BIBLIOGRAFIA.

- Aguirre, J. (1981): A sociolinguistic survey of a bilingual community: implications for bilingual education. *Bilingual Education Papers*, 4 (9).
- Aguirre, J. (1982): In search of a paradigm for bilingual education a Bilingual Education Papers, 5 (12).
- Adell, M. A. (1984): Ensenyament en valencià, per què? *SAÒ. Núm. 71*. Pàgs. 14-17. València.
- Adell, M. A. (1986): Llenguatge i comunicació. Bases psicològiques en l'aprenentatge de la llengua. *Revista de Psicologia y Pedagogía Aplicadas. Núm. 32*. Institut Municipal d'Educació. València. Pàgs. 7-26.
- Adell, M. A. (1997): *El professorat i la llengua*. Diari Levante (28.05.97). València.
- Alatis, J. E. (1970): *Bilingualism and language contact*. Georgetown University.
- Aracil, Ll. V. (1982): *Papers de sociolingüística*. La Magrana. Barcelona.
- Arsenian S. (1937): Bilingualism and mental development. *Teachers College Contribution to Education, núm. 712*. Columbia University. Nova York.
- Ausubel, D.P. (1978): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- Autors varis (1976): Lenguas vernáculas, riqueza de un país. *Comunidad Educativa. Instituto Calasancio de Ciencias de la Educación. Núm. 58*. Madrid.
- Autors varis (1981): Educación y bilingüismo. *Revista de Educación. Núm. 268*. MEC. Madrid.
- Autors varis (1982): *Informe sobre la enseñanza de las lenguas españolas y bilingüismo*. MEC. Madrid.
- Autors varis (1986): *Les llengües en l'Administració*. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. València.
- Autors varis (1990): *Jornades de Sociolingüística*. Marfil, Alcoi
- Badia i Margarit, A.M. (1987): El difícil diàleg de las lenguas. *Saber leer. Núm. 7*. Pàgs. 8-9. Madrid.
- Badia i Margarit, A.M. (1982): *Llengua i Societat*. Indesinenter. Barcelona.

- Baetens-Beardsmore, H. (1982): *Bilingualism: bases principles*, a Clevedon: Multilingual Matters
- Bates, E. (1976): *Language and context. The acquisition of pragmatics*. Academic Prees. New York.
- Ballesteros O. (1983): *Bilingual-bicultural education: an annotated bibliography*. Jefferson. McFarland.
- Berger, P. i Luckmann, T. (1986): *La construcció social de la realitat*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Bordieu, P. (1982): *Ce que parler veut dir: l'économie des échanges linguistiques*. Fayard. París.
- Brand, E.S. i al. (1974): Ethnic identification and preference. *Psychological Bulletin*, 81, pp. 860-890.
- Bronckart, J. P. (1981): *Procesos y estructuras del desarrollo del lenguaje, a La adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje*. Pablo del Rio. Madrid.
- Bronckart, J. P. (1981): *Papel regulador del lenguaje, a La adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje*. Pablo del Rio. Madrid.
- Bruner, J. (1981): *De la comunicació al lenguaje: una perspectiva psicológica, a La adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje*. Pablo del Rio. Madrid.
- Calvet J.L. (1974): *Linguistique et colonialisme: petit tracté de glottophagie*. Payot. París.
- Chacon, F. F. i al. (1984): *Metodología en el estudio de las relaciones entre bilingüismo e inteligencia*. S.E.P.
- Clemente Carrion. A. (1996): *Psicología del desarrollo adulto*. Narcea. Madrid.
- Cohen, A. D. (1975): *A sociolinguistic approach to bilingual education: experiments in the Southwest*. Newbury House.
- Crespo Arias, J. (1976): Educación bilingüe en USA. *Vida Escolar. Núm. 181-182*. Pàgs.12-18. MEC. Madrid.
- Cummins, J. (1973): A theoretical perspective on the relationship between bilingualism and thought. *Working Papers on Bilingualism, I*, pp.1-9.
- Cummins, J. i al. (1974): *Some effect of bilingualism on cognitive functioning a Bilingualism, biculturalism and education*. Edmonton, the University of Alberta Press.
- Cummins, J. (1980): The cross lingual dimensions of language proficiency: implications for bilingual education and the optimal age issue. *Tesol Quaterly*, 14-2, pp. 175-187.
- Chomsky, N. i Herman, E. S. (1990): *Los guardianes de la libertad*. Crítica. Barcelona.

- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*. Mouton. The Hague.
- Chomsky, N. (1989): *El conocimiento del lenguaje*. Alianza. Madrid.
- Diez, M. i al (1980): *Las lenguas de España*. INCIE. Ministerio de Educación. Madrid.
- Donneur, A. (1974): *La solution territoriale au problème de multilinguisme, a Multilingual Political Systems: Problems and Solutions*. Laval University. Quebec.
- Eco, U. (1968): *La estructura ausente*. Lumen. Barcelona.
- Fantini, A.E. (1982): *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Herder. Barcelona.
- Fuster, F. (1976): La Enseñanza del catalán en el País Valenciano. *Comunidad Educativa. Instituto Calasancio de Ciencias de la Educación*. Núm. 58, pp. 2-7.
- Gardner, R.C. i Lambert, W.E. (1972): *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Newbury House.
- Kloss, H. (1967): Bilingualism and Nationalism. *Journal of Social Issues*, XXIII, pp 39-47.
- Lambert, W.E. (1974): *Culture and language as factors in learning and education, a Cultural Factors*. in Learning. Bellingham, Western Washington State College.
- Linz, J. (1974): *A Multilingual Society with a Dominant World Language, a Multilingual Political Systems: Problems and Solutions*. Laval University. Quebec.
- Mackey, W.F. (1976): *Bilingualism et contact dans langues*. Kilincksieck. París.
- McRae, K.D. (1964): *Switzerland, example of cultural coexistence*. Toronto.
- Miralles, J.L. (1985): *Projecte d'avaluació de la conducta lingüística en alumnes escolaritzats en valencià (document no editat)*. València.
- Moscovici, S. (1972): *The Psychosociology of Language*. Markham. Chicago.
- Ninyoles, R.LI. (1969): *Conflicte lingüístic valencià. Tres i Quatre*. València.
- Ninyoles, R.LI. (1972): *Idioma i poder social*. Tecnos. Madrid.
- Ninyoles, R.LI. (1974): *Diglossical ideologies and assimilation, a Multilingual Political Systems: Problems and Solutions*. Laval University. Quebec.
- Ninyoles, R.LI. (1975): *Idioma i prejudici*. Moll. Mallorca.
- Ninyoles, R.LI. (1976): *Bases per a una política lingüística democràtica a l'estat espanyol. Tres i Quatre*. València.
- Osgood, E. C. i al. (1979): *Psycholinguistics a survey of theory and research problems*. Waverley Press. Baltimore.

- Penfield, W. P. i al. (1959): *Speech and brain mechanisms*. Oxford University Press. London.
- Piaget, J. (1965) *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Paidós. Buenos Aires.
- Piaget, J. (1981): *Comentarios sobre las observaciones críticas de Vygotsky, a La adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje*. Pablo del Rio. Madrid.
- Plourd, G. (1969): *Options politiques fondamentales de l' État plurilingue*. CIRB. Laval University. Quebec.
- Ren Chao, Y. (1975): *Iniciación a la lingüística*. Cátedra. Madrid.
- Ros García, M.(1977): *Aspectos y Problemas del bilingüismo*. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. MEC. Madrid.
- Sercovich, A. (1977): *El discurso, el psiquismo y el registro imaginario*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Siguán Soler, M. (1982): Educación y pluralidad de lenguas en España. *Revista de Occidente*. Núm. 10-11. Madrid.
- Siguán Soler, M. i Mackey, W.F. (1986): *Educación y bilingüismo*. Santillana/Unesco. Madrid.
- Stern, H. H. (1983): *Fundamental concepts of languages teaching*. Oxford University Press. Oxford.
- Tabouret-Keller, A. (1972): *A contribution to the sociological study of language maintenance and language shift. a Advances in the Sociology of Language*. Mouton. The Hague.
- Torregrosa, J.R. i Crespo, E. (1984): *Estudios básicos de psicología social*. Hora. Barcelona.
- UNESCO (1953): *The use of vernacular languages in education*. Unesco. París.
- Vigotsky, L. S. (1962): *Thought and language*. Mas M.I.T. Press. Cambridge.
- Vigotsky, L. (1981): *The development of higher forms of attention*. Sharpe. New York.
- Vigotsky, L. (1981): *Pensamiento y palabra, a La adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje*. Pablo del Rio. Madrid.
- Weinreich, U. (1968): *Languages i contact*. Mouton. The Hague.
- Zolberg, A. R. (1970): *Transformation of linguistic Ideologies: the belgian case, a Multilingual Political Systems: Problems and Solutions*. Laval University. Quebec.