
Cómo organizar un curso de Lenguaje de Signos



Ministerio de Educación y Ciencia

Cómo organizar un curso de Lenguaje de Signos

Queremos agradecer de forma muy especial a los autores de este documento. Sus orientaciones han sido sumamente estimulantes y enriquecedoras. Además de aportarnos sus conocimientos lingüísticos y su experiencia, ha facilitado a menudo nuestros contactos con Virginia Voller y el equipo del Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale delle Ricerche de Roma.

De igual modo agradecemos a la Confederación Nacional de Sordos de España su asesoramiento y su apoyo dándonos ánimo y confianza para sacar adelante este material.

Por último, debemos agradecer a José Manuel Sarria y M^{ra} Jesús Sarria, por "Estrategias de Comunicación para Profesores con Alumnos Sordos", el esfuerzo que han hecho para la pacífica y desarrollada de los contenidos y actividades de este documento, así como su valiosa experiencia.



58173

Este documento ha sido elaborado en el *Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial*.

Texto:

Lourdes Gómez Monterde, del Departamento de Deficiencia Auditiva.

Edición:

Ana Francisca Aguilar Sánchez, Isabel Salazar Garteizgogoesca y Salvador Peña Neva, del Departamento de Información, Documentación, Edición y Difusión.

Ilustraciones:

Lorenzo López Salcedo



Ministerio de Educación y Ciencia

Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial

Calle General Oraa, 55. Tel. (91) 261 52 51. 28006 MADRID

N. I. P. O.: 176-93-164-2

I. S. B. N.: 84-369-2381-2

Depósito legal: M-24004-1993

Realización: MARÍN ÁLVAREZ HNOS.



Ministerio de Educación y Ciencia

FP0021 A

Queremos agradecer de forma muy especial la colaboración prestada por Cristina Sannucci para la elaboración de este documento. Sus comentarios han sido siempre estimulantes y enriquecedores. Además de aportarnos sus conocimientos lingüísticos y su experiencia, ha facilitado a menudo nuestros contactos con Virginia Volterra y el equipo del Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale di Ricerche de Roma.

De igual modo agradecemos a la Confederación Nacional de Sordos de España su asesoramiento y su apoyo dándonos ánimo y confianza para sacar adelante este material.

Por último, debemos agradecer a José Manuel Serna y M.^a Jesús Serna, profesores del Curso de "Estrategias de Comunicación para Profesores con Alumnos Sordos", el esfuerzo realizado para llevar a la práctica y desarrollar muchos de los contenidos y actividades de este documento, aportando su valiosa experiencia.

C. N. R. E. E.

Índice

Introducción	9
PARTE I	
¿Qué supone aprender y enseñar el lenguaje de signos?	15
¿Cuáles son los contenidos básicos a trabajar para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje de signos?	18
¿Qué es el lenguaje de signos?	18
Aprendizajes de base	19
La formación de los signos. Parámetros que los definen	23
La gramática de la Lengua de Signos Española (L.S.E.)	24
El vocabulario	25
La Comunidad Sorda	26
¿Cómo se enseña y aprende el lenguaje de signos?	27
¿Cómo se aprende una lengua?	27
Algunas sugerencias metodológicas	27
Algunas instrucciones para los profesores de la L.S.E.	30

Cuestiones organizativas	32
¿Quién enseña el lenguaje de signos?	32
¿Cuánto tiempo se precisa?	33
¿Cómo organizar los grupos?	34
Algunas sugerencias prácticas, ideas y ejercicios	36
Actividades preparatorias	36
Actividades para ejercitar los ojos:	
Desarrollando la atención visual.....	36
Ejercicios de discriminación visual	37
Ejercicios de memoria visual	38
Actividades para ejercitar el cuerpo:	
Ejercicios de agilidad motriz.....	39
Ejercicios de expresión facial	41
Ejercicios de conocimiento del propio cuerpo.....	42
Ejercicios para “conocer” el espacio.....	43
Actividades de vocabulario y construcción sintáctica.....	46
Diálogos y ejercicios.....	52
Actividades de conversación	56
Evaluación	59
PARTE II	
El lenguaje de signos como verdadero lenguaje	65
Algunas cuestiones sobre el nombre en la L.S.E.	94
Nombres propios	94
Los sinónimos en el lenguaje de signos	95
Diferenciación nombre-verbo.....	98
La pronominalización: pronombres personales	100

Los clasificadores	106
La pluralización	129
Reglas de la concordancia del número.....	129
Formas que indican el plural con diferentes tipos de signos.....	130
Los adjetivos	148
La diferenciación de las oraciones	157
Orientaciones para la conversación en L.S.E.	162
Bibliografía	169
FEDERACIONES Y ASOCIACIONES DE SORDOS	173

— Esta nueva consideración del lenguaje de signos está generando últimamente una demanda muy clara, a la que es necesario dar urgente respuesta: "Queremos aprender la Lengua de Signos Española (en adelante, L.S.E.). ¿Dónde y cómo podemos hacerlo?"

Con esta pregunta han ido llegando al Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial numerosos profesores y profesionales de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, e incluso de algunos Centros de Profesores y profesionales del INSERSO.

También algunas escuelas de Logopedia se muestran interesadas en organizar cursos de Lengua de Signos para sus alumnos, considerando especialmente a aquellos que pretenden dedicarse a la atención de la deficiencia auditiva.

Viase el apartado "Comunicación y lenguaje" del documento "Las Necesidades Educativas Especiales del niño con Deficiencia Auditiva", de la Serie Formación (C.N.R.E.E., 1991).

INTRODUCCIÓN

Cada vez son más numerosos los profesores que ante el contacto diario con su o sus alumnos sordos constatan una serie de dificultades que pueden resumirse en una sola: la dificultad de comunicación.

Algunos padres sienten también la necesidad de conocer más a fondo las distintas posibilidades comunicativas con las que pueden contar para la normal e imprescindible interacción con sus hijos sordos, entre ellas: el lenguaje de signos.

Asimismo, son muchos los profesionales cuyo ejercicio les lleva a tratar, habitual o esporádicamente, con personas sordas (niños o adultos) que se expresan dificultosamente con el lenguaje oral, pero que poseen una extraordinaria fluidez en otro lenguaje que se ajusta más a sus posibilidades sensoriales: el lenguaje de signos.

Este lenguaje, que cuenta ya con numerosos estudios e investigaciones sociolingüísticas, está empezando a tomar carta de naturaleza en la sociedad oyente; comienza a ser vivido como una necesidad y un derecho de un determinado colectivo que hay que respetar. Se está considerando su incorporación a la escuela como un instrumento más de trabajo y un medio precioso de comunicación, a la vez que el niño sordo va realizando su lenta adquisición del lenguaje oral. Se está empezando a valorar, en suma, todas sus posibilidades¹.

Esta nueva consideración del lenguaje de signos está generando últimamente una demanda muy clara, a la que es necesario dar urgente respuesta: “Queremos aprender la **Lengua de Signos Española** (en adelante, L.S.E.). ¿Dónde y cómo podemos hacerlo?”.

Con esta pregunta han ido llegando al Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial numerosos profesores y profesionales de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, e incluso de algunos Centros de Profesores y profesionales del INSERSO.

También algunas escuelas de Logopedia se muestran interesadas en organizar cursos de Lenguaje de Signos para sus alumnos, considerando especialmente a aquellos que pretenden dedicarse a la atención de la deficiencia auditiva.

¹ Véase el apartado “Comunicación y lenguaje” del documento “Las Necesidades Educativas Especiales del niño con Deficiencia Auditiva”, de la *Serie Formación* (C.N.R.E.E., 1991).

Petición que no tiene nada que ver con el proceso de aprendizaje del lenguaje de signos para el desempeño de la función de intérprete, proceso de formación mucho más amplio y profundo y con unos intereses profesionales que no son los que motivan a los que nos hacen dicha petición. Profesores, padres y especialistas relacionados con el campo de la sordera tienen una motivación diferente y básicamente sustentada en la COMUNICACIÓN, en la necesidad de compartir un código común con sus alumnos, hijos o pacientes sordos.

Ante la necesidad o el deseo de aprender la lengua de signos se presenta la necesidad de dar una respuesta adecuada. Todos aquellos que se han planteado este tema saben que no se trata de una tarea fácil. ¿Cómo enseñar una lengua que tiene unos canales de emisión y recepción fundamentalmente distintos a los de todas las lenguas que habitualmente se enseñan y aprenden?

La primera medida suele ser la de contar con personas conocedoras de la Lengua de Signos Española (personas sordas u oyentes hijos de padres sordos). Sin embargo, todos sabemos que para enseñar una lengua no basta sólo con conocerla, es preciso además disponer de los instrumentos y recursos didácticos apropiados. Esto supone una selección y una limitación a la hora de elegir el profesorado, pues no son muchos los que reúnen ambas condiciones. Ello nos puede llevar a la necesidad de formar equipos mixtos (sordos-oyentes) en lugar de contar con un único profesor, haciéndose cargo cada uno de los componentes de los aspectos que mejor domina.

Una dificultad añadida la presenta el hecho de que en nuestro país el lenguaje de signos, nuestra Lengua de Signos Española, está muy poco estudiado, lo cual plantea el consiguiente problema: ¿Cómo enseñar una lengua que no está descrita en términos lingüísticos?

Nuestra experiencia en el C.N.R.E.E. en este aspecto comenzó en 1986 gracias a la colaboración de la Confederación Nacional de Sordos de España (C.N.S.E.). Desde entonces hemos podido contar con otras colaboraciones que nos han ayudado también a mejorar y aprender muchas cosas sobre el lenguaje de signos y su didáctica.

Así pues, intentando dar respuesta a esa demanda, a la que nos referíamos al principio, durante los cursos 1989/90 y 1990/91 se organizó en el Centro un seminario que,

con la denominación “Seminario de Estrategias de Comunicación para Profesores que trabajan con niños sordos”, bastante ambiciosa, desarrolló un programa de aprendizaje del lenguaje de signos principalmente centrado en el entorno y en las disciplinas escolares.

El material que a continuación os presentamos fundamentalmente es fruto de esa experiencia, pero también de todo un trabajo de recopilación y discusión de materiales similares desarrollados en otros países con mayor grado de experiencia en este campo y que nos ha aportado muchísima información. En especial, debemos mucho al trabajo realizado por Baker y Cokely² en los Estados Unidos de América, a Virginia Volterra y colaboradores del Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale di Ricerche³ en Italia, quienes nos han servido de base para preparar y organizar este documento.

Insistimos en que organizar un curso de Lenguaje de Signos no es algo tan sencillo como localizar a alguien (sordo u oyente) que sepa “hablar con las manos” como inadecuadamente se dice, y que dicha persona vaya explicando a los alumnos cómo se expresa cada cosa en lenguaje de signos. Como veremos más adelante, así sólo conseguiremos enseñar algunos signos, pero no lograremos facilitar un mínimo nivel de competencia comunicativa en el lenguaje de signos, que es lo que de verdad interesa y lo que las personas sordas esperan del oyente que se acerca a ellos con ánimo de conversar.

No obstante, no hay que olvidar que es fundamental contar con el asesoramiento de las propias personas sordas con las que podamos ponernos en contacto, ya sean particulares o bien a través de las Asociaciones o Federaciones de Sordos existentes en casi todas las provincias españolas.

Una última observación: esto no pretende ser un manual, sino un material flexible y mejorable, que puede y debe completarse todavía más. Necesariamente deberá sufrir adaptaciones según el grupo de alumnos al que vaya dirigido. Adaptaciones de forma e incluso de contenidos pueden ser aconsejables en función del grupo y de las posibilidades organizativas. Es una contribución a una tarea compleja, difícil, pero imprescindible.

² BAKER, CH., y COKELY, D.: *ASL. A teacher's resource text on grammar and culture*. T. J. Publishers. INO, 1980.

³ VOLTERRA, V., y colaboradores: *La Lingua Italiana dei Segni*. Il Mulino: Bologna, 1987; y *La L.I.S., insegnamento ed interpretariato*. Centro Regionale di Formazione Professionale. Regione Lazio, 1982-1984.

En primer lugar debemos tener bien claro que aprender el lenguaje de signos significa aprender una nueva lengua.

¿Habéis asistido en los últimos años a algún curso de inglés, francés o cualquier otro idioma? ¿Cómo recordáis esa experiencia? ¿Qué supuso para vosotros ese aprendizaje?

Reflexionar sobre estas cuestiones es importante, puesto que nos ayudará a introducir más adecuadamente la enseñanza/aprendizaje del lenguaje de signos.

Seguramente recordaréis que es un aprendizaje que requiere tiempo. Tiempo y contacto constante con los usuarios de esa nueva lengua que se está aprendiendo. Pues bien, con el lenguaje de signos sucede exactamente lo mismo, aunque tiene una peculiaridad que no hay que olvidar: esta nueva lengua que queremos aprender/enseñar es un lenguaje visual-gestual, diferente de todos los idiomas que hemos conocido hasta ahora y que eran auditivo-oral.

Esta peculiaridad tiene sus implicaciones:

- La atención auditiva que se presta habitualmente para captar la pronunciación del nuevo idioma ahora se tomará en atención visual.
- La memoria auditiva que igualmente se pone en juego deberá ser memoria visual.
- Todos los problemas de pronunciación, entonación y acentuación se vuelven ahora aspectos de expresión facial, corporal y agilidad manual.

Evidentemente estas implicaciones llevan consigo unas consideraciones metodológicas y didácticas diferentes, así como la necesidad de variar un poco los hábitos de aprendizaje y estudio. Por ejemplo, se debe prescindir de esa costumbre tan extendida de hacer garabatos en un papel mientras se oye la lección; incluso tomar apuntes será una práctica ajena a esta didáctica. Aquí, para "oír", hay que dejar de lado cualquier otra actividad. La audición permite mantener contacto con el interlocutor aunque no le miremos; de esta forma podemos estar en una clase de inglés tomando notas a la vez que escuchamos al profesor. Esto no es posible cuando nos enfrentamos al aprendizaje del lenguaje de sig-

¿Qué supone
aprender y enseñar
el lenguaje de
signos?

PARTE I



En primer lugar debemos tener bien claro que aprender el lenguaje de signos significa **aprender una nueva lengua.**

¿Habéis asistido en los últimos años a algún curso de inglés, francés o cualquier otro idioma?, ¿cómo recordáis esa experiencia?, ¿qué supuso para vosotros ese aprendizaje?

Reflexionar sobre estas cuestiones es importante, puesto que nos ayudará a enfocar más adecuadamente la enseñanza/aprendizaje del lenguaje de signos.

Seguramente recordaréis que es un aprendizaje que **requiere tiempo.** Tiempo y **contacto constante con los usuarios** de esa nueva lengua que se está aprendiendo. Pues bien, con el lenguaje de signos sucede exactamente lo mismo, aunque tiene una peculiaridad que no hay que olvidar: esta nueva lengua que queremos aprender/enseñar **es un lenguaje visual-gestual**, diferente de todos los idiomas que hemos conocido hasta ahora y que eran auditivo-orales.

Esta peculiaridad tiene sus implicaciones :

- La atención auditiva que se presta habitualmente para captar la pronunciación del nuevo idioma ahora se tornará en **atención visual.**
- La memoria auditiva que igualmente se pone en juego deberá ser **memoria visual.**
- Todos los problemas de pronunciación, entonación y acentuación se vuelven ahora aspectos de **expresión facial, corporal y agilidad manual.**

Evidentemente estas implicaciones llevan consigo unas consideraciones metodológicas y didácticas diferentes, así como la necesidad de variar un poco los hábitos de aprendizaje y estudio. Por ejemplo, se debe prescindir de esa costumbre tan extendida de hacer garabatos en un papel mientras se oye la lección; incluso tomar apuntes será una práctica ajena a esta didáctica. Aquí, para "oír", hay que dejar de lado cualquier otra actividad. La audición permite mantener contacto con el interlocutor aunque no le miremos; de esta forma podemos estar en una clase de inglés tomando notas a la vez que escuchamos al profesor. Esto no es posible cuando nos enfrentamos al aprendizaje del lenguaje de sig-

¿Qué supone aprender y enseñar el lenguaje de signos?

nos. Si desconectamos la mirada perderemos inevitablemente toda la información que se transmite en ese instante.

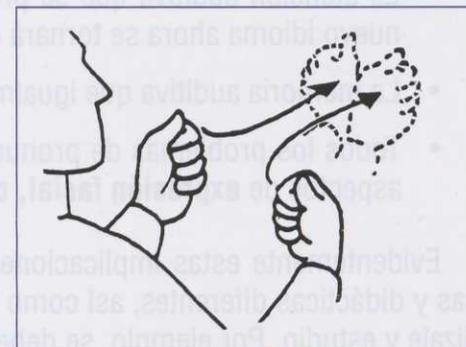
Tampoco se podrá “hablar” cómodamente recostados en la silla o con las manos ocupadas en cualquier tarea. En este aprendizaje no son los órganos bucofonatorios los que llevan todo el peso; las manos, el rostro, todo nuestro cuerpo incluso, van a verse implicados en la tarea, cosa que no va a resultar fácil para un alumno oyente, sobre todo al principio, pues no es probable que esté acostumbrado a este tipo de expresión.

Otra peculiaridad es el carácter simultáneo que la modalidad visual-gestual del Lenguaje de Signos permite, frente al carácter temporal que la expresión oral-auditiva impone al lenguaje oral.

Así, por ejemplo, podemos encontrarnos con que para la secuencia temporal que exige la expresión oral “cerrar un grifo” o “cerrar una ventana”, el término “cerrar” en la L.S.E. permite la simultaneidad de verbo y objeto en un solo signo:



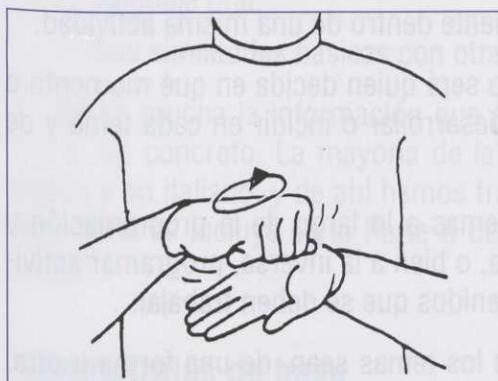
CERRAR UN GRIFO



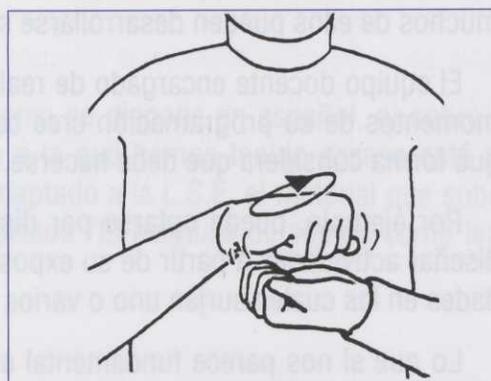
CERRAR UNA VENTANA

En el lenguaje de signos abundan los de este tipo, cuya realización se modifica según las características del objeto al que hacen referencia.

Veamos otro ejemplo con el término “lavar”:



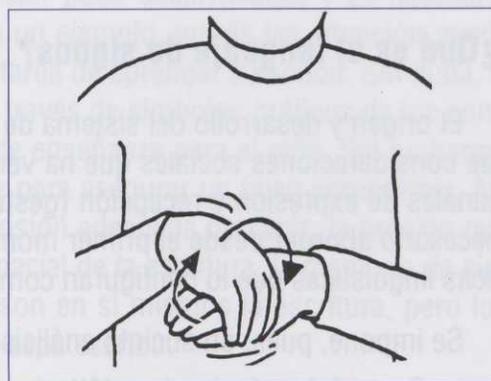
LAVAR LOS PLATOS



LAVAR LA ROPA



LAVAR EL PELO



LAVAR LAS MANOS

¿Cuáles son los contenidos básicos a trabajar para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje de signos?

Hablaremos un poco en este apartado de los contenidos básicos a trabajar para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje de signos y su justificación. Los temas aquí reseñados no son los únicos posibles, ni su secuenciación debe ser tomada como norma, pues muchos de ellos pueden desarrollarse simultáneamente dentro de una misma actividad.

El equipo docente encargado de realizar el curso será quien decida en qué momento o momentos de su programación cree conveniente desarrollar o incidir en cada tema y de qué forma considera que debe hacerse.

Por ejemplo, puede optarse por distribuir los temas a lo largo de la programación y diseñar actividades a partir de su exposición teórica, o bien a la inversa, programar actividades en las cuales surjan uno o varios de los contenidos que se deben trabajar.

Lo que sí nos parece fundamental es que todos los temas sean, de una forma u otra, abordados con claridad y con el mayor número de ejemplificaciones y prácticas posible.

¿Qué es el lenguaje de signos?

El origen y desarrollo del sistema de comunicación empleado por la Comunidad Sorda, las consideraciones sociales que ha venido experimentando y, sobre todo, sus peculiares canales de expresión y recepción (gestual frente a vocal y visual frente a auditivo), hacen necesario abordar desde el primer momento su definición como lenguaje y las características lingüísticas que lo configuran como tal.

Se impone, pues, un sucinto análisis del lenguaje de signos en cuanto a:

- Su carácter sígnico (semiótica).
- Su función comunicativa.
- Su estructura.
- Su sistema.
- Sus condiciones sociales.
- Sus condiciones psicológicas.
- Su evolución.

- Su articulación geográfica.
- Sus características propias y su relación con otras lenguas, especialmente con el lenguaje oral.
- Sus similitudes básicas con otras lenguas.

No es mucha la información que sobre este tema se dispone en español, ni sobre la L.S.E. en concreto. La mayoría de la bibliografía a la que hemos tenido acceso está en inglés y en italiano, y de ahí hemos traducido y adaptado a la L.S.E. el material que sobre este tema se incluye en la Parte II dentro del apartado “El lenguaje de signos como lenguaje”.

Aprendizajes de base

Habitualmente las destrezas básicas suelen estar poco desarrolladas y es necesario comenzar por incidir en las mismas. Si ponemos un ejemplo, quizás la situación pueda parecerse a la de un niño cuando se enfrenta a la tarea de aprender a escribir. Sin duda, la tarea en sí misma consiste en la representación a través de símbolos gráficos de los sonidos de la lengua y éste es el principal contenido de enseñanza para el niño. Sin embargo, hay unas condiciones básicas en las que se incide para asegurar un buen aprendizaje. Así se trabaja con el niño aspectos tales como la presión adecuada del lápiz, la presión que éste debe ejercer sobre el papel, la orientación espacial de la escritura, la memoria de signos gráficos, etc. Estos aprendizajes previos no son en sí mismos la escritura, pero los consideramos fundamentales en una persona que sepa escribir.

Igualmente en el aprendizaje, y por lo tanto en la enseñanza, del lenguaje de signos existen unos aprendizajes o ejercicios básicos que debemos tener muy en cuenta como contenidos de enseñanza.

En el aprendizaje del lenguaje de signos es importante resaltar que **es un lenguaje producido por el cuerpo y que se percibe por la vista**. El cuerpo y los ojos son, pues, los elementos esenciales para la emisión y recepción de este lenguaje. La mayor parte de los estudiantes del lenguaje de signos son oyentes adultos que raramente utilizan sus cuerpos o sus ojos de la forma que éste requiere. Por ello es importante presentar algunas

¿Cuáles son los contenidos básicos a trabajar para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje de signos?

actividades que ayuden a los estudiantes a desinhibirse y les animen a desarrollar las habilidades visuales y motoras necesarias para el lenguaje de signos.

Por lo tanto, y de entrada, hay que ser conscientes de las **similitudes y diferencias entre la percepción visual y la percepción auditiva**. El oyente recibe, por ejemplo, en un determinado momento una gran variedad de estímulos sonoros, pero atiende solamente a aquellos en los que enfoca su atención. Así, puede prescindir del ruido ambiente (el de otras conversaciones, el de los coches...) y escuchar solamente la voz de la persona con la que está hablando. También visualmente se reciben gran cantidad de estímulos, pero el control que el oyente ejerce sobre ellos es mucho menos selectivo (cerrar los ojos, desviar la mirada...) y menos consciente.

Las personas sordas parecen tener la ventaja de ese control consciente de la percepción visual, y precisamente el lenguaje de signos, como lenguaje visual-gestual, requiere un eficiente uso de la vista.

Este es un factor crucial para el aprendizaje del lenguaje de signos. Se debe enseñar a los estudiantes oyentes a percibir el más completo *input* visual de un signante. Generalmente el punto de enfoque de su atención visual son las manos y los brazos, puesto que los movimientos que éstas realizan son más amplios y el impulso natural tiende a ellos (y más si consideramos que lo más frecuente es que piensen, cuando empiezan, que van a aprender a “hablar con las manos”), mientras que las expresiones faciales, los ojos y la cabeza sólo son percibidas por una visión periférica.

Estos aspectos son, sin embargo, básicos para el lenguaje de signos, ya que una parte muy importante del significado de sus frases se expresa en la actividad facial, por lo que suele suceder que se pierde esa información al estar la atención visual mayoritariamente centrada en la actividad manual.

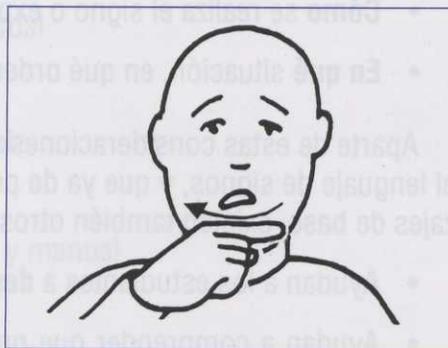
De ahí, pues, la importancia de trabajar la percepción visual de los alumnos en cuanto a enfoque y también en cuanto a discriminación y memoria.

La **discriminación visual** es tan importante como la discriminación auditiva en el lenguaje oral: hay signos que se realizan de forma aparentemente idéntica, que se diferencian en un solo aspecto (la expresión facial, por ejemplo, o la configuración de la mano),

pero esa mínima diferencia puede hacer variar completamente el significado de las palabras. Por ejemplo:

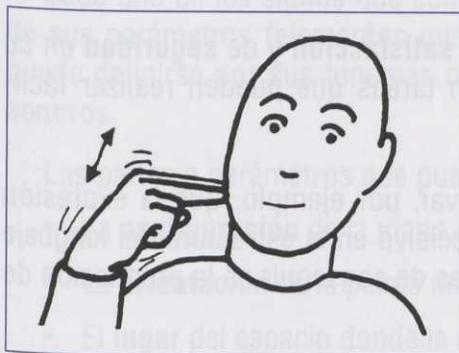


DULCE

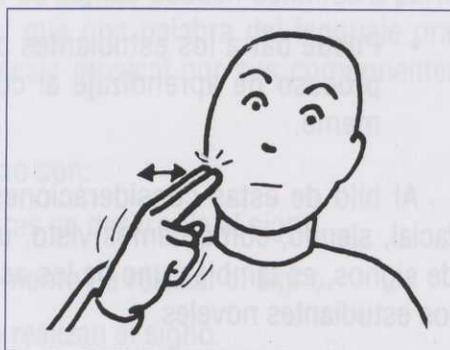


DOLOR

En estos dos signos, modificando únicamente la expresión facial tenemos dos significados distintos.



CHOCOLATE



MIEDO

En este caso una modificación en el movimiento de la mano es lo que da lugar a ambos significados.

La **memoria visual** es un factor fundamental que también se ha de cuidar mucho. Si como habíamos comentado antes, la mayoría de los oyentes no tiene buena orientación visual, es comprensible que tengan dificultades para recordar las series de vocabulario y las frases en el lenguaje de signos.

Pensemos que el estudiante del lenguaje de signos debe realizar dos tipos de trabajo memorístico:

- **Cómo** se realiza el signo o expresión facial.
- **En qué** situación, en qué orden específico se realizan los signos en la frase.

Aparte de estas consideraciones sobre el diferente canal perceptivo en que está basado el lenguaje de signos, y que ya de por sí justifican las actividades preparatorias o aprendizajes de base, existen también otros razonamientos que las hacen necesarias:

- Ayudan a los estudiantes a **desinhibirse**.
- Ayudan a comprender que pueden comunicarse sin hablar, a **descubrir las potencialidades comunicativas de su propio cuerpo**.
- Ayudan a **tomar conciencia del espacio** que les rodea y que es fundamental, pues allí va a realizarse el lenguaje de signos.
- Puede dar a los estudiantes un sentimiento de **satisfacción** y de **seguridad** en su proceso de aprendizaje al comprobar que son tareas que pueden realizar fácilmente.

Al hilo de estas consideraciones podemos observar, por ejemplo, que la expresión facial, siendo, como hemos visto, un elemento tan decisivo en la estructura del lenguaje de signos, es también uno de los aspectos más difíciles de conseguir en la producción de los estudiantes noveles.

Al no estar habituados a este tipo de manifestaciones, los estudiantes se sienten ridículos, forzados, cuando el signo requiere especialmente determinada expresión facial, lo que les hace tender a prescindir de ella, con el consiguiente perjuicio para la comprensión de sus posibles interlocutores.

Por ello es importante ejercitarla, aunque sea como un juego, e insistir continuamente en su papel fundamental para que los estudiantes lo asimilen como algo natural, como algo intrínseco al lenguaje en el que están aprendiendo a desenvolverse.

En resumen, los aprendizajes de base ejercitarían:

- Factores visuales: — La atención visual
— La discriminación visual
— La memoria visual
- Factores gestuales: — La expresión corporal
— La expresión facial
— La motricidad digital y manual
- La percepción y uso del espacio.

La formación de los signos. Parámetros que los definen

Cada uno de los signos que configuran el lenguaje de signos pueden definirse a partir de sus parámetros (elementos que lo forman), igual que una palabra del lenguaje oral puede definirse por sus fonemas o una nota de la escala musical por sus componentes sonoros.

Las partes o parámetros que pueden definir un signo son:

- La **configuración** de la mano o las manos mientras se desarrolla el signo.
- La **orientación** de la palma de la mano en el momento de realizar el signo.
- El **lugar** del espacio donde la mano o las manos realizan el signo.
- El **movimiento** que se desarrolla para realizar el signo.
- Los **componentes no manuales** que pueden ser: la expresión facial o movimientos de los labios, de la cabeza, del tronco... que se realizan paralelamente al signo.

Todo signo tiene, pues, una localización en el espacio, una configuración determinada de la mano, un movimiento específico, una orientación de la palma de la mano y unos componentes no manuales concretos. La combinación de estos parámetros dará lugar a un signo con un significado determinado.

La consideración de estos parámetros no es superflua. Basta una diferencia en uno solo de los parámetros para dar lugar a un signo con un significado completamente distinto. Los ejemplos que utilizábamos para referirnos a la importancia de la atención visual pueden darnos una idea. Su valor es comparable a la consideración que en el lenguaje oral tiene la diferenciación de los fonemas. Por ejemplo, “marco” y “barco” se diferencian sólo por un fonema que, a su vez, se diferencia únicamente en un rasgo concreto (/m/ es sonoro, /b/ es sordo), y, sin embargo, ello da lugar a dos palabras con significados absolutamente distintos.

La gramática de la Lengua de Signos Española (L.S.E.)

Durante mucho tiempo se ha venido pensando que la L.S.E., y el lenguaje de signos en general carecía de entidad propia, que era tan sólo un conjunto de gestos arbitrarios organizados de cualquier manera y empleados por los sordos: “porque no saben hablar”.

Una observación superficial o un aprendizaje poco formal del lenguaje de signos parecería confirmar esa opinión. Incluso entre las mismas personas sordas usuarias de la L.S.E. es frecuente oír comentarios del tipo: “no hay reglas”, “los verbos sólo tienen hoy, ayer y mañana”, “no hay preposiciones, artículos ni apenas pronombres”...

Sin embargo, desde los años sesenta (William Stokoe, 1961), investigaciones lingüísticas cada vez más numerosas han venido demostrando que las lenguas de signos presentan una organización léxica y una serie de reglas de tipo gramatical, además de cumplir con todas las características que las definen como lenguas propiamente dichas.

Evidentemente, dado el carácter visual-gestual del lenguaje de signos, diferente del auditivo-oral, esta organización y estas reglas gramaticales no son las mismas que codifican la información en el lenguaje oral, sino que obedecen a su propia estructura.

Estructura que lleva ya muchos años de investigación y análisis en muchos países (especialmente Estados Unidos, Israel, Países Nórdicos e Italia), pero que todavía es apenas incipiente referida a nuestra lengua de signos española⁴.

⁴ Un ejemplo de ese incipiente análisis sobre la L.S.E. podemos encontrarlo en el apéndice gramatical del *Nuevo Diccionario Gestual Español* (véase bibliografía).

No obstante hay en la Lengua de Signos Americana (A.S.L.) y en la italiana (L.I.S.), por ejemplo, aspectos gramaticales concretos que, estudiados y adaptados, corresponden perfectamente a los desarrollados en la L.S.E. y cuyo conocimiento puede facilitar enormemente la comprensión y el aprendizaje de la estructura interna que rige esta lengua tan insólita para el oyente.

Estos aspectos gramaticales son, entre otros que progresivamente se van incorporando:

- La expresión de los diferentes tipos de oraciones.
- La expresión del tiempo (verbos, adverbios, distribución temporal...).
- La pronominalización.
- Los clasificadores, elemento exclusivo del lenguaje de signos y que permite representar, en un mismo signo, diferentes elementos (forma, tamaño, situación, movimiento, etc.).
- La pluralización, es decir, cómo se indica la flexión de número en el lenguaje de signos.
- Los adjetivos, la comparación.

En la segunda parte de este material hemos recopilado y adaptado documentación sobre todos estos aspectos. Insistimos, una vez más, en el carácter meramente orientador de este trabajo y la necesidad, por tanto, de profundizar y completar lo que aquí se aporta.

El vocabulario

Un bloque fundamental de contenidos será evidentemente el referido al vocabulario.

Es importante que este bloque se ajuste siempre a las necesidades prácticas de las personas que asisten al curso de lenguaje de signos, pues consideramos que la motivación es fundamental para el aprendizaje de cualquier lengua.

Así intentaremos que se ajuste al vocabulario que se emplee habitualmente en el entorno de los alumnos que formen nuestro grupo clase⁵.

⁵ Ejemplo de vocabulario a manejar en un primer nivel podría ser el presentado material curricular *Lenguaje de Signos. Vocabulario Escolar Básico*, editado por el C.N.R.E.E. (Madrid, 1991), con una serie de signos organizados por áreas curriculares, dirigido especialmente a profesores de E.G.B. con alumnos sordos en sus aulas.

La Comunidad Sorda

Por último, no debemos olvidar este tema.

Aprender una lengua implica conocer a las personas que la emplean, cómo son, cómo piensan, cómo viven, qué historia tienen, cómo es su cultura...

La Comunidad Sorda tiene unas características, una historia, un proceso educativo, un estatus social muy determinado...

La Lengua de Signos de la Comunidad Sorda es el vehículo de expresiones culturales propias: teatro, poesía, humor, narraciones...

¿Cómo se aprende una lengua?

Es éste un epígrafe que quiere invitaros de nuevo a la reflexión sobre vuestros anteriores aprendizajes de idiomas. No será difícil para vosotros recordar qué formas de enseñanza entonces os resultaron de escasa o nula utilidad.

No se aprende una lengua, por ejemplo, con la simple repetición de los enunciados del profesor. Tampoco el aprender, mejor decir memorizar, largas listas de vocabulario es efectivo a la larga, pues, fuera de contexto, las palabras de ese vocabulario acaban por desaparecer de nuestra memoria o, si las recordamos, ello no nos garantiza su correcta utilización en cada situación.

El trabajar únicamente con el profesor de idioma nos permite centrar el aprendizaje en los aspectos más formales del idioma, pero no nos facilita demasiadas estrategias ni habilidades comunicativas. A lo sumo, alcanzamos así un buen nivel de comunicación con nuestro profesor, pero difícilmente asentaremos ese nivel si no tenemos oportunidades de practicarlo con otros usuarios del idioma en cuestión.

Algunas sugerencias metodológicas

Os proporcionamos a continuación algunos principios básicos respecto al aprendizaje del lenguaje de signos extraídos del libro ya citado *A.S.L. A teacher's resource text on curriculum, methods and evaluation*, de Dennis Cokely y Charlotte Baker:

- El objetivo último es que los estudiantes adquieran una habilidad comunicativa, creativa y práctica en la lengua de signos; es decir, que alcancen cierto nivel de competencia comunicativa.
- Los estudiantes deben tener el deseo y la oportunidad de comunicarse con la lengua de signos, siendo responsabilidad del profesor el transformar la simple curiosidad en deseo de comunicarse. Ciertamente este cambio no será posible si adjudicamos al estudiante un papel pasivo.
- Diálogos, ejercicios, actividades comunicativas y juegos son esenciales para una exposición significativa a la lengua de signos. La práctica y la repetición ayudan y son necesarias, pero no lo son todo.

¿Cómo se enseña y aprende el lenguaje de signos?

- En la selección del vocabulario, el profesor debe guiarse por una cuestión clave: “¿qué signos se van a encontrar o van a necesitar más frecuentemente los estudiantes?”, en lugar de “¿cuál es la siguiente lista de vocabulario que tenemos preparada?”.
- El profesor no debe usar la voz durante toda la sesión práctica de lengua de signos (la denominada “**regla del silencio**”), por dos buenas razones:
 - Si la usara, los alumnos no tendrían necesidad de activar su atención visual sobre los signos desde el momento que podrían confiar en su audición. Esto iría en detrimento de la cantidad y calidad de lo percibido visualmente, lo cual es fundamental para la comprensión del mensaje en la nueva lengua.
 - Por otra parte, si signa y habla simultáneamente, puede crear problemas de confusión, por cuanto los alumnos no se familiarizarán con los signos utilizados en la propia estructura del lenguaje de signos, que es diferente a la del lenguaje oral.

Esta consideración puede sorprender bastante en un principio, puesto que habitualmente casi todas las personas sordas que signan emplean en mayor o menor medida la voz o, en todo caso, la vocalización.

También resulta chocante desde el punto de vista “educativo”, cuando siempre se ha considerado el trabajo del habla y la voz como uno de los aspectos más importantes y que mayor tiempo ocupan en la escolaridad de los niños sordos. Sin embargo, a medida que uno se adentra en el aprendizaje del lenguaje de signos y se comprenden sus características es más fácil asimilar esta sugerencia.

- A los estudiantes tampoco se les debe permitir usar la voz durante la sesión. Esto les obligará a desarrollar los recursos expresivos de su cuerpo. En todo caso se les puede permitir, en las primeras etapas, escribir preguntas o comentarios en la pizarra (en un número limitado de sesiones y para los estudiantes más inhibidos). En la medida de lo posible, toda la clase debe ser impartida en lengua de signos, empleando:
 - Perífrasis, descripciones... que lleven a la comprensión del significado deseado.
 - Gestos expresivos o mimo.
 - Objetos, dibujos, fotografías...

Se debe aprovechar al máximo todo tipo de recursos dirigidos a la sensibilidad visual.

- El profesor no puede pedir que los estudiantes se expresen ellos mismos en lengua de signos hasta que hayan tenido una amplia exposición receptiva y significativa a esta lengua.
- Se deben evitar, siempre que sea posible, las listas de vocabulario. Todo el vocabulario puede ser enseñado en contextos significativos mediante el uso de técnicas interactivas, diálogos, narraciones, historias, etc.
- Es un buen recurso el grabar en vídeo la expresión gestual y signada de los mismos estudiantes para proporcionarles así un enriquecedor *feed-back*.
- También puede resultar muy positivo el concertar con las personas apropiadas (de las Asociaciones de Sordos, por ejemplo) actividades conjuntas para que la clase se comprometa a algunas interacciones planificadas con la Comunidad Sorda.
- El profesor debe evitar que los estudiantes participen en la interpretación o traducción literal de material auditivo o escrito. Hablar de **comunicación** en una lengua y de **interpretación** en esa lengua es diferente. El objetivo de este material es fundamentalmente la **competencia comunicativa**.
- Como un recurso metodológico más, y sobre todo en las primeras etapas de toma de contacto con el lenguaje de signos, resulta muy positiva la organización de una especie de **taller de mimo** realizado por el mismo profesor de lengua de signos o bien por algún especialista que preste su colaboración esporádica.
- No debe permitirse a los alumnos tomar notas durante las sesiones prácticas. El prestar una atención total a la realización de los signos es una mayor garantía de no olvidar que el tomar apuntes para estudiar en casa. Diccionarios o cuadernillos facilitados por el profesor puede ser una solución para ayudarles a recordar.
- Es importante tranquilizar a los estudiantes, cuando ya avanzados en su aprendizaje y con bastante habilidad para expresarse descubren que en una conversación normal entre dos usuarios del lenguaje de signos ¡no entienden absolutamente nada! Hay que hacerles ver que incluso para un tercer usuario competente es relativamente difícil entender una conversación ya iniciada sin conocer el tema y los elementos

de referencia. Pensar que en una conversación oral la mayoría de los elementos de las oraciones llevan consigo indicaciones de la persona, tiempo, género, número, etcétera, tienen referencias sobre qué o sobre quién se está hablando, mientras que en una conversación signada esta referencia puede hacerse una vez al inicio de la misma y dejar de aparecer en gran parte de su desarrollo.

Algunas instrucciones para los profesores de la L.S.E.

Enseñar una lengua extranjera no es fácil; enseñar la Lengua de Signos Española a los oyentes es todavía más difícil. Por ello creemos que puede resultar útil tener presentes algunos principios fundamentales válidos para la enseñanza de cualquier lengua extranjera:

- Es importante hacer crecer en los estudiantes la seguridad en sí mismos, reduciendo al máximo las correcciones. Éstas, en lo posible, no se realizarán directamente ni con el lenguaje oral, sino mediante la observación de la producción correcta.
- Para las primeras producciones individuales es preferible que el profesor se dirija a los alumnos más seguros, dejando “madurar” a los más tímidos, ya que necesitan más tiempo de asimilación.
- Cuando un alumno realice alguna producción hay que estimularle siempre positivamente, debe volver a su sitio con la sensación de haberlo conseguido y no con la sensación de ser un negado para “este lenguaje tan difícil”.
- No olvidar que si para el lenguaje oral lo que se utiliza y debe ejercitarse fundamentalmente es el oído, en este caso lo que debe ejercitarse es la vista, con todo lo que ello significa.
- Igual que en el estudio de una lengua extranjera, es necesario dejar claro a los alumnos que no siempre será posible comprender el significado de todos y cada uno de los signos, pero que sí es posible establecer nexos lógicos entre aquello que se comprende y lo que todavía se desconoce. Lo que servirá para eliminar de algún modo el sentimiento de frustración que puede aparecer cuando se tiene la impresión de no poder comprenderlo todo.
- Los estudiantes deben pensar en la relación que quieren establecer con el interlocutor y, sobre todo, el mensaje que pretenden transmitir.

- Ayuda mucho, y es un buen ejercicio de “calentamiento” y puesta en situación, el crear una rutina que se repita todos los días durante los cinco primeros minutos antes de iniciar la clase.
- Por último, aunque muy importante también, al igual que los alumnos están obligados a respetar la “regla del silencio”, también los profesores sordos u oyentes del lenguaje de signos deberán esforzarse en no acompañar los signos con sonidos, aunque ello pueda resultar difícil o incluso absurdo. La intención es que los estudiantes se habitúen a contar sólo con su vista.

Cuestiones organizativas

¿Quién enseña el lenguaje de signos?

Una de las cuestiones organizativas que más va a determinar el buen funcionamiento de un curso de Lenguaje de Signos es la selección del profesorado que ha de impartirlo.

Como ya dijimos, en principio, lo ideal sería contar con personas sordas, pero es evidente que no cualquier persona sorda, por el mero hecho de serlo, ha de estar capacitada para desempeñar este trabajo. Una cosa es utilizar el lenguaje muy diferente de signos como lengua habitual, como cualquier oyente utiliza el lenguaje oral, y otra muy diferente es conocer el lenguaje que se utiliza y saber enseñarlo. Hay que distinguir, pues, como afirman Cokely y Baker (1980), dos grupos diferentes:

- Aquellos que conocen algunas cosas sobre el lenguaje de signos, lo cual les confiere cierta habilidad para enseñar, y
- Aquellos que conocen cómo se usa la lengua de signos, que son los que disponen de más habilidad para interpretar.

El profesor o profesora debe poseer, en definitiva, una competencia en la L.S.E. nativa (sordo pre-locutivo) o casi nativa (sordo post-locutivo, oyente hijo de padres sordos), por una razón obvia: la primera función del profesor debe ser constituir un modelo de L.S.E. para los estudiantes.

Ningún libro o serie de materiales pueden sustituir a un profesor poco competente y ningún profesor puede llegar a ser lo suficientemente competente sin una interacción continuada con la Comunidad Sorda.

Sordo u oyente, el profesorado de lenguaje de signos debe poseer:

- Un alto nivel de pericia en la L.S.E.
- Sensibilidad hacia las necesidades de los estudiantes.
- Cierta conocimiento de cómo los lenguajes son enseñados y aprendidos.
- Habilidad para planificar y evaluar.

- Conocimiento de las investigaciones sobre el lenguaje de signos; de los aspectos culturales de la Comunidad Sorda; de las actividades sociales y culturales que ésta desarrolla; su problemática, etc.

Si el profesor es una persona sorda, tanto su propia vivencia como los recursos y estrategias comunicativas que se ve obligado a desplegar en contacto con los estudiantes oyentes pueden constituir una lección práctica permanente para los asistentes al curso y un caudal de experiencias del que se puede extraer mucho provecho.

No es preciso que este profesor sordo domine a la perfección el lenguaje oral, puesto que no es ésta la materia que va a enseñar. Un intérprete o formar equipo con otro profesor que asuma los aspectos más teóricos, las explicaciones más formales de todas o de algunas sesiones permitirán en este caso que el curso se desarrolle sin mayor problema.

Es importante establecer unas pautas de colaboración y respeto mutuo cuando el curso sea impartido por profesorado sordo y oyente conjuntamente, planificando y distribuyendo previamente las atribuciones que corresponden a cada uno según su perfil, aptitudes y preferencias.

¿Cuánto tiempo se precisa?

Como ocurre en todos los cursos de idiomas, el tiempo que necesitamos para enseñarlo dependerá del interés que tengan los alumnos, de la intensidad con que lo pongan en práctica, de la necesidad que tengan de utilizarlo, etc., aparte de sus propias limitaciones como estudiantes (por ejemplo, hay algunas personas que tienen cierta habilidad nata para la expresión corporal de la que otros carecen) y de la idoneidad o no del curso en sí (programación, profesorado, organización, material, etc.).

Hay que tener en cuenta que, sobre todo en los comienzos, el aprendizaje del lenguaje de signos exige a los estudiantes un esfuerzo de atención y concentración que puede resultar agotador si se prolonga durante demasiado tiempo.

La variación de las actividades a desarrollar, incluyendo juegos y ejercicios de distensión, es aconsejable para aligerar ese esfuerzo. Más adelante, cuando tanto el compren-

Cuestiones organizativas

der como el expresarse no representen tanto esfuerzo y el alumno gane en fluidez, se podría entonces pensar en ampliar la duración de cada sesión, si fuera preciso.

A título orientativo debemos saber que, actualmente en España, los cursos oficiales para intérpretes de lenguaje de signos tienen una duración de 650 horas (más de un período variable de prácticas) en los que se imparte, además del núcleo central de lenguaje de signos, temas de Psicología, Sociología, Cultura de la Comunidad Sorda y Técnicas de Interpretación, entre otros apartados⁷.

¿Cómo organizar los grupos?

El número de participantes en un curso de Lenguaje de Signos no debe ser nunca muy elevado. Quince, o como máximo veinte, personas pueden constituir un grupo manejable y con ciertas garantías de aprovechamiento por parte de todos y cada uno de los alumnos.

Si necesariamente nos vemos obligados a exceder de este número, podrían trabajarse en común aquellos temas más de información o más teóricos, pero no aquellos que impliquen el ejercicio de habilidades. Para éstos será oportuno organizar pequeños subgrupos que realicen determinadas actividades.

Normalmente las motivaciones que mueven a cada uno de los participantes del curso a inscribirse en el mismo suelen ser muy diversas. Desde aquellos que lo hacen por simple curiosidad, por aprender algo nuevo, hasta los que lo necesitan con inmediatez por su trabajo o por su relación personal con las personas sordas (padres, familiares...).

Las necesidades de ritmo de aprendizaje, vocabulario, profundidad, etc., son muy diversas también, lo que requiere ciertos criterios a la hora de proceder a la formación de los grupos, si se cuenta con recursos suficientes para organizar más de uno, o de los subgrupos en el caso de trabajar con un único grupo que se subdivide según las actividades.

⁷ Más información sobre este tema se puede recabar en la Confederación Nacional de Sordos de España. (Véase apartado "Direcciones".)

Dichos criterios pueden ser:

- El nivel de habilidades previo (por ejemplo, todos aquellos que ya han tenido algún tipo de contacto con el lenguaje de signos, con la comunicación bimodal, con algún taller de expresión corporal o mimo...).
- La necesidad básica que les lleva al curso (ya sea personal o profesional).
- Si el grupo está compuesto mayoritariamente por profesionales, una buena distribución podría estar basada en el tipo de personas sordas con la que estén tratando en ese momento (por ejemplo, un grupo que trabaje con niños en edades tempranas y/o primer ciclo de escolaridad y otro grupo que incida sobre jóvenes y adultos).

Algunas sugerencias prácticas, ideas y ejercicios

Muchas de las sugerencias, ideas y ejercicios son una adaptación al Lenguaje de Signos Español de las propuestas de Baker y Cokely. Las hemos completado con el fruto de la experiencia tanto de los cursos de L.S.E. como de “Estrategias de Comunicación para Profesores con Alumnos Sordos” impartidos en el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Insistimos en el título que encabeza este apartado: son sólo **algunas sugerencias**. Los profesores pueden y deben buscar nuevos recursos, nuevas actividades que faciliten su labor.

Actividades preparatorias

Actividades para ejercitar los ojos

■ Desarrollando la atención visual (enfoque y visión periférica)

El juego del asesino

Se sitúan los alumnos en círculo y se reparte a cada uno de ellos un papelito. Todos están en blanco excepto uno, que contiene la palabra “asesino”. Quien tenga ese papel debe ir guiñando el ojo a todos los demás, pero de manera que sólo sea observado por el “asesinado”. Si es descubierto por algún jugador, el juego acaba y se comienza de nuevo. La persona que recibe el guiño debe declararse “muerta”, y ya no puede denunciar al asesino, evidentemente.

El espejo

Consiste en un ejercicio que se realiza trabajando la imitación: una persona hace gestos muy lentamente y la otra, que se sitúa enfrente, reproduce esos gestos simultáneamente hasta el punto de que no se debe notar quién de las dos es la que guía. Esto estimula la concentración, cosa difícil de mantener largo tiempo, y también la prontitud de los reflejos.

⁸ BAKER, CH., y COKELY, D.: *A.S.L. A teacher's resource text on curriculum, method and evaluation*. T. J. Publishers, Inc., 1980.

■ Ejercicios de discriminación visual

Estos ejercicios son importantes porque ayudan a:

- Desarrollar su habilidad para discriminar visualmente los signos.
- Comprobar que las diferencias en un parámetro formacional son importantes en los signos.
- Desarrollar la memoria visual de los signos.

El procedimiento puede ser el siguiente:

- El profesor presenta dos signos, reales o inventados (sin significado en la L.S.E.), con un breve intervalo de tiempo entre ambos signos.
- Los alumnos deben responder afirmativa o negativamente ante la pregunta del profesor: “¿Son iguales?”.
- Realizar después pases de signos que se diferencien sólo en un parámetro para obligar a los estudiantes a enfocar su atención en diferencias cada vez más sutiles.
- Por último, se pueden realizar series de signos entre los cuales sólo uno es diferente.

NOTA: Es preferible que los alumnos no conozcan el significado de los signos.

Signos que se diferencian en un solo parámetro:

devoto	—	latidos
hambre	—	querer
beber	—	comer
pereza	—	provisional
decir	—	permiso
perder	—	asco
dulce	—	dolor
pagar	—	expulsar
cansado	—	reforma
engañar	—	carta
lunes	—	martes
plan	—	compás

■ Ejercicios de memoria visual

Las estatuas

Un grupo, de siete personas como máximo, asume una postura estática; un alumno que ha permanecido de espaldas está preparado y concentrado para girar sobre sí en cuanto reciba la señal de aviso; observa la composición del grupo entre ocho y dieciséis segundos contados en voz alta; cuando se vuelve a girar debe verbalizar lo que ha quedado impreso en su memoria visual, describiendo la sucesión de las personas con sus nombres y la postura. Es una cuestión de reflejos rápidos y autocontrol, buscando una técnica para poder recordar mejor.

Más adelante puede realizarse el mismo ejercicio con idéntico procedimiento, pero en lugar de utilizar el grupo de personas, se pueden emplear pequeños objetos o dibujos, lo que requiere un mayor esfuerzo de atención.

Puede hacerse aún más complejo. Por ejemplo, disponiendo los objetos de una determinada manera, el alumno los ha de memorizar visualmente y luego debe describir su disposición y sus colores. Después de repetir en varias ocasiones el ejercicio se puede proceder a dejar la misma sucesión, pero cambiando el color de uno de los objetos. También puede hacerse añadiendo alguna pequeña peculiaridad (el mismo objeto, pero con algún rasguño, con algo diferente...) que se pueda confundir o pasar inadvertida. Es necesario que la atención trabaje al máximo y que los ojos estén muy atentos.

Cadena de gestos

La cadena de gestos consiste en formar un círculo entre los participantes. Un alumno inicia un gesto y su vecino repite ese mismo gesto y añade otro suyo. La persona siguiente hace lo mismo y también añadirá otro gesto. Así sucesivamente hasta que el ejercicio se rompa por la presencia de demasiados gestos para recordar. El esfuerzo realizado en este trabajo estimula a ejercitar la memoria visual, la búsqueda de gestos propios y la aceptación de los gestos de los demás.

Secuencia de signos

Cuando los alumnos todavía no conocen el significado de muchos signos se puede trabajar con este ejercicio. Para estimular la memoria visual, el profesor signa una frase y,

tras un breve intervalo de tiempo, la repite con los signos en diferente orden. Los alumnos deben descubrir la diferencia.

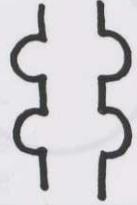
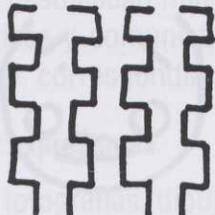
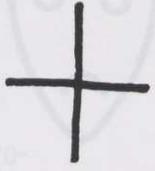
Actividades para ejercitar el cuerpo

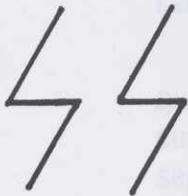
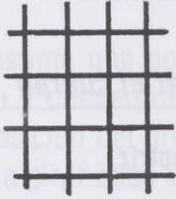
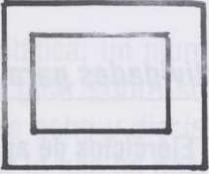
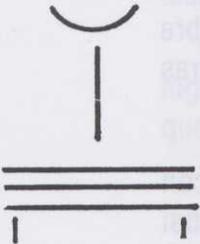
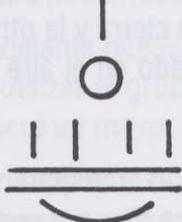
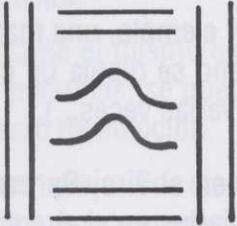
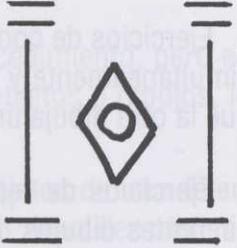
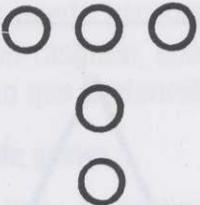
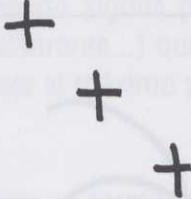
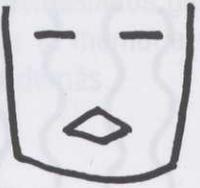
■ **Ejercicios de agilidad motriz**

Mover cada uno de los segmentos de las manos y brazos individualmente. Primero un lado, luego el otro y luego los dos a la vez.

Ejercicios de coordinación y simetría (por ejemplo, una mano se cierra y la otra se abre simultáneamente y sin parar, o con una mano se dibuja un cuadrado en el aire mientras que la otra dibuja un triángulo, repitiéndolo varias veces...).

Ejercicios de representación de figuras en el aire. Se proyectan transparencias con diferentes dibujos. Los alumnos deben dibujarlos en el aire con una mano o con las dos. Un ejemplo de estas transparencias puede ser el siguiente:

■ Ejercicios de expresión facial

Sabemos que en la L.S.E. existen gestos idénticos que cambian de significado según la expresión facial que los acompaña. Esto debe hacernos comprender el valor y la necesidad de hacer uso de nuestra capacidad expresiva. Hay que buscarla, conocerla y llegar al grado de usarla con autenticidad. Por ello, es necesario individualizar y sentir nuestros pequeños, pero numerosos músculos faciales, y ejercitarlos para hacerlos cuanto más móviles nos sea posible.

Algunos juegos para proceder a su ejercitación pueden ser los siguientes:

El hilo

La clase se sitúa en círculo. El profesor tiene en sus manos dos agujas imaginarias con hilo. La clase le imita y cada alumno “tiene” en sus manos también la aguja con el hilo. El profesor “cose” uno de los hilos en un extremo de su boca y el otro en el otro extremo, de manera que “tiene” un hilo colgando en cada extremo de su boca. Los alumnos le imitan. El profesor tira del hilo imaginario hacia algún lado y la boca se mueve en el sentido adecuado. Los alumnos deben imitar esos movimientos y el ejercicio puede extenderse a los ojos, a la barbilla, a las mejillas, etc. Después puede ser un alumno quien dirija los movimientos a realizar.

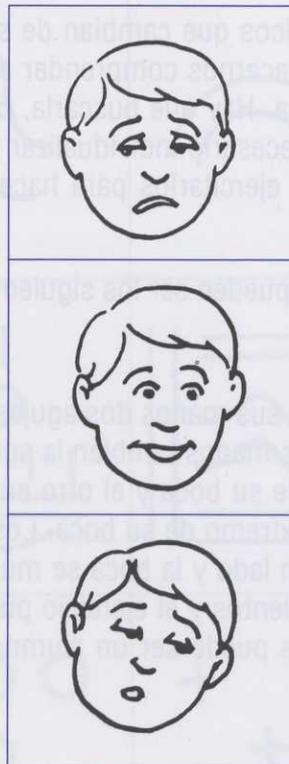
Representación de frases

Comenzamos recitando una frase que sirve de estímulo al alumno, el cual debe traducir su significado gestualmente y con una “envoltura” emotiva que se manifiesta a través de la expresión facial, buscando la propia interpretación más sincera. Inmediatamente después, la misma frase se traduce a la L.S.E. Éste es un buen ejercicio que permite la diferenciación entre la gestualidad mímica y el lenguaje de signos, y también la búsqueda de expresiones auténticas y comunicativas, y la seguridad de unir una adecuada expresión al signo de la L.S.E. correspondiente.

Describir y/o identificar expresiones

Se trata de asociar fotografías, dibujos o expresiones representadas por el propio profesor con frases que podrían corresponderles.

Por ejemplo:



ME DUELE LA CABEZA

¡MAÑANA ES FIESTA!

LLEVO VEINTICUATRO HORAS SIN DORMIR

■ Ejercicios para el conocimiento del propio cuerpo

El conocimiento y dominio del propio cuerpo y de sus posibilidades comunicativas es una gran ayuda en el proceso de aprendizaje de la L.S.E.

Las siguientes propuestas pueden servirnos para trabajar “comunicativamente” con el cuerpo:

“Dibujar” un cuadro

El profesor muestra a sus alumnos un dibujo en el que intervienen varios elementos. Se escoge a un alumno al azar y, sin que lo vean los demás, se le pide que represente uno

de los elementos del dibujo (por ejemplo, si se trata de un bosque, puede ser la hierba). Se llama a otro alumno y se le asigna otro elemento (por ejemplo, un árbol), y así sucesivamente hasta completar el dibujo. El resto de los alumnos debe ir identificando, a medida que cada alumno elegido intenta describir su parte, los elementos del dibujo que se presentan. También puede hacerse sin que los alumnos vean el dibujo original y pidiéndoles que vayan ellos dibujando lo que sus compañeros representan para luego comparar lo que él dibujó.

Un palo puede ser...

La clase se sitúa en círculo. El profesor tiene en sus manos un palo imaginario que se convierte en... una escoba, por ejemplo, o un palo de golf, o...; tras cada invención, el palo pasa de manos de un compañero a las manos del de al lado, que debe imaginar otra función para ese palo, y así sucesivamente.

“Pásalo”

Es un divertido ejercicio que requiere que los alumnos se sitúen en fila, uno detrás de otro. El profesor se coloca en el último lugar y hace girar al alumno que tiene delante de él para transmitirle un mensaje gestual (no necesariamente en L.S.E. si todavía no tienen suficiente nivel). El alumno llamará al compañero que le precede y le transmitirá el mismo mensaje hasta llegar al primero de la fila.

Las distorsiones que puedan surgir del mensaje original al final son una buena oportunidad de hacer constatar la importancia de una correcta atención visual a todos los parámetros que configuran un signo.

El juego puede hacerse más estimulante si se forman dos filas y se cuenta a ver cuál de los dos grupos transmite el mensaje mejor y a mayor velocidad.

■ Ejercicios para “conocer” el espacio

La L.S.E. se desarrolla en un espacio físico que es necesario conocer y experimentar por cuanto es un factor que aporta muchísimo significado a la expresión signada.

Veamos algunos ejercicios de este tipo:

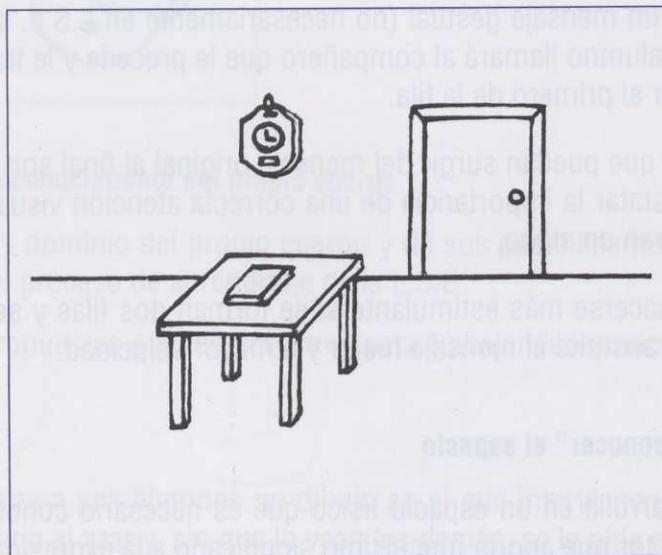
“Micro-macro”

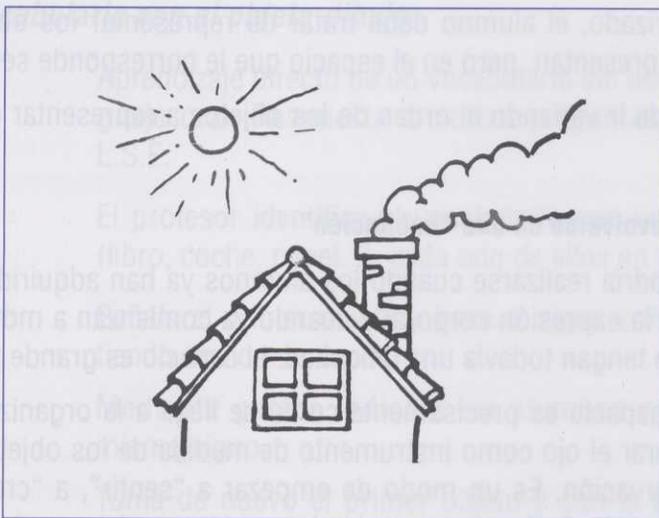
Consiste en imaginar que se tiene entre los dedos un objeto minúsculo. Por ejemplo, se “mima” un bichito que se sujeta con dos dedos y se le ofrece a la persona de al lado; ésta lo coge para dárselo a su vecino, y así sucesivamente hasta que el bichito adquiere grandes proporciones. También se puede proceder en sentido inverso. Se intenta con ello que se adquiera control sobre el propio movimiento, y atención para recibir el gesto particular que da una persona, y durante el “viaje” se busca adquirir la capacidad de comprender, de sentir, el tiempo de desarrollo de la acción y el espacio que ésta ocupa.

Designar la posición adecuada

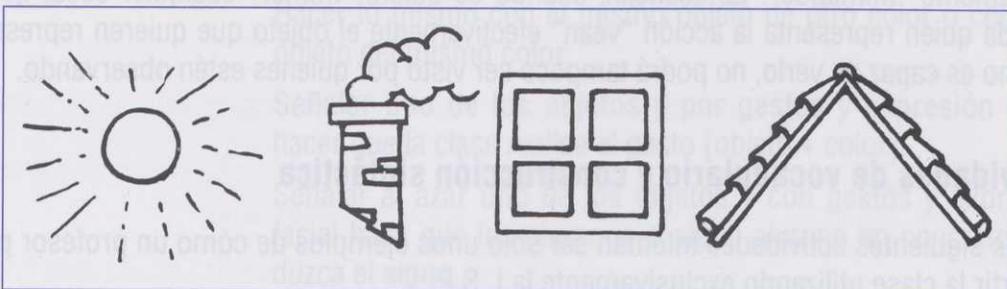
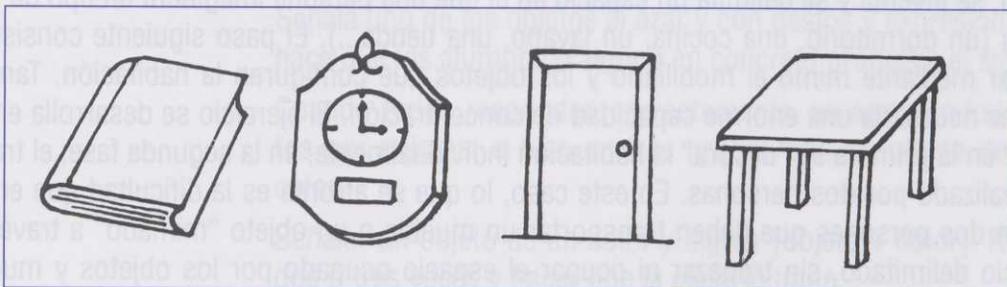
Se dispone de una serie de dibujos que contienen cada uno de ellos cuatro objetos con una relación espacial bien definida entre ellos.

Por ejemplo:





El profesor muestra al alumno una serie de cuatro objetos en un determinado orden, que corresponden a uno de los dibujos:



Una vez memorizado, el alumno debe tratar de representar los objetos en el mismo orden en que se le presentan, pero en el espacio que le corresponde según el dibujo.

El profesor puede ir variando el orden de los objetos a representar correspondientes a un mismo dibujo.

Representar y desenvolverse en una “habitación”

Este ejercicio podría realizarse cuando los alumnos ya han adquirido algunas técnicas de base relativas a la expresión corporal y cuando ya comienzan a moverse un poco más libremente, aunque tengan todavía una dificultad: el espacio es grande y desconocido.

Delimitando el espacio es precisamente como se llega a la organización de los movimientos, a considerar el ojo como instrumento de medida de los objetos, favoreciendo la capacidad de observación. Es un modo de empezar a “sentir”, a “creer” en los objetos que se miman, llegando, incluso, a organizarlos en el espacio preestablecido. No se discute que la visión para un sordo es un elemento indispensable y particularmente desarrollado; debemos ejercitarla al máximo posible.

Así, se inventa y se delimita un espacio en el que una persona imaginará un tipo de habitación (un dormitorio, una cocina, un lavabo, una tienda...). El paso siguiente consiste en realizar mediante mimo el mobiliario y los objetos que configuren la habitación. También aquí es necesaria una enorme capacidad de concentración. El ejercicio se desarrolla en dos fases: en la primera se “decora” la habitación individualmente; en la segunda fase, el trabajo era realizado por dos personas. En este caso, lo que se afronta es la dificultad que encontrarían dos personas que deben transportar un mueble o un objeto “mimado” a través del espacio delimitado, sin tropezar ni ocupar el espacio ocupado por los objetos y muebles previamente “mimados”. Es esencial, cuando se quiere “mimar” cualquier cosa, que los ojos de quien representa la acción “vean” efectivamente el objeto que quieren representar. Si él no es capaz de verlo, no podrá tampoco ser visto por quienes estén observando.

Actividades de vocabulario y construcción sintáctica

Las siguientes actividades intentan ser sólo unos ejemplos de cómo un profesor puede impartir la clase utilizando exclusivamente la L.S.E.

Desarrollo del vocabulario con el objeto-dibujo

- Objetivos:** Aprendizaje directo de un vocabulario sin asociación con el lenguaje oral. Respuesta a ciertas preguntas y/o peticiones en L.S.E.
- Preparación:** El profesor identifica el vocabulario con una serie de objetos (libro, coche, papel...), cada uno de ellos en tres colores.
- Presentación inicial:** Señala el primer objeto y hace el signo correspondiente, repitiendo dos o tres veces.
- Mediante gestos indica a los alumnos que imiten ellos el mismo signo.
- Toma de nuevo el primer objeto y con la expresión facial de interrogación y con gestos mueve a la clase a producir el signo correspondiente.
- Hace lo mismo con el resto de los objetos.
- Señala uno de los objetos al azar y con gestos y expresión facial hace que los alumnos o alguno en concreto produzca el signo.
- Cuando todos responden correctamente, se agrupan los objetos por colores, o bien en tres grupos con un objeto de cada color.
- Señalar un objeto de un color y signar [objeto + color]. Repetir dos o tres veces y hacer que la clase lo imite.
- Hacer lo mismo con el mismo objeto de otro color o con otro objeto del mismo color.
- Señalar uno de los objetos y por gestos y expresión facial hacer que la clase realice el gesto [objeto + color].
- Señalar al azar uno de los objetos y con gestos y expresión facial hace que los alumnos o algún alumno en concreto produzca el signo.

El profesor señala un objeto y pregunta a un alumno. Por ejemplo: “¿Es el libro blanco?”. A lo que responderá “NO” hasta que señale el libro blanco, y entonces responderá “SÍ”.

Continuar este proceso de preguntas y respuestas con todos los objetos, estimulando a la clase a responder adecuadamente a estas preguntas simples de SÍ-NO.

Presentación interactiva: Peticiones del profesor: “dale ... dame ...”; y respuestas: “yo te doy”, “toma”.

Peticiones entre los propios alumnos.

Comentarios adicionales: Es natural que estas actividades interactivas no se limiten al “dame”, “dale”. Otros verbos pueden introducirse (por ejemplo, llevar, señalar, poner...) y también otros objetos.

A medida que los alumnos adquieren vocabulario, la complejidad de las peticiones puede aumentarse.

Más adelante pueden darse órdenes complejas, como por ejemplo: “Lleva el libro rojo; cuando termines, dame el lápiz azul.”

Desarrollo del vocabulario por medio de la descripción de dibujos

Objetivos: Desarrollar el vocabulario por asociación directa con dibujos de objetos, personas, estados de ánimo, acciones, etc.

Proporcionar a los estudiantes oportunidades de percibir la forma de describir los sucesos en la L.S.E.

Preparación: Dibujos de escenas sobre acciones específicas y variedad de “caracteres” (tres dibujos para una clase).

Presentación inicial: Proyectar y/o repartir el dibujo y estudiarlo.

Signar las personas que aparecen en el dibujo. Los alumnos imitan.

Signar [persona + característica] (por contrastes). Los alumnos imitan.

Signar [persona + acción]. Los alumnos imitan.

Preguntas de SÍ-NO. (Por ejemplo: “¿Llora el niño?”.)

Presentación interactiva: Una vez la clase domina correctamente el vocabulario de la presentación inicial se pueden dar una serie de órdenes o realizar preguntas para reforzarlo e ir introduciendo nuevos aspectos.

Ordenar a algún alumno escenificar alguna de las acciones del dibujo (si es posible).

Signar cada elemento del dibujo y señalarlo.

Signar: “¿dónde está [+ objeto]...?”. Si los alumnos no responden, señalar el elemento solicitado y signarlo.

Hacer igual con todos los elementos. Hasta que los alumnos respondan a la pregunta “¿dónde?”.

Sacar a un alumno, signar una acción del dibujo (por ejemplo: “llora”) y preguntar “¿quién?”.

Señalar el sujeto y la acción, y signarlo (por ejemplo, “el niño”).

Se procederá de igual modo con todos los adjetivos y acciones hasta que todos los alumnos respondan bien a la pregunta: “¿quién?”.

Hacer preguntas a los alumnos y luego que también se las hagan entre ellos del tipo: “¿dónde?” y “¿quién?”.

Comentarios adicionales: Los dibujos se pueden hacer por el mismo profesor si no se encuentran los apropiados. No es necesario que sean “profesionales”, sino claros y con el vocabulario que se necesita para el caso (situaciones y lugares familiares).

Secuencias de dibujos

Objetivos:

Continuar desarrollando el vocabulario de base.

Desarrollar la memoria visual.

Preparación:

Buscar historietas, comics, etc., con poco diálogo o sin diálogo (secuencias de 6-8 dibujos).

Desarrollar una lista del vocabulario a trabajar.

Hacer fotocopias de las historietas para todos los alumnos.

Preparación inicial:

Proyectar los dibujos y trabajarlos igual que en la actividad anterior. No proyectarlos ordenadamente.

Presentación interactiva:

Exponer todos los dibujos. Describir uno de ellos y pedir a un alumno que lo señale.

Hacer lo mismo con todos los dibujos.

El alumno hace la descripción a otro.

Describir dos o tres dibujos en una secuencia, y por gestos (o signos a la vez) y expresión facial animar al alumno a situar los dibujos en el orden descrito.

Ir incrementando el número de dibujos descritos hasta utilizar todos los dibujos de la secuencia.

El alumno hará ahora las descripciones de secuencias de tres, cuatro o más dibujos.

Manipulación de objetos

Objetivos:

Extender el vocabulario básico por medio de la asociación directa y de la manipulación de objetos.

Preparación: Preparar las series de objetos que se van a utilizar (muñecos, casitas, granjas...) y confeccionar las listas de vocabulario, acciones, caracteres... que puedan surgir.

Presentación inicial: Identificar con su signo todos y cada uno de los objetos.
Se pueden describir algunas características con ayuda de dos objetos similares (muñeca rubia, muñeca morena, por ejemplo).
Preguntas de SÍ/NO y de BIEN/MAL.

Presentación interactiva: Un alumno se da la vuelta. El profesor representa una acción con los objetos. El alumno se vuelve y el profesor le ordena en lenguaje de signos que realice la misma acción. Si lo hace mal, el profesor puede repetir la acción o bien otro alumno puede explicarle también en lenguaje de signos lo que ha hecho mal.

El profesor estimula a los alumnos a realizar órdenes con los objetos.

Las órdenes las dan los alumnos y el profesor manipula los objetos. El profesor puede cometer errores deliberadamente.

Los alumnos se dan órdenes entre ellos para realizar actividades.

Comentarios adicionales: El profesor puede juzgar si los estudiantes comprenden o no el mensaje.

Los objetos o juguetes pueden ser seleccionados entre los que los alumnos más necesiten.

El poder influir en la acción de otra persona constituye una motivación y satisfacción personal.

Tareas con referencias

Objetivos: Colocar al alumno en una situación donde debe reproducir un determinado ítem dentro de una serie (por selección, dibujo o construcción), basándose solamente en su descripción.

Tareas de selección

por referencias:

Juegos compuestos por dos series de dibujos idénticos (10-12 dibujos). Cada dibujo sólo se diferencia de los demás en algún detalle o aspecto. El profesor describe uno de ellos y el alumno debe señalarlo en su serie. Luego serán los alumnos quienes describan y señalen.

Tareas de dibujo

por referencias:

Series de dibujos cada vez más complicados. El profesor los describe y los alumnos los dibujan. Luego los describe un alumno. Se establecerán discusiones sobre las descripciones. Por parejas: uno describe, otro dibuja.

Tareas de construcción

por referencias:

Igual que el anterior, pero con juegos de construcción por piezas.

Comentarios adicionales: Preguntas de clarificación durante las descripciones.

Se podrá utilizar un “intermediario” entre el que realiza la descripción y el que dibuja o construye.

Ocultar el dibujo o modelo que el profesor va a describir, no sólo al alumno que participa, sino a toda la clase.

Diálogos y ejercicios

El objetivo de los diálogos es conseguir que los estudiantes utilicen libremente y con propiedad las formas comunes (de léxico como de sintaxis) del lenguaje de signos para expresar sus ideas. El proceso básico consiste en que los estudiantes memoricen y utilicen de forma natural una cuidada serie de oraciones en el lenguaje de signos en conversaciones significativas.

Si el profesor se centra sólo en la memorización y en la repetición, poco activa y significativa será la participación (y pequeña también la atención) que se requiera a los estu-

diantes. El profesor debe ser muy consciente de que la memorización y la repetición de un diálogo es sólo un medio, no un fin. El fin debe ser que los estudiantes lleguen a utilizar partes del diálogo en situaciones reales y significativas con otras personas.

En clase, recurriremos al diálogo por alguna de estas razones:

- Para centrarse en una característica o rasgo gramatical de la L.S.E.
- Para introducir vocabulario nuevo.
- Para centrarse en las pautas conversacionales de la L.S.E., es decir, en los “reguladores de la conversación” (como son los movimientos de los ojos y del cuerpo, que se realizan en contextos naturales de conversación y diálogo) que indican, por ejemplo, cuándo un interlocutor realiza una pausa, cuándo continúa, etc.
- Para introducir, como temas de los diálogos, información relacionada con las peculiaridades, las costumbres, las actitudes, etc., de la comunidad sorda.

Preparación de los diálogos por escrito

Siempre que sea posible, se utilizará un tema relacionado con la comunidad sorda (sobre las ayudas técnicas de que disponen, asociaciones, actividades que desarrollan, tipos de sordera y sus implicaciones, etc.), con objeto de hacer el diálogo más significativo y útil para los estudiantes.

El diálogo debe ser lo más natural posible.

El diálogo, es obvio, debe contar sólo con dos signantes (en los últimos niveles ya se podrán preparar charlas en grupo, pero no al comienzo).

El diálogo deberá ser equilibrado, distribuido entre los dos signantes para no constituirse en monólogos.

Es preferible que estén contruidos con frases cortas hasta que puedan los alumnos hacer frente a frases más largas y complejas. Cinco turnos para cada uno de los interlocutores (diez turnos por diálogo no han de ser necesariamente diez frases) puede ser una buena medida.

Es conveniente preparar los diálogos directamente en L.S.E. empleando cualquier sistema de transcripción y no hacerlo primero en lenguaje escrito y luego “traducirlo” a L.S.E., pues leer el texto escrito puede influir en la forma en que se expresan los signos convirtiéndolos en “español signado”.

Se deben escribir usando comentarios para ayudar, tanto al profesor en su presentación como a los alumnos.

Es aconsejable verificar la “naturalidad” del diálogo con un experto.

Un breve resumen del diálogo, o una explicación u otra información pertinente que el alumno pueda necesitar, deberá ser escrita y facilitada a los estudiantes.

Representación de un diálogo

Es deseable disponer de vídeos para grabar los diálogos, hecho éste que además permite exponer a los alumnos a distintos estilos de diferentes signantes.

Si no se dispone de vídeo, los diálogos pueden ser presentados por el profesor y un ayudante.

Si no son posibles ninguna de las dos anteriores opciones, el profesor deberá representar los dos papeles del diálogo utilizando diferentes espacios. Es aconsejable que los memorice bien para darle naturalidad.

Proceso:

- Facilitar a los alumnos el resumen del diálogo y, si se desea, el diálogo completo, dándoles tiempo para que lo lean.
- Se pasa el vídeo con el diálogo, o se representa por el profesor y ayudante, o por el profesor solo.
- El profesor signa la primera frase. Los alumnos imitan. Se corrige. Se prosigue de la misma manera con todas las frases.
- El diálogo se representa por el profesor y un alumno.
- El diálogo será mantenido ahora por dos alumnos.

-
- La clase se dividirá en dos grupos, cada uno de ellos con uno de los papeles del diálogo. Después, los dos grupos intercambiarán los roles.

Ejercicios relacionados con el diálogo

Principios generales de los ejercicios:

- La imitación no supone desarrollar la competencia comunicativa. Ésta supone creatividad en el uso de un lenguaje, mientras que la repetición es simple imitación de algo que ha creado otro.
- Los ejercicios son sólo una especie de refuerzo o práctica, un suplemento de otras actividades de clase.
- Si el profesor repite un signo (para ayudar a los estudiantes en sus problemas de correcta producción), esta repetición debe efectuarse siempre dentro del contexto de una frase, para mayor beneficio de los estudiantes.
- La repetición debe ser presentada de manera que requiera una buena cantidad de atención por parte de los estudiantes. De lo contrario, genera aburrimiento.
- Los ejercicios pueden producir cierta fatiga. El profesor debe ser sensible a las respuestas de los alumnos y cambiar de actividad cuando advierta en ellos atisbos de cansancio.
- Siempre que sea posible, los ejercicios estarán basados en el material de la lección. Los ejercicios serán un suplemento y no algún complemento relacionado.

Ejercicios mecánicos:

Están muy controlados y estructurados. Se utilizan para practicar ciertas formas o estructuras del lenguaje de signos. Lo que interesa es solamente una respuesta correcta. Los estudiantes no crean la respuesta, sino que imitan la respuesta creada por el profesor.

Tipos de ejercicios:

- De repetición simple.
- De repetición de una frase sustituyendo correctamente uno de los signos por otro dado por el profesor. Por ejemplo: los signos correspondientes a los adjetivos.

- De repetición, con sustitución de dos elementos. Por ejemplo: objeto y adjetivo.
- De repetición con sustitución múltiple (de cualquier elemento).

Ejercicios manipulativos:

Son menos controlados, pero el alumno debe confiar en su conocimiento de la L.S.E. para responder correctamente. El objetivo es responder gramaticalmente de una forma correcta y ser significativo en ese contexto, aunque la respuesta sea más o menos apropiada.

Tipos de ejercicios:

- Aumentar la frase.
- Completar la frase.
- Transformar la frase en: negativa, interrogativa e imperativa.

Actividades de conversación

El objetivo de las actividades de conversación es llevar a los estudiantes a utilizar la L.S.E. que han aprendido, hasta una situación en la que puedan expresar sus ideas y opiniones tomando parte en una conversación libre y fluida.

Estas actividades son más idóneas para los alumnos más avanzados.

Una ventaja más a añadir a estas actividades es que el nuevo vocabulario se adquiere de forma realmente significativa.

El profesor asume el papel de facilitador de las actividades, clarificando (si fuese necesario) o ayudando a los estudiantes si conviene incidir o animarles.

Simulaciones (“Role playing” = Juego de roles).

El profesor propone una situación y elige el número adecuado de alumnos, asignando un papel específico a cada uno.

Los diálogos no deben ser memorizados. El profesor puede proporcionar cierta información sobre los caracteres de cada papel (por escrito) para ayudar a desarrollarlo. El profesor puede proponer alguna de estas situaciones. Por ejemplo:

- Una consulta a un médico.
- Una entrevista para pedir trabajo.
- Una denuncia en una comisaría.
- La preparación de una fiesta entre cuatro o cinco amigos.

Conversaciones guiadas

■ Actividades de resolución de problemas

El bote salvavidas

De once pasajeros solamente pueden salvarse seis, y de entre todos ellos sólo uno tiene experiencia en el mar. Hay que decidir quiénes se salvarán.

La excursión de camping

Todos los elementos del equipamiento tienen un precio. No se puede gastar más de una determinada cantidad. Hay que decidir lo que se va a comprar para no gastar más del dinero disponible y que salga el precio exacto.

■ Discusiones en un contexto específico

Se selecciona un tema más o menos conocido por todos para discutir sobre el mismo. Los temas pueden ser relativos a problemas que atañen a los propios alumnos o temas específicos de la Comunidad Sorda.

Se puede proporcionar algún material de lectura que sirva de punto de partida para la discusión.

■ Experiencias directas

Se trata de representar situaciones en las que una persona sorda puede encontrarse (ir a comprar una casa, solicitar información en un aeropuerto, pedir el menú en un restau-

rante, etc.), en las que debe relacionarse con interlocutores oyentes y en las que se desenvuelve con la ayuda de un intérprete. Los alumnos representan los papeles de “persona sorda”, “intérprete” y “persona oyente”. Las situaciones planteadas también podrían representarse bajo el supuesto, menos frecuente, de que ambos interlocutores sean “casualmente” personas sordas.

Tipos de ejercicios:

- Aumentar la frase.
- Completar la frase.

Actividades de conversación

- **Discusiones en un contexto específico**
Se selecciona un tema más o menos conocido por todos para discutir sobre el mismo. Los temas pueden ser relativos a problemas que afectan a los propios alumnos o temas específicos de la Comunidad Sorda.
- **Experiencias directas**
(Simulaciones ("Role playing" = Juego de roles).

Evaluación

Evaluar en un curso de L.S.E. no es tarea fácil. Pero la evaluación constituye uno de los pasos más importantes de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que por medio de ella el profesor puede obtener dos tipos de información, a saber:

- Sobre los progresos del alumnado.
- Sobre la efectividad del proceso instructivo.

Ambos aspectos son fundamentales para planificar y/o modificar la programación previamente establecida.

Con demasiada frecuencia se organizan cursos o cursillos de L.S.E. que, sin evaluar el nivel obtenido por los estudiantes, se limitan a extender certificados de asistencia y que, por lo tanto, no suponen una garantía de haber realizado un buen aprendizaje o de haber alcanzado cierto nivel de conocimientos. Sin embargo, estos certificados se suelen esgrimir como comprobante de que el titular “conoce” la L.S.E.

En principio, no nos debe interesar un tipo de evaluación establecida únicamente para considerar si se da o no se da una determinada certificación. Lo que pretendemos es una **evaluación constante** de una serie de aspectos que han de ir guiando la didáctica del profesor, en función del grupo concreto con el que trabaja, y en función también de los objetivos que se haya propuesto lograr.

Estos **aspectos** podrían ser:

Relativos a la expresión:

- Claridad de la producción.
- Exactitud de la producción.
- Adecuación de los componentes no manuales (expresión facial, corporal...).
- Selección (conocimiento y/o uso del signo adecuado para expresar una idea concreta independientemente de que la producción sea correcta o no).

Relativos a la comprensión:

- Reconocimiento y comprensión del significado del signo y de las expresiones signadas.

- Capacidad de comprender el significado de ciertos signos por el contexto en que se dan.

Facilitamos a continuación una breve relación de **técnicas o actividades** que pueden servir para evaluar la habilidad adquirida en el lenguaje de signos:

Evaluación de la “recepción”

- Tareas de verdadero-falso.
- Tareas de elección múltiple.
- Resolución de órdenes.
- Tareas de pregunta-respuesta.
- Tareas de comprensión de una descripción; por ejemplo, ante una descripción realizar el dibujo de lo descrito.
- Tareas de comprensión de una narración; por ejemplo, ante la explicación de un hecho, emitir un juicio.
- Tareas de retención; por ejemplo, de dos o tres frases signadas identificar un elemento común.
- Tareas de identificación gramatical; por ejemplo, de un enunciado signado identificar los clasificadores, los elementos que marcan el tiempo, etc.

Evaluación de la “expresión”

- Imitación.
- Memorización de una historia breve.
- Ejercicios de sustitución de uno de los elementos de la expresión signada por otros que también resulten adecuados.
- Preguntas y respuestas.
- Descripción de dibujos, acciones que se deben realizar, etc.
- Diálogos.
- Completar una historia.

Por supuesto, esta **evaluación constante** debemos considerarla desde el punto de vista de evaluar tanto los **objetivos propuestos** como la **metodología** empleada y los **contenidos desarrollados**.

La utilización del vídeo en las tareas de evaluación es un eficaz instrumento, puesto que además permite la autoevaluación de los propios alumnos con todo lo que de positivo esto conlleva.

Es importante intentar **evaluar el nivel de vocabulario alcanzado siempre dentro de un contexto**. En modo alguno resulta eficaz realizar esta constatación aisladamente, en forma de series de signos que han de asociar a su significado o al revés.

El material de este apartado está basado fundamentalmente en el capítulo "What is a Language?" del libro *American Sign Language, a teacher's resource text on grammar and culture*, de Charlotte Baker y Dennis Cokely (T. J. Publishers, Inc., USA, 1980). De ahí hemos extraído la siguiente definición de lenguaje:

El lenguaje de signos como

PARTE II



El lenguaje de signos es un sistema de comunicación que utiliza gestos manuales y corporales para transmitir información. Este sistema es utilizado por personas con discapacidad auditiva y visual, así como por algunas personas que no hablan el lenguaje oral. El lenguaje de signos es un lenguaje natural que se aprende desde la infancia y que cumple con todas las funciones de un lenguaje oral.

Esta definición, perfectamente admitida en el capítulo de este libro, en relación al lenguaje de signos, es precisa, pues resalta algunas observaciones acerca de este material.

Un lenguaje es un sistema de comunicación que utiliza gestos manuales y corporales para transmitir información. Este sistema es utilizado por personas con discapacidad auditiva y visual, así como por algunas personas que no hablan el lenguaje oral.

Todos los lenguajes o representan a los objetos, personas o acciones que se encuentran en el mundo que los rodea.

Por ejemplo: El concepto o idea de "casa" dispone de diferentes símbolos que representan esa idea.

Simbolos:



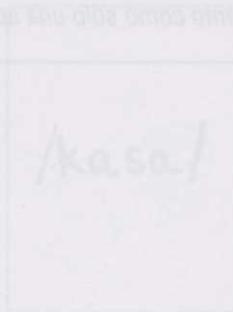
Del lenguaje escrito



Pictográficos



Del lenguaje de signos



Del lenguaje oral

PARTE II

El material que se presenta en esta Parte II intenta ser una recopilación de traducciones, adaptaciones, análisis y observaciones propias sobre temas relacionados con la estructura y la gramática de la L.S.E.

Su principal finalidad es la de servir como orientación para el desarrollo de algunos de los contenidos que consideramos que deben figurar en cualquier curso de lenguaje de signos.

Es preciso, pues, realizar algunas observaciones acerca de este material.

En primer lugar queremos hacer referencia a la provisionalidad del mismo. Constantemente, y cada día más, surgen en relación a los temas tratados nuevos ejemplos, nuevas observaciones, nuevos análisis que contribuyen a profundizar y clarificar nuestros conocimientos sobre la L.S.E. No pretendemos que se consideren estos documentos como material definitivo y completo para el estudio de la materia que nos ocupa. Antes bien, pueden servir como puntos de partida para análisis más detallados de cada uno de los temas propuestos y, sobre todo, como refuerzo para el aprendizaje práctico que queremos desarrollar.

Faltan, evidentemente, muchos temas todavía. Somos conscientes de que la L.S.E. está, hoy por hoy, en una fase de estudio e investigación que poco a poco va dando frutos y va equiparándola a la consideración lingüística de que el lenguaje de signos, en general, disfruta en otros países. Nuestro propósito es ir incorporando progresivamente los resultados de estos estudios e investigaciones. Podemos, por lo tanto, considerar este documento como sólo una aportación más al conocimiento de nuestra lengua de signos.

El material de este apartado está basado fundamentalmente en el capítulo “What is a Language?” del libro *American Sign Language, a teacher’s resource text on grammar and culture*, de Charlotte Baker y Dennis Cokely (T. J. Publishers, Inc., USA, 1980). De ahí hemos extraído la siguiente definición de lenguaje:

“UN LENGUAJE ES UN SISTEMA DE SÍMBOLOS RELATIVAMENTE ARBITRARIOS Y DE REGLAS GRAMATICALES QUE SE TRANSFORMAN EN EL TIEMPO Y QUE LOS MIEMBROS DE UNA COMUNIDAD CONVIENEN Y USAN PARA INTERACCIONAR UNOS CON OTROS, COMUNICAR SUS IDEAS, EMOCIONES E INTENCIONES Y PARA TRANSMITIR SU CULTURA DE GENERACIÓN EN GENERACIÓN.”

(Baker y Cokely)

Esta definición, perfectamente admitida, es analizada frase por frase, en el mencionado capítulo, en relación al lenguaje de signos.

Un lenguaje es un sistema de símbolos...

Todos los lenguajes están formados por una serie de palabras o signos que significan o representan algo. Estas palabras o signos son símbolos.

Por ejemplo: El concepto o idea de “casa” dispone de diferentes símbolos que lo representan según el sistema que empleemos:

Símbolos:



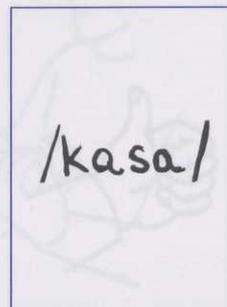
Del lenguaje escrito



Pictográficos



Del lenguaje de signos



Del lenguaje oral

El lenguaje de signos como verdadero lenguaje

Cada clase de símbolos se organiza formando un sistema. ¿Qué es un sistema? Todos los lenguajes están compuestos por un número limitado de unidades que se relacionan entre ellas de una manera determinada.

Así, por ejemplo, en el lenguaje oral los sonidos (fonemas) constituyen los elementos básicos de la construcción y combinados de una determinada manera forman las palabras. Las palabras combinadas de cierto modo forman las oraciones, y éstas a su vez pueden formar conversaciones, historias, poesías...

Lo mismo sucede con los símbolos del lenguaje de signos. Los elementos básicos de la construcción son, en este caso, los **queremas** o parámetros formacionales, y que básicamente son:

- La **configuración** de la mano o las manos mientras se desarrolla el signo.
- El **lugar** del espacio donde la mano o las manos realizan el signo.
- El **movimiento** que se desarrolla para realizar el signo.
- La **orientación** de la palma de la mano en el momento de realizar el signo.
- Los **componentes no manuales**, que pueden ser: la expresión facial o movimientos de los labios, cabeza, tronco... que se realizan paralelamente al signo.

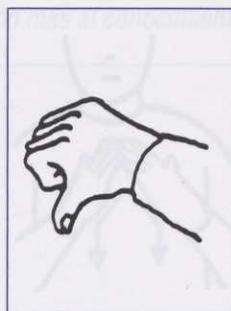
Todo signo tiene, pues, una localización en el espacio, una configuración determinada de la mano, un movimiento específico, una orientación de la palma de la mano y unos componentes no manuales concretos. La combinación de estos parámetros constituyen un signo con un significado determinado.

Veamos un ejemplo:

Parámetros:



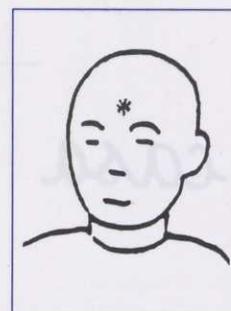
Configuración



Orientación

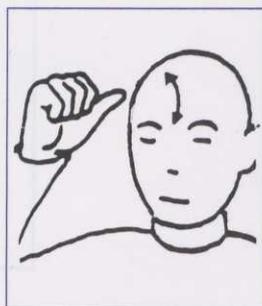


Movimiento



Lugar

Signo:



HOMBRE

La combinación de signos forma oraciones y la combinación de esas oraciones puede formar conversaciones, historias, etc.

Frase:



EL HOMBRE TRABAJA MUCHO

La observación de los parámetros no es gratuita ni inventada para demostrar nada. Es fundamental y significativa, de la misma manera que en el lenguaje oral lo son los fonemas:

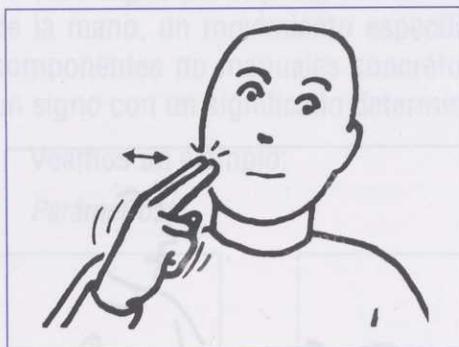
peso

↓
SORDO

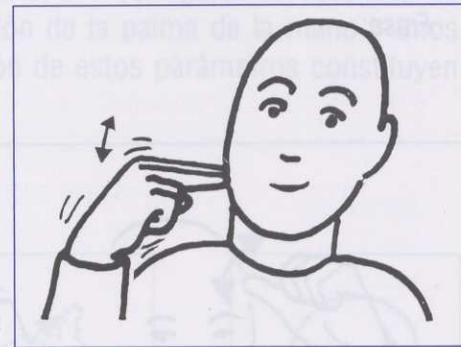
beso

↓
SONORO

Un solo fonema diferente da lugar a significados distintos.



MIEDO
(Movimiento adelante-atrás)



CHOCOLATE
(Movimiento arriba-abajo)

Un solo parámetro diferente da lugar a significados distintos, aunque en este ejemplo concreto la expresión facial (otro de los parámetros) suele ser diferente también.



LUNES

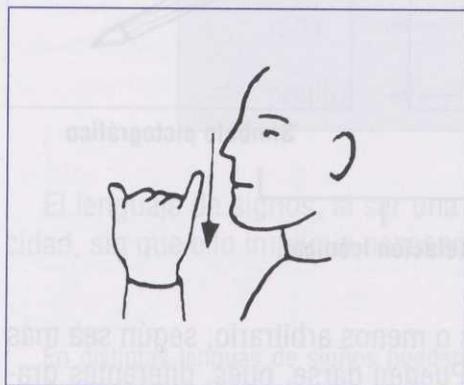


MARTES

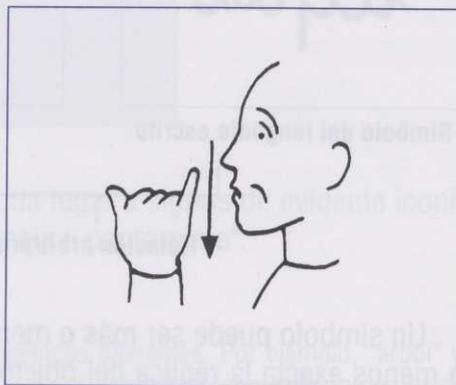
La distinta configuración de la mano da lugar a significados diferentes.

Estos ejemplos nos llevan a considerar la importancia de los componentes no manuales que, en algunos casos, son un parámetro de diferenciación semántica, pero que muy frecuentemente tienen sobre todo un valor gramatical.

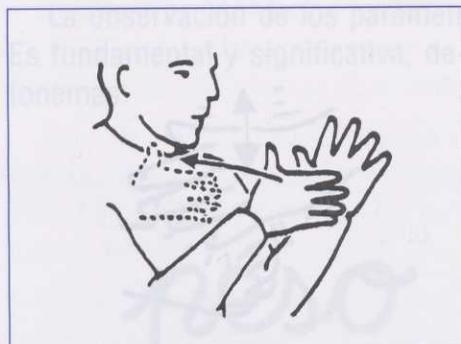
Ejemplos:



DELGADO



DELGADÍSIMO



RÁPIDO

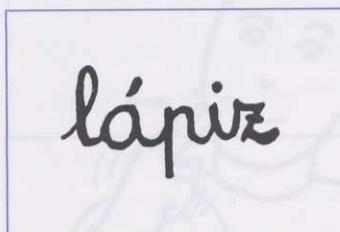


RAPIDÍSIMO

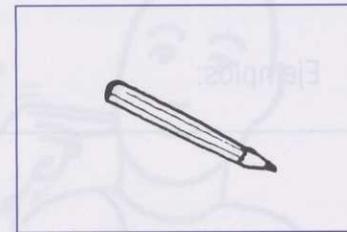
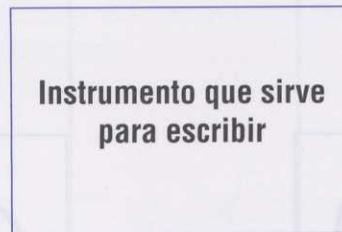
...relativamente arbitrarios...

Los términos **arbitrario** e **icónico** son adjetivos usados para describir la relación entre la **forma** de un símbolo (significante) y su **significado**.

Cuando no hay semejanza entre la forma adoptada y el significado se dice que el símbolo es arbitrario:



Símbolo del lenguaje escrito



Símbolo pictográfico

Relación arbitraria

Relación icónica

Un símbolo puede ser más o menos icónico, o más o menos arbitrario, según sea más o menos exacta la réplica del objeto que representa. Pueden darse, pues, diferentes grados de arbitrariedad o iconicidad dentro de un mismo sistema de símbolos:

Sistema de símbolos pictográfico



ARBITRARIO

ICÓNICO

← Más arbitrario

→ Más icónico

Lenguaje oral

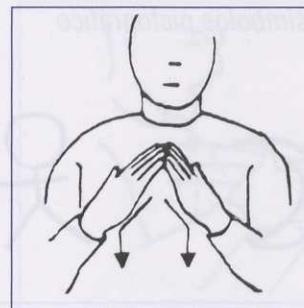
ARBITRARIO		ICÓNICO
moto	↔	brrmm, brrmm
perro	↔	guau, guau
rana	↔	croar
pollito	↔	piar

El lenguaje de signos, al ser una modalidad visual, da lugar a signos de evidente iconicidad, sin que ello implique necesariamente transparencia o pantomima⁹:

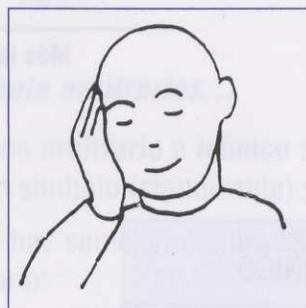
⁹ En distintas lenguas de signos pueden encontrarse signos icónicos diferentes. Por ejemplo, “árbol” y “ventana” son icónicos tanto en la L.S.E. como en la A.S.L., y, sin embargo, son distintos entre sí. Iconicidad no implica, pues, universalidad.



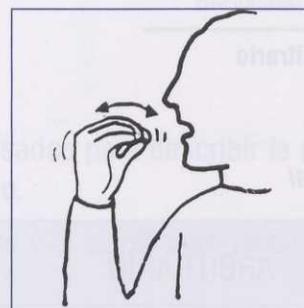
ÁRBOL



CASA

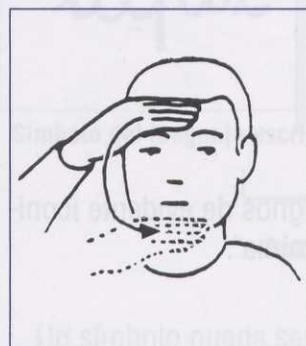


DORMIR

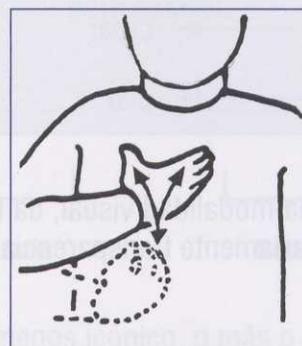


COMER

Pero también tiene fijados otros muchos cuya relación con su significado es arbitraria en mayor o menor grado:



PAPÁ

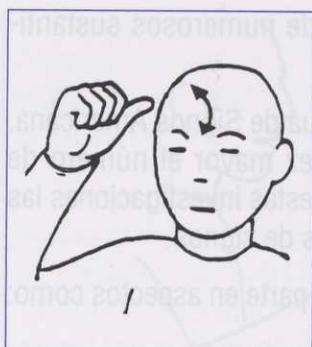


PAPEL

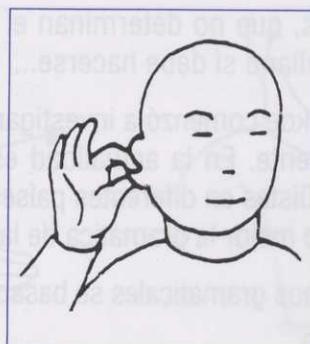


NEGRO

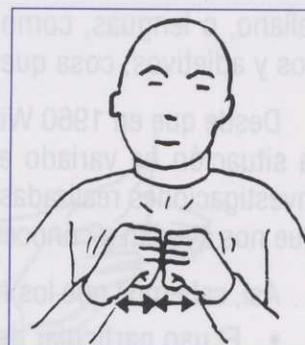
(Arbitrarios)



HOMBRE



MUJER



PIEDRA

(Menos arbitrarios)

...y de reglas gramaticales...

Todos los lenguajes tienen unas **reglas gramaticales**, es decir, formas de determinar cómo los símbolos de un sistema pueden o no relacionarse entre ellos.

Hasta hace algunos años se consideraba la lengua de signos como un sistema de comunicación carente de reglas gramaticales. Una visión superficial parecería confirmar esta creencia: no aparecen, por ejemplo, los artículos; no parece disponer de un sistema de flexiones temporales; presenta un orden relativamente libre de los elementos de la frase...

Este tipo de observaciones han llevado a los oyentes que aprendían la lengua de signos, e incluso a muchos sordos, a considerar efectivamente esta lengua como agramatical y, por tanto, sin un *status* lingüístico verdadero.

Estas afirmaciones se debían fundamentalmente a dos factores: En primer lugar, no existían investigaciones lingüísticas que describieran las características gramaticales de distintas lenguas de signos. Y en segundo lugar, se ha dado, en este tema, un excesivo egocentrismo lingüístico que llevaba a comparar constantemente la L.S.E. con la lengua castellana, pretendiendo encontrar en la primera una correspondencia exacta con la segunda. Sin embargo, cualquier persona que haya estudiado otras lenguas sabe que, incluso entre unas lenguas orales y otras, pueden existir grandes diferencias. Así, por ejemplo, hay lenguas orales, como el turco, que no disponen de artículos como en el cas-

tellano, o lenguas, como el inglés, que no determinan el género de numerosos sustantivos y adjetivos, cosa que en castellano sí debe hacerse...

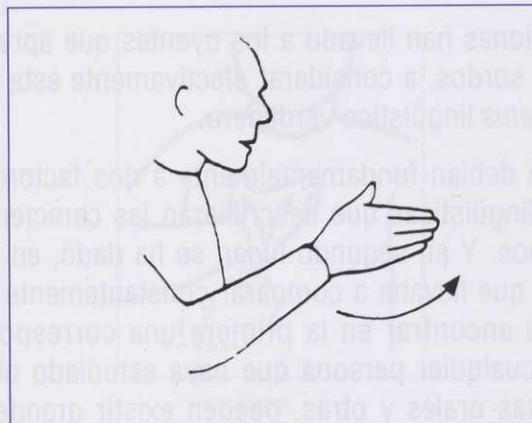
Desde que en 1960 William Stokoe comenzó a investigar la Lengua de Signos Americana, la situación ha variado enormemente. En la actualidad es cada vez mayor el número de investigaciones realizadas por lingüistas en diferentes países. Y son estas investigaciones las que nos ayudan a conocer un poco mejor la gramática de las lenguas de signos.

Así, sabemos que los mecanismos gramaticales se basan en gran parte en aspectos como:

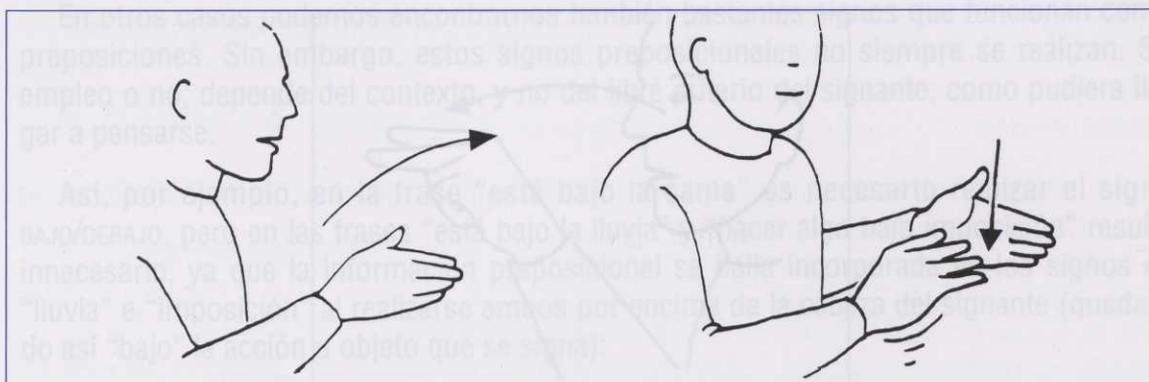
- El uso particular del espacio.
- La modificación sistemática del movimiento con que viene producido el signo.
- La producción de movimientos no manuales

Podemos ver sólo algunos ejemplos que pueden servir para ayudarnos a comprender la idea, puesto que no pretendemos realizar aquí todo un manual de gramática del lenguaje de signos.

Un primer ejemplo lo podemos encontrar en la forma de expresar la preposición. Se suele decir, por ejemplo, que en la lengua de signos no existe la preposición “a”. Ciertamente no existe un signo determinado para expresar esta preposición. Lo que sí existe es una distribución espacial que proporciona la información que en el lenguaje oral da la preposición “a”:



IR

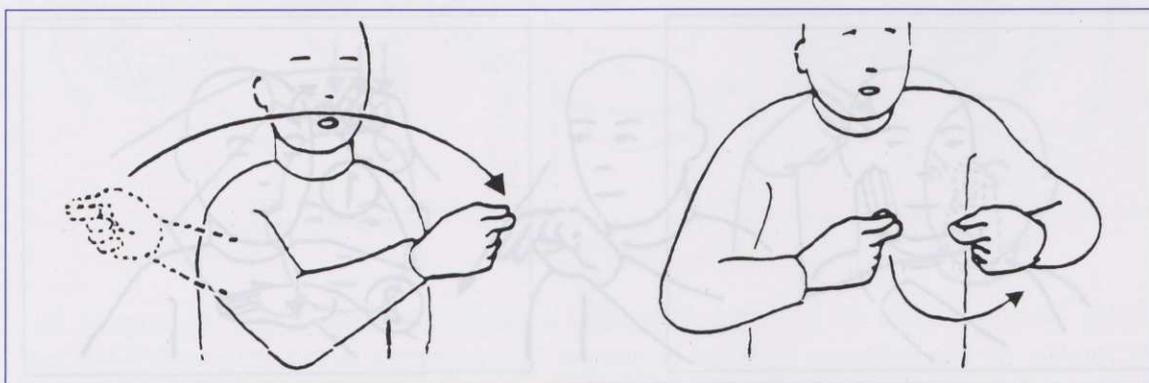


VOY A

BARCELONA

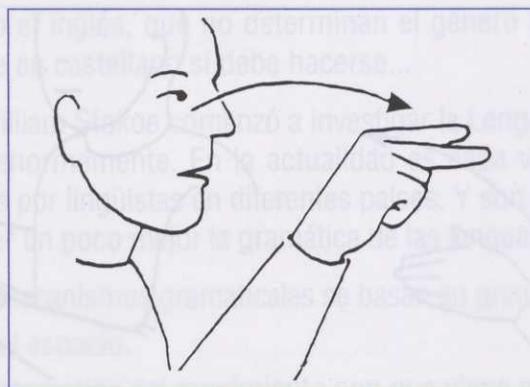


PAGAR

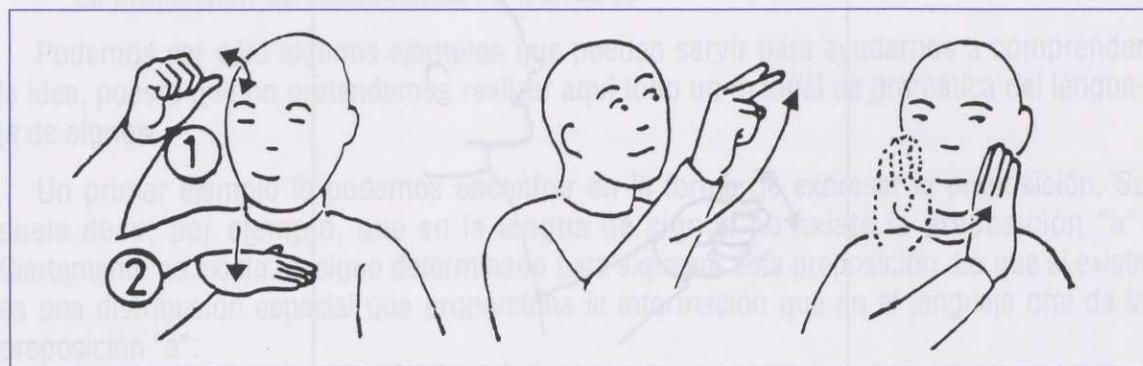


ÉL PAGA A

EL VENDEDOR



MIRAR



EL NIÑO

MIRA A

LA MADRE



LA MADRE

MIRA A

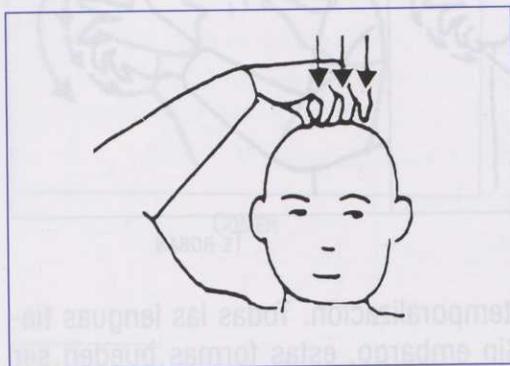
EL NIÑO

En otros casos podemos encontrarnos también bastantes signos que funcionan como preposiciones. Sin embargo, estos signos preposicionales no siempre se realizan. Su empleo o no, depende del contexto, y no del libre criterio del signante, como pudiera llegar a pensarse.

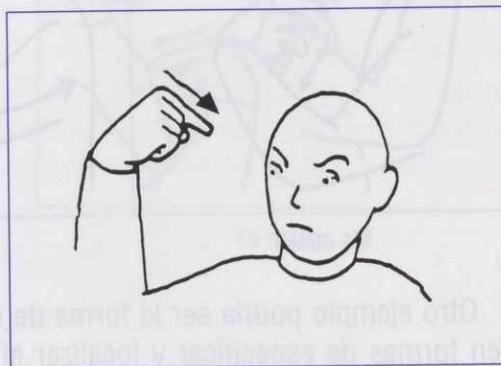
Así, por ejemplo, en la frase “está bajo la cama” es necesario realizar el signo BAJO/DEBAJO, pero en las frases “está bajo la lluvia” y “hacer algo bajo imposición” resulta innecesario, ya que la información preposicional se halla incorporada en los signos de “lluvia” e “imposición” al realizarse ambos por encima de la cabeza del signante (quedando así “bajo” la acción u objeto que se signa):



BAJO LA CAMA



BAJO LA LLUVIA



BAJO IMPOSICIÓN

Otro ejemplo de la importancia del uso del espacio y del movimiento para expresar reglas gramaticales lo encontramos en las **reglas de pronominalización**. Éstas son distintas en la lengua de signos, pero los pronombres, contrariamente a lo que se pudiera pensar, existen.

Por ejemplo, los verbos cuyo signo es direccional no necesitan la especificación del pronombre, pues lo llevan implícito:



ME DA

LE DA

TE DOY



ME ROBAN

LE ROBAN

TE ROBAN

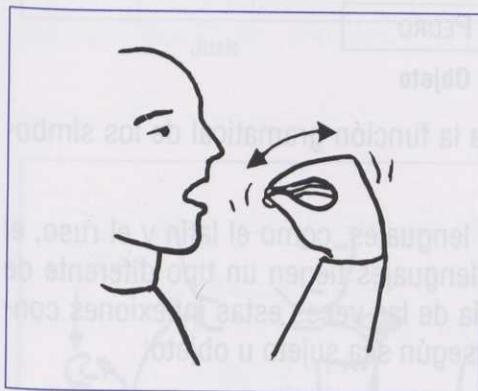
Otro ejemplo podría ser la forma de realizar la temporalización. Todas las lenguas tienen formas de especificar y localizar el tiempo. Sin embargo, estas formas pueden ser diferentes de unas lenguas a otras.

En general, los mecanismos para marcar las nociones temporales pueden ser de tres tipos:

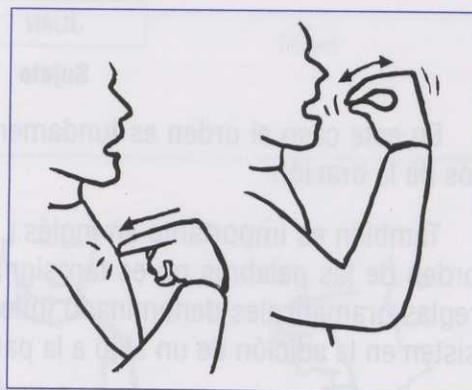
- Expresiones lexicales (p. ej.: “a los cinco minutos de irse Juan”).
- Ítems o palabras lexicales (p. ej.: “hoy”, “ayer”, “mañana”).
- Categorías gramaticales (p. ej.: “como” “he comido”..).

La L.S.E. emplea fundamentalmente los dos primeros mecanismos. A través de ellos es posible expresar los diferentes matices temporales¹⁰, contra la creencia de muchas personas, incluso entre los propios sordos, de que “con la lengua de signos sólo se puede indicar presente, pasado y futuro, todos los verbos se signan en infinitivo con las únicas marcas de HOY, AYER Y MAÑANA”.

Podemos ver aquí algunos ejemplos de la temporalización en la expresión del signo que corresponde al verbo COMER:



COMER



Yo como

¹⁰ Un primer intento de describir algunos de los mecanismos temporales empleados en la L.S.E. podemos encontrarlo en *Una voz para un silencio*, de Félix-Jesús Pinedo (Ed. CNSE, Madrid, 1989).



Yo COMÍA

Yo HE COMIDO

Un último ejemplo de la gramática de la L.S.E. lo podemos ver en el aspecto del **orden de las palabras en una oración**. Ésta es una regla gramatical del lenguaje oral que permite discriminar quién es el sujeto y quién el objeto de dicha oración:

JUAN	MIRA A	PEDRO
Sujeto	Verbo	Objeto

En este caso el orden es fundamental, pues indica la función gramatical de los símbolos de la oración.

También es importante en inglés..., pero en otros lenguajes, como el latín y el ruso, el orden de las palabras no es tan significativo. Estos lenguajes tienen un tipo diferente de reglas gramaticales denominado inflexión. La mayoría de las veces estas inflexiones consisten en la adición de un afixo a la palabra, diferente según sea sujeto u objeto:

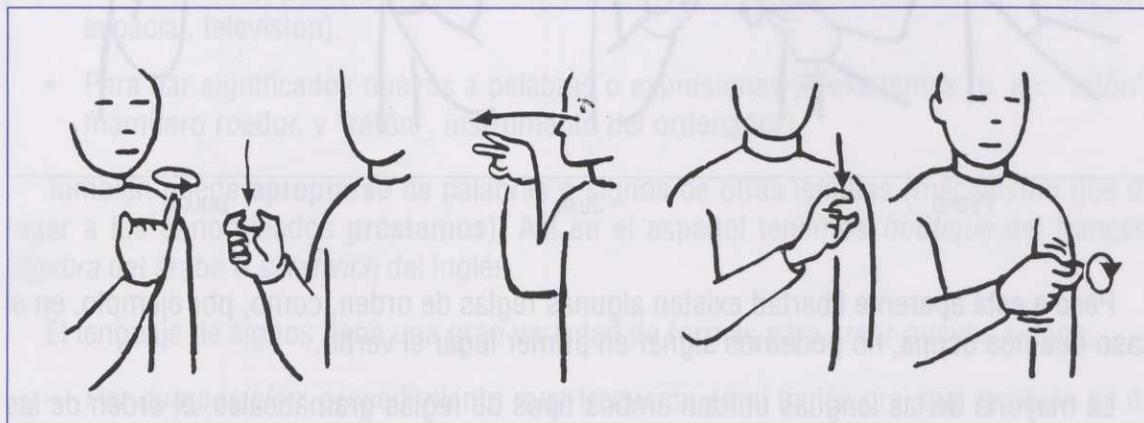
Ioannes ascipiebat Petrum

Ioannes Petrum ascipiebat

Petrum Ioannes ascipiebat

En estos ejemplos, independientemente del orden de las palabras, el afixo “-es” nos permite identificar al sujeto de la acción, mientras que “-um” señala el objeto.

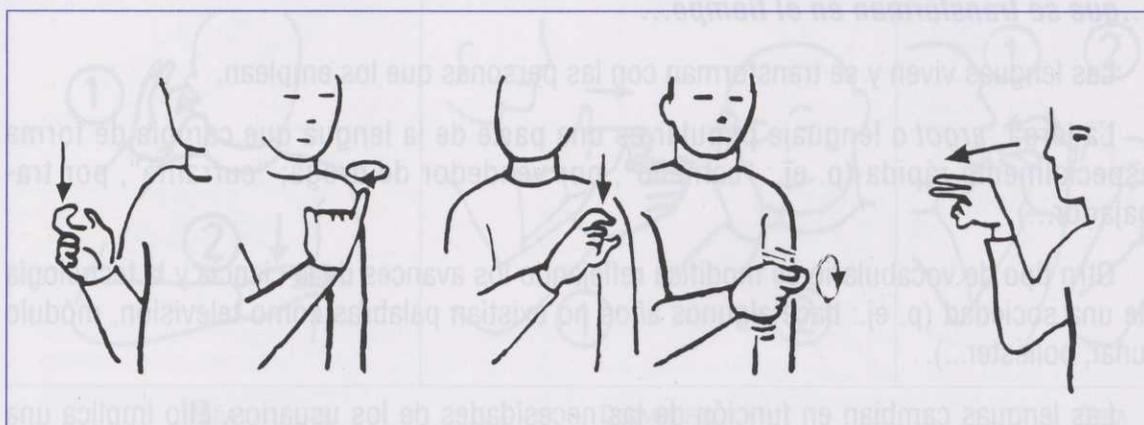
El lenguaje de signos tiende a cambiar la forma de los signos en función de su papel gramatical antes que a modificar el orden de los signos para determinar el papel que desempeñan en la oración. Así podemos signar la misma oración "Juan mira a Pedro" de las siguientes formas:



JUAN

MIRA A

PEDRO



JUAN

PEDRO

MIRA A



PEDRO

JUAN

MIRA A

Pese a esta aparente libertad existen algunas reglas de orden, como, por ejemplo, en el caso que nos ocupa; no podemos signar en primer lugar el verbo.

La mayoría de las lenguas utilizan ambos tipos de reglas gramaticales, el orden de las palabras o signos (inglés, chino) y las inflexiones (lenguas de signos, latín, ruso), aunque tienden a utilizar una clase de reglas más que otras.

...que se transforman en el tiempo...

Las lenguas viven y se transforman con las personas que los emplean.

La jerga, *argot* o lenguaje popular es una parte de la lengua que cambia de forma especialmente rápida (p. ej.: “camello”, por vendedor de droga; “currante”, por trabajador...).

Otro tipo de vocabulario se modifica reflejando los avances de la ciencia y la tecnología de una sociedad (p. ej.: hace algunos años no existían palabras como televisión, módulo lunar, poliéster...).

Las lenguas cambian en función de las necesidades de los usuarios. Ello implica una capacidad de la lengua para desarrollarse y cambiar a la par de las necesidades expresi-

vas de las personas que usan dicha lengua. Sin esa capacidad se convierte en una lengua muerta.

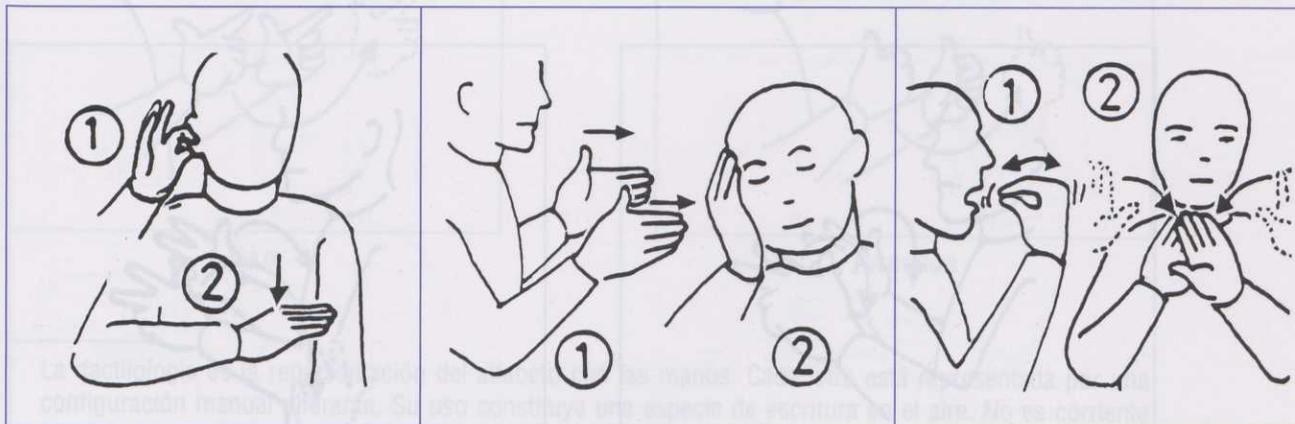
A esta capacidad se le denomina **productividad** (da lugar a los **neologismos**):

- Para inventar palabras nuevas (p. ej.: ping-pong, tintinear).
- Para combinar palabras, o partes de ellas, con el fin de formar otras (p. ej.: cápsula espacial, televisión).
- Para dar significados nuevos a palabras o expresiones ya existentes (p. ej.: “ratón”, mamífero roedor, y “ratón”, instrumento del ordenador).

También puede **apropiarse** de palabras o signos de otras lenguas (mecanismo que da lugar a los denominados **préstamos**). Así en el español tenemos *boutique* del francés, *álgebra* del árabe o *sandwich* del inglés.

El lenguaje de signos tiene una gran variedad de formas para crear nuevos signos:

— *Por composición*: procedimiento muy frecuente en el inglés oral que también se da en el español (p. ej.: “para+caídas”) y es bastante usual en el lenguaje de signos:



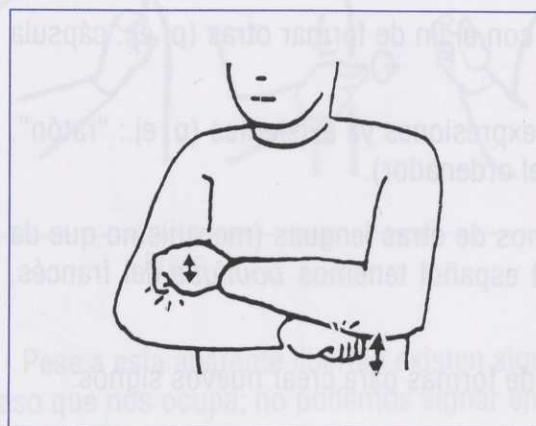
NIÑA
(Mujer + niño)

DORMITORIO
(Habitación + dormir)

CENA
(Comer + noche)

— Por modificación de un signo ya existente:

- Mediante la relación verbo-nombre o palabras con aproximaciones semánticas (similar significado o significado relacionado):



VENTANA



ASOMARSE



SILLA



SENTARSE

- Mediante la dactilología¹¹:



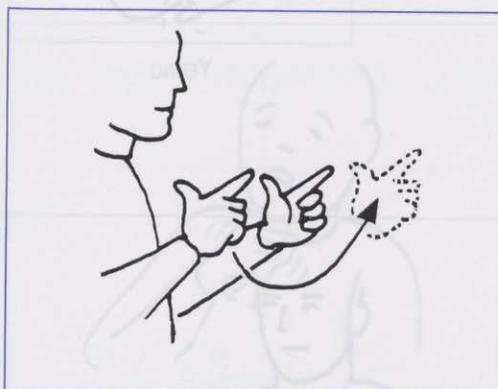
LEY



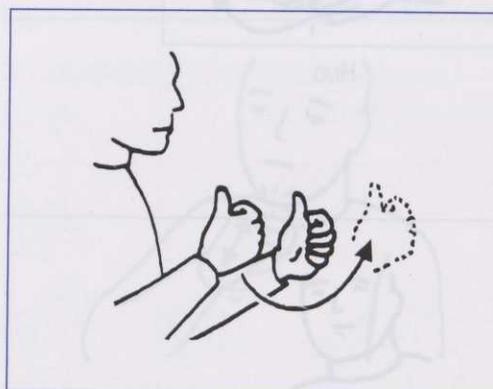
CONSTITUCIÓN



NORMAS



VIAJE



AVENTURAS

¹¹ La dactilología es la representación del alfabeto con las manos. Cada letra está representada por una configuración manual diferente. Su uso constituye una especie de escritura en el aire. No es corriente emplearla como sistema de comunicación en sí, sino como complemento del lenguaje de signos cuando se ha de hacer referencia a nombres propios sin signos acordados o a nombres comunes cuyo signo se desconoce.



HIJO



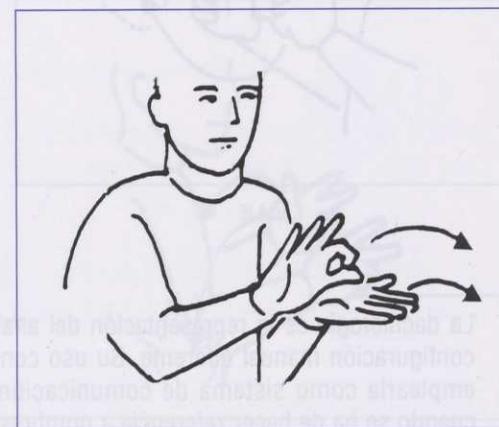
NUERA



YERNO



AYUDA-APOYO



SERVICIO

- Mediante el movimiento:



RÁPIDO



RAPIDÍSIMAMENTE

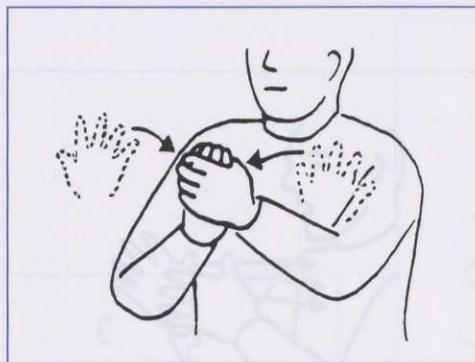


VIEJO

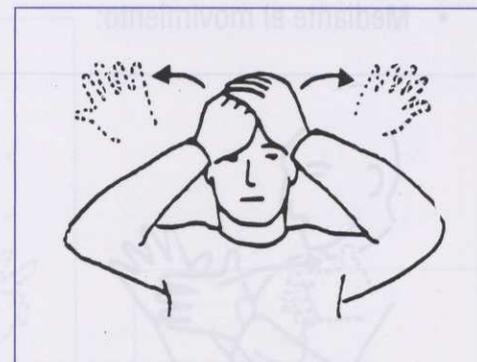


ABUELO

- Mediante la definición, es decir, una especie de “descripción” visual de lo que el concepto significa:



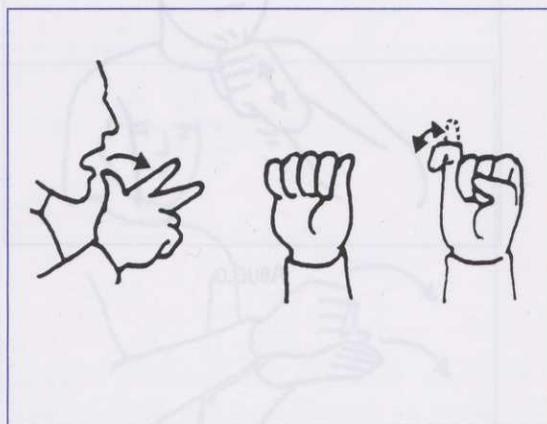
CONCRETO
(Algo tangible, que se puede palpar
y focalizar)



ABSTRACTO
(Algo ubicado en el pensamiento, algo
disperso y que no se puede "coger")

Éstos son sólo algunos de los **procesos naturales** que el lenguaje de signos utiliza para expresar nuevos significados y crear nuevos signos.

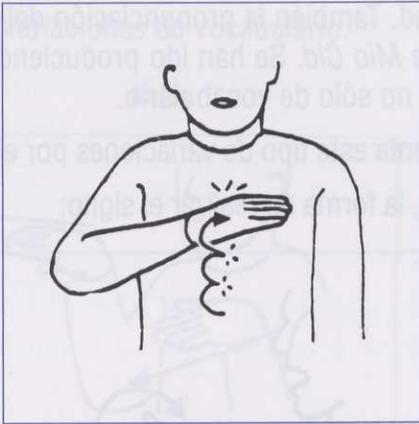
Las **apropiaciones** o **préstamos** del lenguaje oral y de otras lenguas de signos también son abundantes:



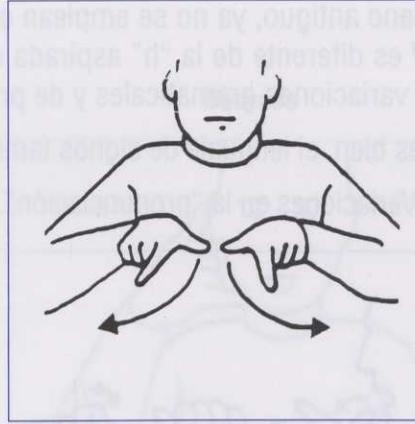
H + A + Y
(Del lenguaje oral en dactilología)



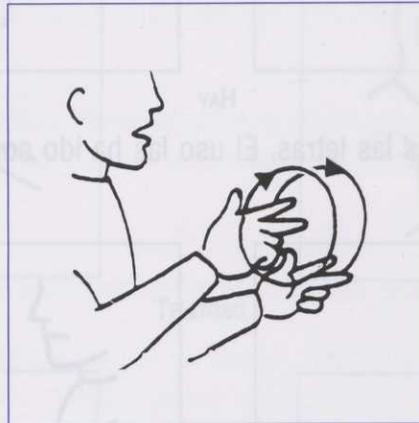
HAY



EDAD
(Del A.S.L.)



LINGÜÍSTICA
(Del L.I.S. italiano)



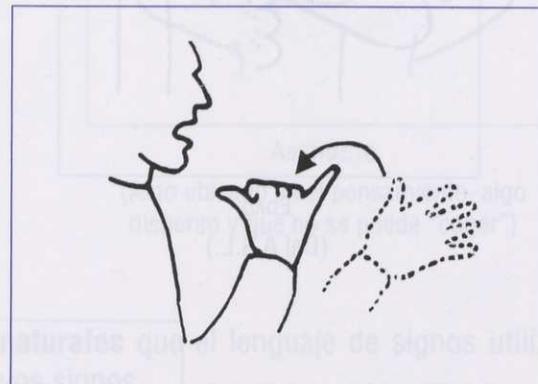
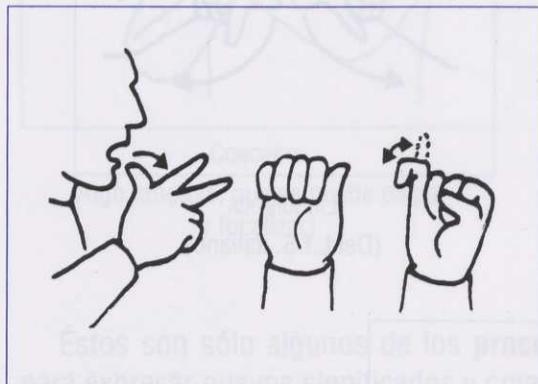
LENGUAJE DE SIGNOS
(Del Lenguaje de Signos Internacional)

El paso del tiempo, el **uso**, también ocasiona variaciones. Es evidente que el español medio de hoy día no está utilizando exactamente el mismo lenguaje con el que Cervantes escribió el Quijote. Construcciones como “parecióme a mí”, “quísole decir”, de nuestro

castellano antiguo, ya no se emplean en la actualidad. También la pronunciación del fonema /h/ es diferente de la “h” aspirada del *Poema de Mio Cid*. Se han ido produciendo, en suma, variaciones gramaticales y de pronunciación, no sólo de vocabulario.

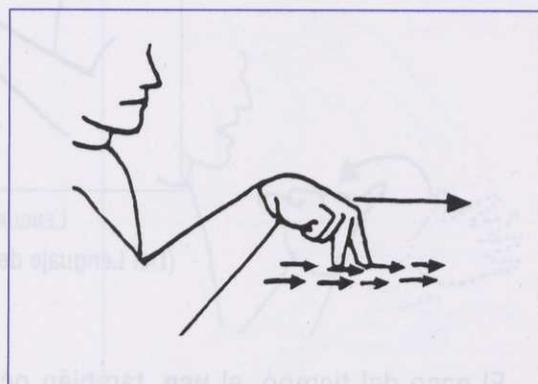
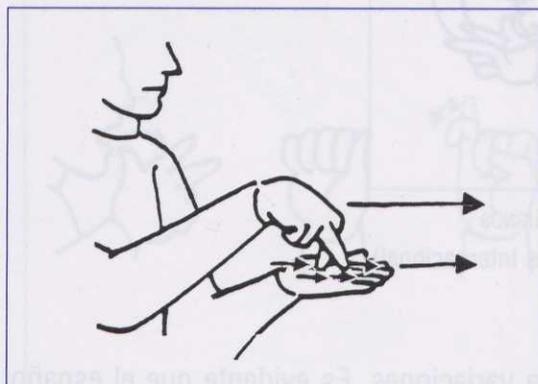
Pues bien, el lenguaje de signos también experimenta este tipo de variaciones por el uso:

- Variaciones en la “pronunciación”. En este caso, la forma de realizar el signo:



HAY

Antes se deletreaban todas las letras. El uso las ha ido contrayendo hasta dar lugar a un nuevo signo.



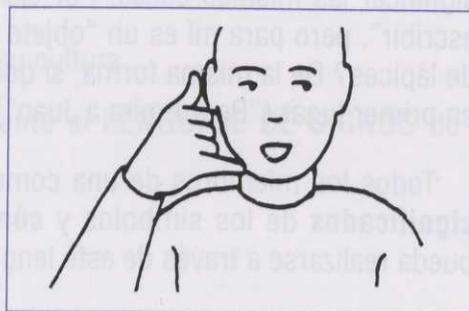
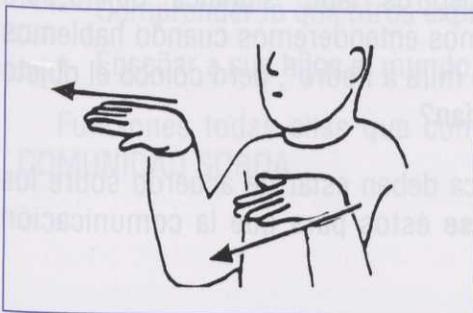
ANDAR

El principio de economía ha acabado por suprimir la mano pasiva.

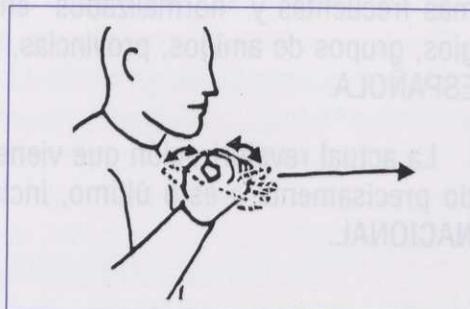
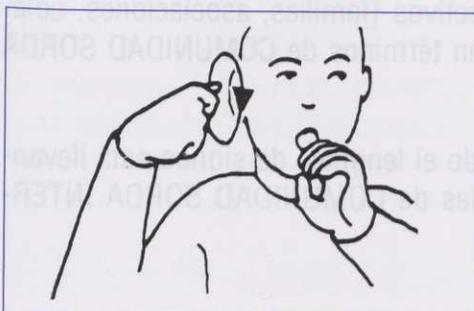
- Variaciones de vocabulario:

Antes

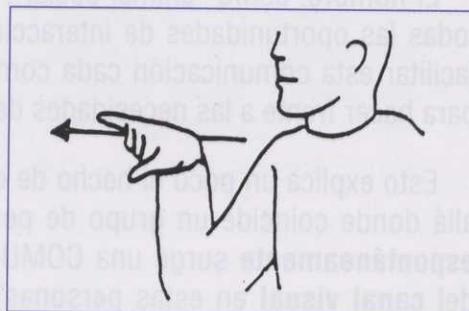
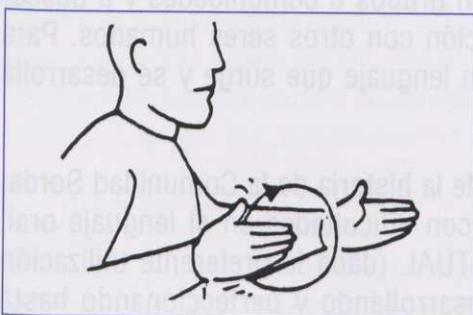
Después



AVIÓN



TELÉFONO



TREN

...y que los miembros de una comunidad convienen...

Un lenguaje no es válido si todos los usuarios no utilizan los mismos símbolos para significar las mismas cosas. Por ejemplo, si para vosotros “lápiz” significa “objeto para escribir”, pero para mí es un “objeto para comer”, ¿nos entenderemos cuando hablemos de lápices? De la misma forma, si quiero decir “Juan mira a Pedro”, pero coloco el objeto en primer lugar (“Pedro mira a Juan”), ¿me entenderían?

Todos los miembros de una comunidad lingüística deben estar de acuerdo sobre los **significados** de los símbolos y **cómo deben usarse** éstos para que la comunicación pueda realizarse a través de este lenguaje.

La peculiar historia de nuestro lenguaje de signos, la Lengua de Signos Española (prohibición, desvalorización, no enseñanza), hace que los “convenios” sean hasta ahora más frecuentes y “normalizados” en pequeños colectivos (familias, asociaciones, colegios, grupos de amigos, provincias, regiones) que en términos de COMUNIDAD SORDA ESPAÑOLA.

La actual revalorización que viene experimentando el lenguaje de signos está llevando precisamente a esto último, incluso hasta niveles de COMUNIDAD SORDA INTERNACIONAL.

...y usan para interactuar, comunicar y transmitir su cultura

El hombre, como “animal social”, tiende a vivir en grupos o comunidades y a buscar todas las oportunidades de interacción y comunicación con otros seres humanos. Para facilitar esta comunicación cada comunidad tiene un lenguaje que surge y se desarrolla para hacer frente a las necesidades de sus usuarios.

Esto explica un poco el hecho de que, a lo largo de la historia de la Comunidad Sorda, allá donde coincide un grupo de personas sordas con dificultades en el lenguaje oral, **espontáneamente** surge una COMUNICACIÓN GESTUAL (dada la preferente utilización del **canal visual** en estas personas), que se va desarrollando y perfeccionando hasta **satisfacer las necesidades del “animal social”** que todos llevamos dentro.

Los miembros de cada comunidad usan ese lenguaje para:

- Expresarse ellos mismos.
- Comprender lo que otros expresan.
- Enseñar a sus hijos el mundo que les rodea, su cultura...

Funciones todas ellas que cumple evidentemente el LENGUAJE DE SIGNOS de la COMUNIDAD SORDA.

Algunas cuestiones sobre el nombre en la L.S.E.

Nombres propios

La forma más habitual de signar los nombres propios es mediante la dactilología, esto es, la representación con una mano de cada una de las letras que forman ese nombre.

No obstante, éste es un recurso lento y no siempre eficaz, por lo que los nombres propios usados con mayor frecuencia en un entorno acaban por obtener su signo correspondiente, reservando la dactilología para aquellas situaciones en las que nuestro interlocutor (por no pertenecer al entorno donde el nombre es habitual o por otras razones) desconozca el signo.

De ahí que prácticamente todas las ciudades, provincias, pueblos importantes (o donde existe un núcleo de sordos), países, continentes y algunos accidentes geográficos muy conocidos tienen su correspondiente signo en la L.S.E.

Con los nombres propios de personas ocurre lo mismo: los sordos no tardan demasiado en encontrar un rasgo característico que defina a una persona y realizar con ello su **“bautismo”** en la L.S.E. Estos rasgos suelen ser alguna peculiaridad física visible (un lunar, un ceño muy acusado, las gafas, la forma de la nariz o del pelo...) o del carácter (llorón, despistado, propenso a hacer tonterías...).

Hay también otros procedimientos para asignar el nombre propio de una persona en la L.S.E.:

- La representación de la inicial de ese nombre en dactilología.
- La utilización del signo que corresponde al “santo” o “virgen” que lleva ese nombre. Hay algunos nombres que por su aparición frecuente en los actos litúrgicos más habituales o en las tradiciones de una región han generado su propio signo, que puede ser a su vez empleado por quienes lleven dicho nombre; por ejemplo: Jesús, María, Ángeles, Santiago, Pedro...
- Por analogías, cuando algún nombre propio recuerda o es idéntico a otro nombre común. Por ejemplo, el apellido “Delgado” tiene el signo de “delgado”, “Diego de León” se signa como “ciego león”, “Ópera” (barrio de Madrid) es “operación quirúrgica”...

- Otros nombres propios de persona pueden crearse a partir del signo del nombre común al que se refieren; por ejemplo: Nieves, Blanca, Remedios, Rosario...
- Hay, por último, otros nombres que tienen su origen en los antecedentes familiares (hijos que heredan el mismo signo que corresponde al padre, igual o con alguna ligera variación).

Los sinónimos en el lenguaje de signos

Como en todas las lenguas, también en la L.S.E. podemos encontrar sinónimos. Es decir, un mismo significado puede representarse con dos o más signos diferentes.

Sin embargo, en la L.S.E. los sinónimos tienen algunas peculiaridades que pueden encontrar su justificación en el difícil proceso de desarrollo que ha venido siguiendo el lenguaje de signos en nuestro país.

Hasta no hace todavía mucho tiempo los signos surgían casi por “generación espontánea” allá donde coincidían varios sordos con la misma dificultad y necesidad de comunicación. La difusión de esos signos de uso particular de, por ejemplo, un grupo escolar determinado, tenía mayor o menor éxito y se incorporaba o no a la L.S.E. cuando sus usuarios pasaban a intervenir en la vida social de grupos más amplios (Asociaciones de Sordos, manifestaciones culturales como teatro, jornadas de convivencia, excursiones...).

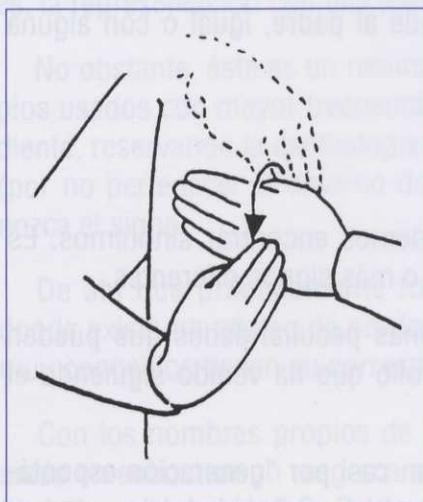
De ahí que sea posible encontrar comúnmente aceptados y utilizados signos diferentes que vienen a referirse exactamente al mismo significado, cada uno de ellos aportado por un entorno distinto (aunque el origen de muchos se haya perdido ya), dando así lugar a muchos de los “sinónimos” actuales de la L.S.E. No debemos, pues, sorprendernos si al frecuentar una Asociación de Sordos o hablando con nuestros amigos sordos encontramos signos que no conocemos o que son diferentes a los que hemos aprendido.

Una observación: No debemos confundir estos **sinónimos** con las variaciones “**dialectales**”. Las variaciones entre el lenguaje de signos de diferentes regiones, aunque no son muy acusadas (únicamente la Lengua de Signos Catalana presenta diferencias de vocabulario importantes), responden a las peculiaridades del desarrollo de la lengua en esa zona y se emplean únicamente en ella.

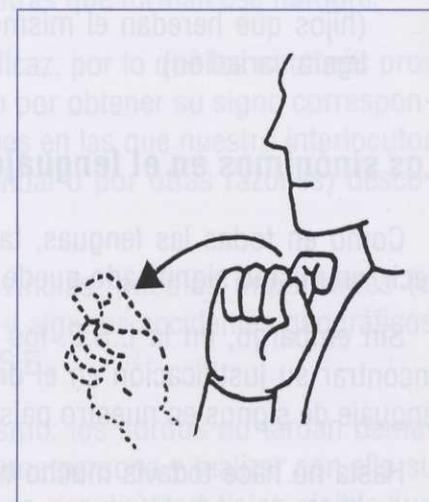
Algunas
cuestiones
sobre el nombre
en la L.S.E.

Los sinónimos conviven en una misma zona y pueden emplearse indistintamente.

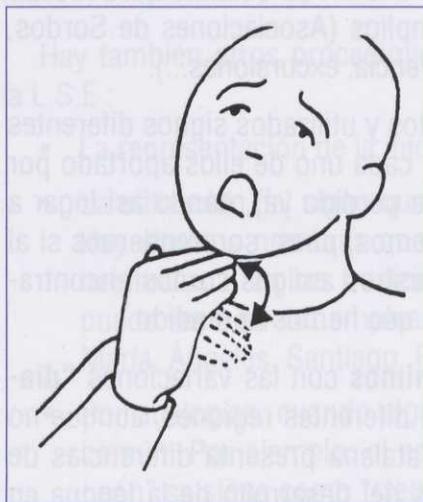
Veamos algunos ejemplos de sinónimos:



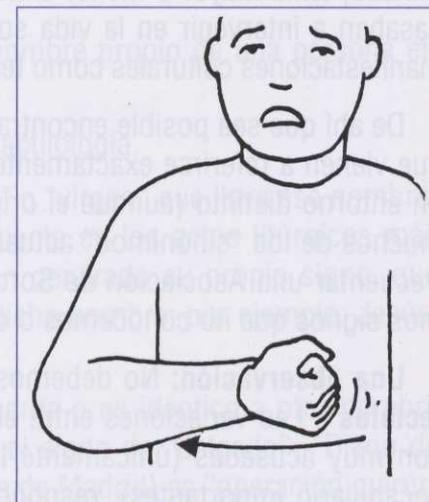
PAN



PAN



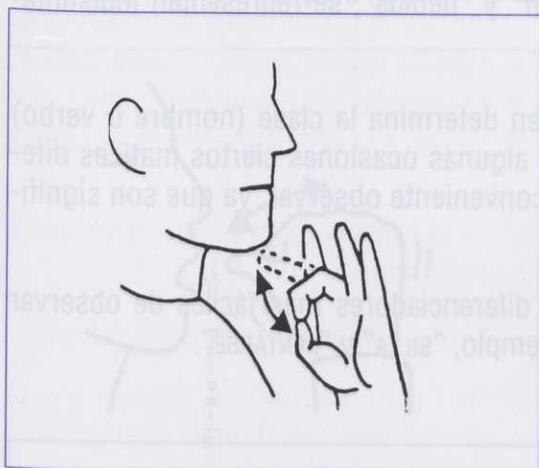
HAMBRE



HAMBRE

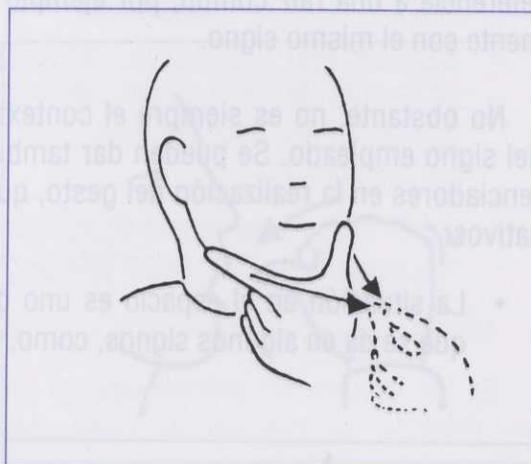
Y por último, algunas variaciones “regionales”:

(Castellano)



FÁCIL

(Catalán)



FÁCIL



PAPEL



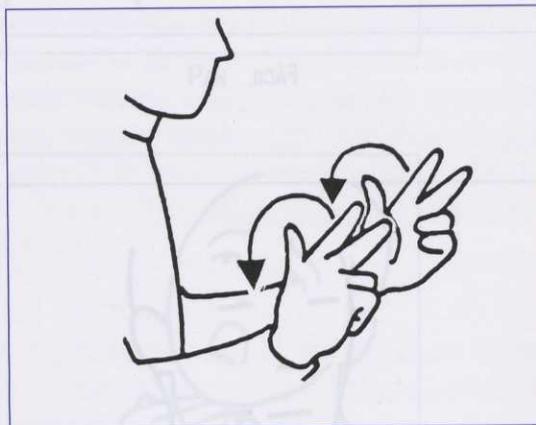
PAPEL

Diferenciación nombre-verbo

En la L.S.E. es frecuente observar la existencia de nombres y verbos que por hacer referencia a una raíz común, por ejemplo “beber” y “bebida”, se representan indistintamente con el mismo signo.

No obstante, no es siempre el contexto quien determina la clase (nombre o verbo) del signo empleado. Se pueden dar también en algunas ocasiones ciertos matices diferenciadores en la realización del gesto, que es conveniente observar, ya que son significativos:

- La situación en el espacio es uno de los diferenciadores más fáciles de observar que se da en algunos signos, como, por ejemplo, “SILLA” y “SENTARSE”.



SILLA



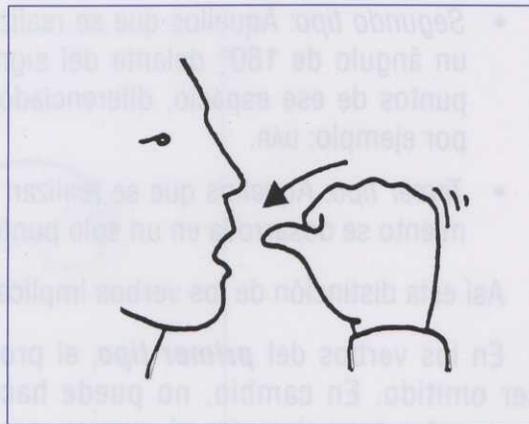
SENTARSE

En este mismo ejemplo puede observarse aún otra diferencia: cierta modificación en el tono corporal, al signar el verbo, da idea del “esfuerzo” de realizar la acción de “sentarse”.

- Otro aspecto que puede servir también para diferenciar nombre y verbo es la presencia o ausencia de repetición. Así, en el ejemplo antes citado de “beber” y “bebida” se puede utilizar la repetición del signo para significar la acción realizando un solo movimiento para referirse al objeto:



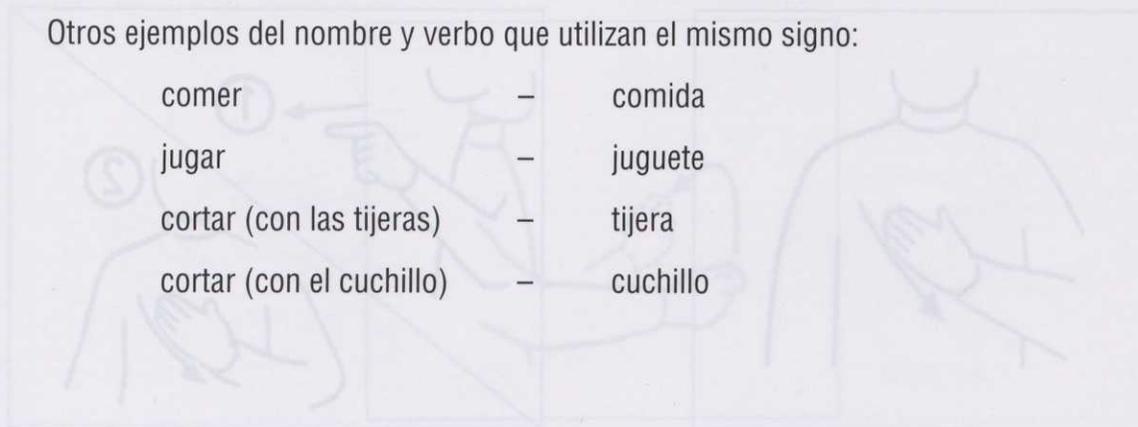
BEBER



BEBIDA

Insistimos en que estos matices no son siempre observados, con lo que **el contexto** es siempre fundamental para proceder a su distinción.

Otros ejemplos del nombre y verbo que utilizan el mismo signo:



La pronominalización: pronombres personales

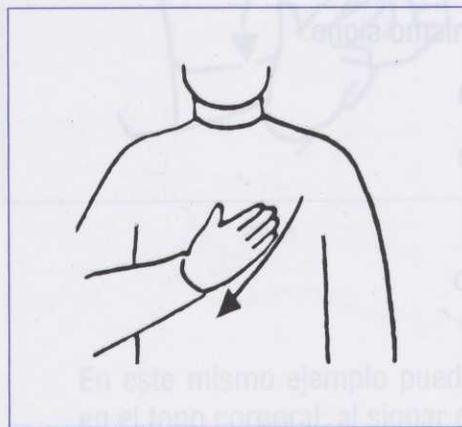
En la L.S.E. la utilización del pronombre varía en función del tipo de verbo. Podemos agrupar los verbos signados en tres categorías o tipos:

- *Primer tipo:* Aquellos verbos que se realizan estableciendo contacto la mano con el cuerpo del signante; por ejemplo: QUERER.
- *Segundo tipo:* Aquellos que se realizan en el espacio neutro (espacio delimitado en un ángulo de 180° delante del signante) y comportan un movimiento entre dos puntos de ese espacio, diferenciados por la forma y la dirección del movimiento; por ejemplo: DAR.
- *Tercer tipo:* Aquellos que se realizan también en el espacio neutro, pero cuyo movimiento se desarrolla en un solo punto; por ejemplo: PINTAR.

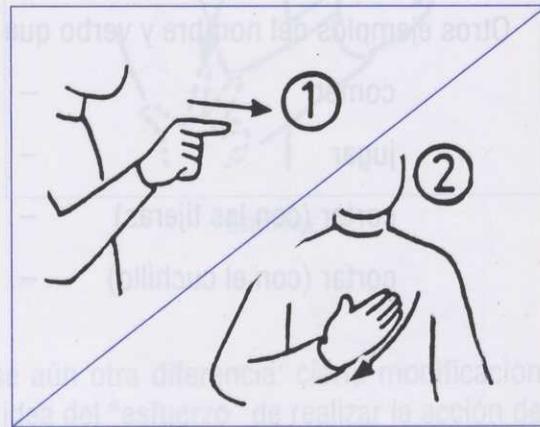
Así esta distinción de los verbos implica una utilización diferente de los pronombres:

En los verbos del **primer tipo**, el pronombre “yo” (por ejemplo: YO QUIERO) puede ser omitido. En cambio, no puede hacerse lo mismo con los demás pronombres personales (por ejemplo: TÚ QUIERES, necesita el “TÚ” para diferenciarlo de la primera persona). Ésta es la única diferencia con respecto a los verbos del tercer tipo, como luego veremos.

Veamos algún ejemplo:

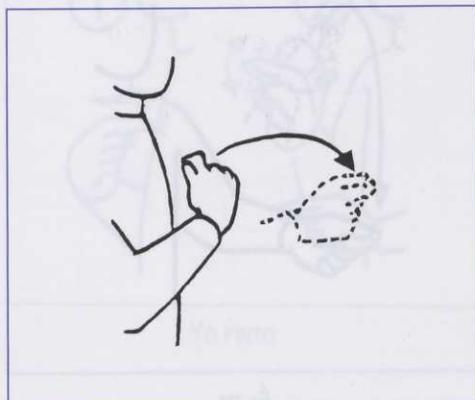


YO QUIERO



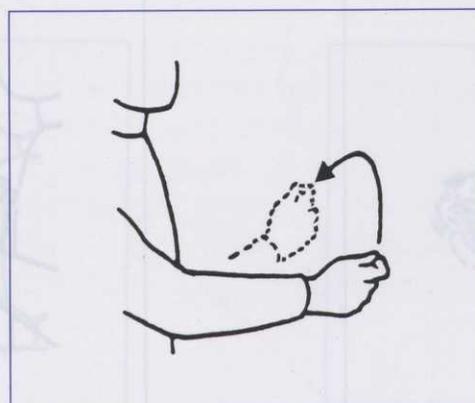
TÚ QUIERES

En los verbos del **segundo tipo**, los cuales recordamos se realizan con un movimiento entre dos puntos del espacio, es precisamente la situación de esos dos puntos la que determina el pronombre representado sin necesidad de realizar el signo específico. Por ejemplo: si el signo “dar” se inicia en el espacio próximo al cuerpo del signante es la primera persona quien realiza la acción:



YO DOY

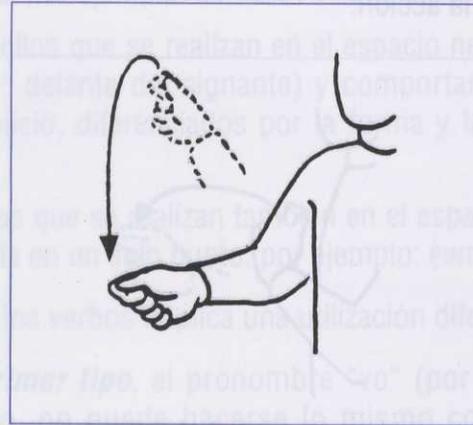
Si el signo se inicia a partir del espacio próximo al interlocutor es la segunda persona quien “da”:



TÚ DAS

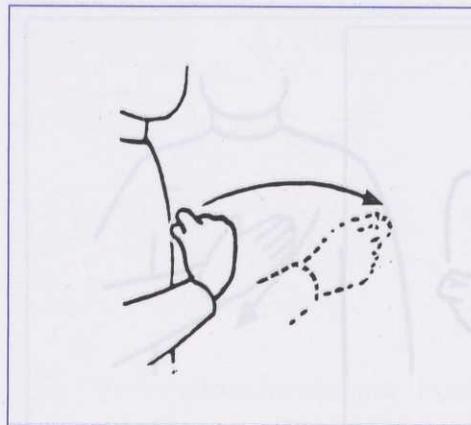
La pronominalización: pronombres personales

Si el signo tiene su inicio en un espacio diferente del que corresponde a la primera y la segunda persona (signante y receptor respectivamente) nos estamos refiriendo a la tercera persona:

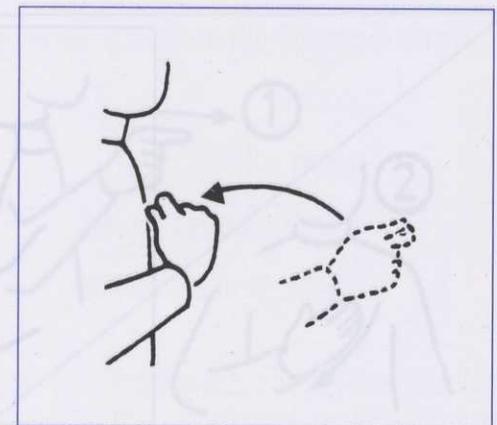


ÉL DA

La dirección del movimiento indica la relación gramatical entre los pronombres:

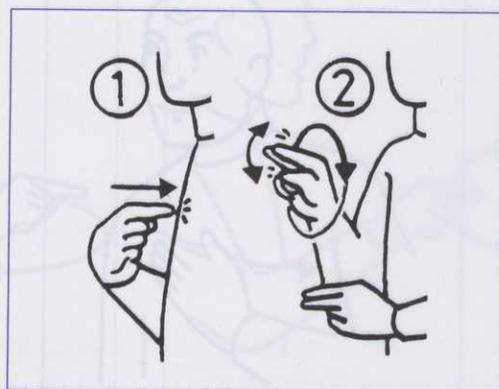


YO TE DOY (A TI)



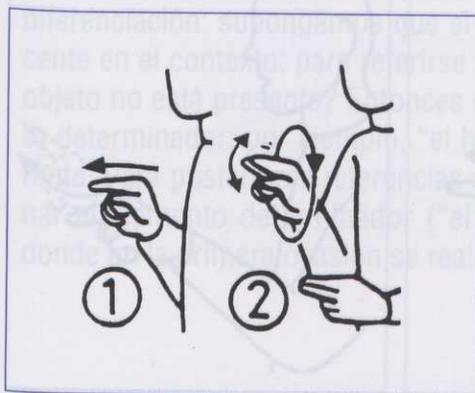
TÚ ME DAS (A MÍ)

En los verbos del **tercer tipo** prácticamente siempre se necesita la especificación del sujeto y del objeto (y, por lo tanto, del pronombre):



YO PINTO

No obstante, en contextos en los que están suficientemente especificadas las referencias del verbo, puede omitirse el signo del pronombre. Por ejemplo, cuando se sustituye por una mirada al sujeto que realiza la acción a la que nos referimos:



TÚ PINTAS



¿TÚ PINTAS?

Esta omisión del pronombre también puede darse perfectamente en los verbos del primer tipo:

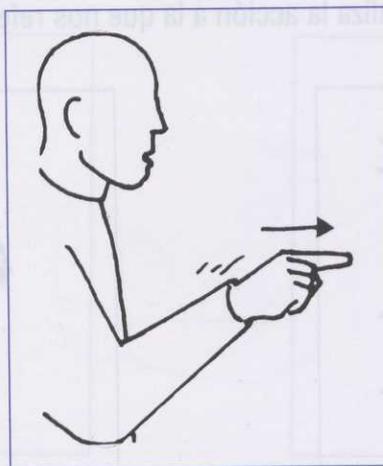


¿TÚ QUIERES?

Tanto en el primer tipo de verbos como en el tercero los pronombres personales que deben especificarse se realizan indicando y señalando a la persona o personas con el dedo índice o con el pulgar (caso este último menos frecuente):



Yo



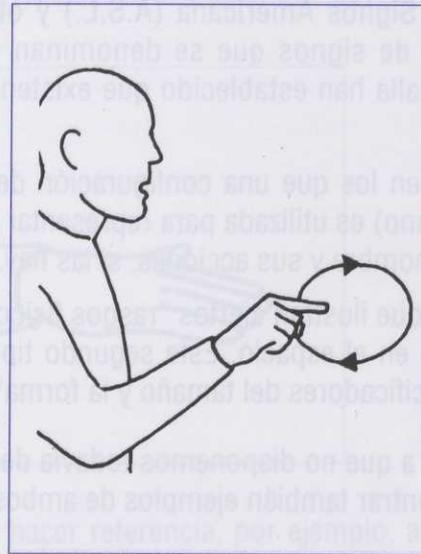
Tú



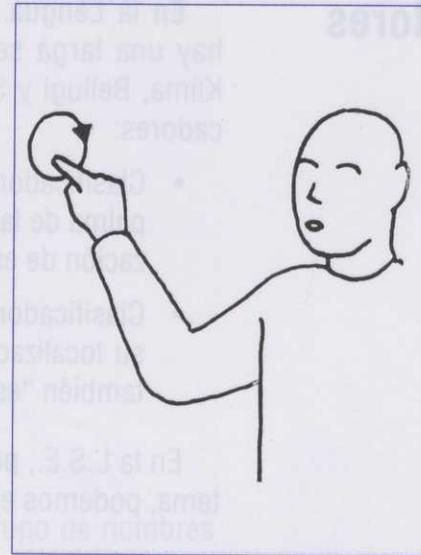
ÉL



NOSOTROS



VOSOTROS



ELLOS

En el caso de la tercera persona singular y plural, si el referente está ausente se signa de la misma forma, aunque se señalará entonces al vacío, al espacio que supuestamente ocuparían dichas personas.

En general, respecto a la pronominalización en la L.S.E. hay que tener presente una diferenciación: supongamos que el objeto o persona a la que se hace referencia está presente en el contexto; para referirse a él bastará con indicarlo directamente. Pero... ¿y si el objeto no está presente? Entonces deberemos signar su nombre junto con algún elemento determinador; por ejemplo, “el hijo mayor”, la primera vez que se introduzca ese referente. Para posteriores referencias a ese mismo objeto o persona será suficiente con signar el elemento determinador (“el mayor”), o, aún más sencillo, señalando el espacio donde en la primera ocasión se realizó el signo de dicho objeto o persona.

Los clasificadores

En la Lengua de Signos Americana (A.S.L.) y otras lenguas de signos extranjeras hay una larga serie de signos que se denominan **clasificadores**¹². Lingüistas como Klima, Bellugi y Supalla han establecido que existen por lo menos dos tipos de clasificadores:

- Clasificadores en los que una configuración determinada (o una orientación de la palma de la mano) es utilizada para representar un nombre y puede indicar la localización de ese nombre y sus acciones, si las hay.
- Clasificadores que ilustran ciertos “rasgos físicos” de un nombre además de indicar su localización en el espacio. Este segundo tipo de clasificadores se puede llamar también “especificadores del tamaño y la forma”.

En la L.S.E., pese a que no disponemos todavía de estudios en profundidad sobre este tema, podemos encontrar también ejemplos de ambos tipos de clasificadores.

Así pues, para ejemplificar las descripciones que en la A.S.L. se hacen de este aspecto tan peculiar y exclusivo del lenguaje de signos (el lenguaje oral, por ejemplo, carece de clasificadores), hemos empleado los signos que habitualmente se utilizan en nuestra propia lengua de signos como clasificadores para cada uno de los conceptos descritos.

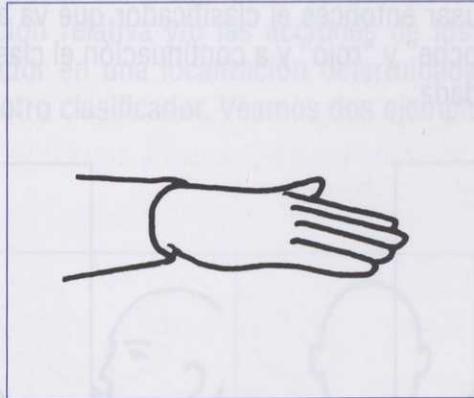
Clasificadores que representan NOMBRES: funciones

Algunos clasificadores constituyen una clase de **pronombres** y sirven para representar un grupo determinado de nombres.

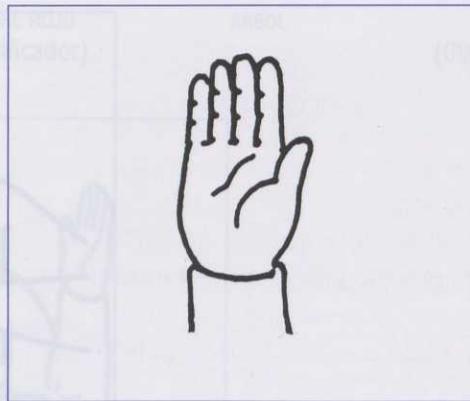
Por ejemplo, en la lengua castellana el pronombre “ella” puede hacer referencia al grupo de nombres femeninos de animal, persona o planta (María, la niña, la gata, la rosa...), pero nunca a ningún elemento del grupo de nombres masculinos (Juan, el amigo, el perro...), los cuales tienen el pronombre “él”.

¹² Clasificación: Ordenación de objetos diversos en clases, identificación de rasgos característicos comunes en fenómenos diferentes.

Del mismo modo, el clasificador...



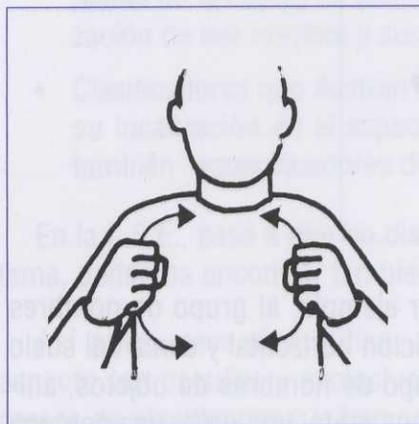
...en el lenguaje de signos puede hacer referencia, por ejemplo, al grupo de nombres de objetos, animales o personas que se desplazan en posición horizontal y cerca del suelo (coche, camión, serpiente, piel roja...), pero nunca al grupo de nombres de objetos, animales o personas que se desplazan en posición vertical (una jirafa, una grúa, una persona andando...), que tienen los clasificadores:



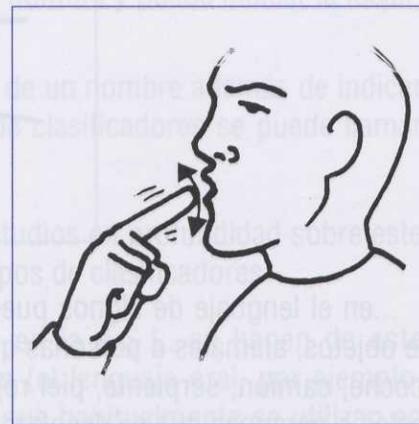
Ésta es una de las razones por las que estos signos se denominan “clasificadores”: sirven para designar un determinado grupo o “clase” de nombres.

Los clasificadores

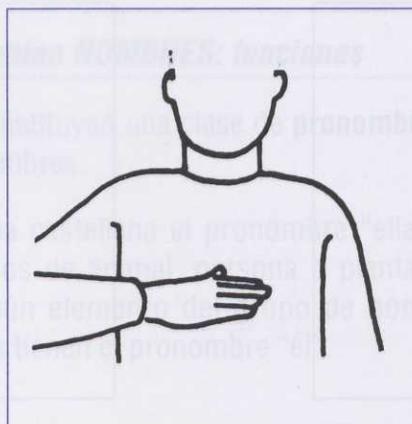
Los clasificadores-pronombres no pueden utilizarse en una frase antes que el signante haya indicado el referente al que el clasificador va a sustituir. Lo usual es dar el signo o la dactilología del nombre y usar entonces el clasificador que va a representar ese nombre. Un ejemplo sería signar “coche” y “rojo” y a continuación el clasificador descrito anteriormente en una localización dada:



COCHE



ROJO

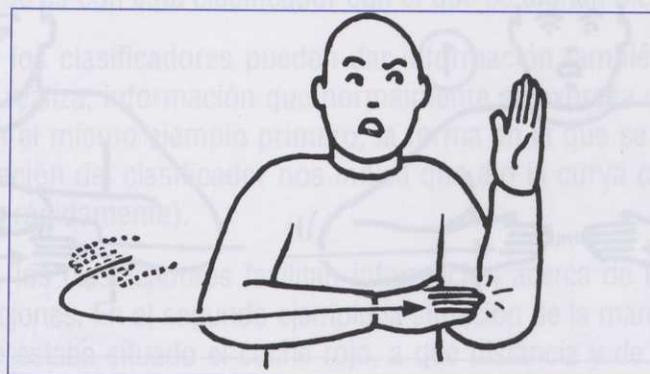
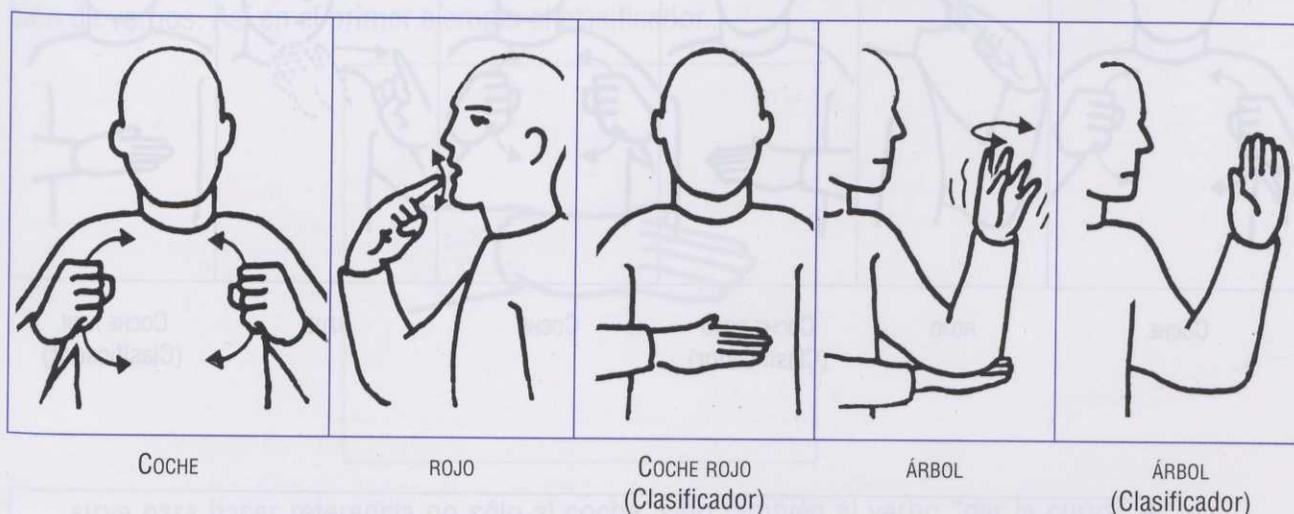


COCHE ROJO
(Clasificador)

Quando el clasificador asume la función de pronombre se realiza normalmente con una sola mano. La otra mano puede ser usada para representar otro nombre. Así el signante puede ilustrar la localización relativa y/o las acciones de los dos referentes. Ello viene dado situando el clasificador en una localización determinada en el espacio y su movimiento en relación con el otro clasificador. Veamos dos ejemplos:

Primer ejemplo:

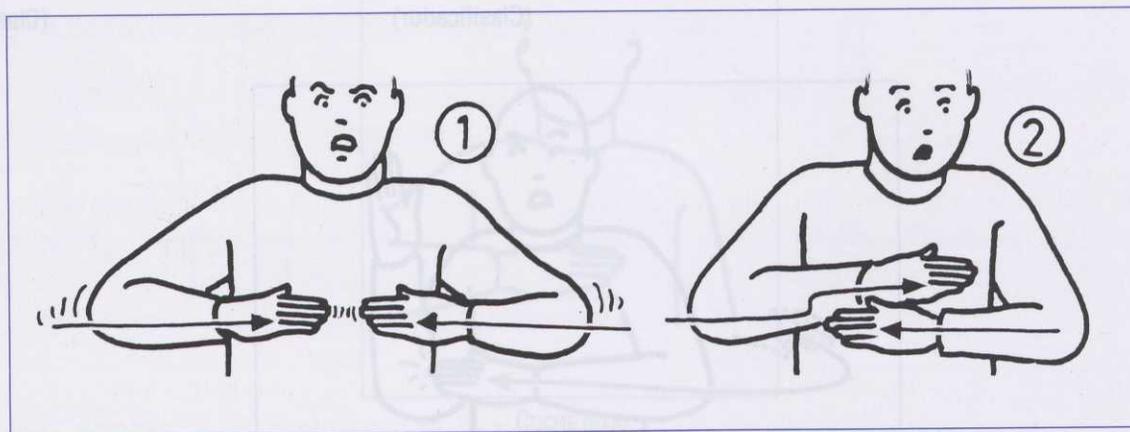
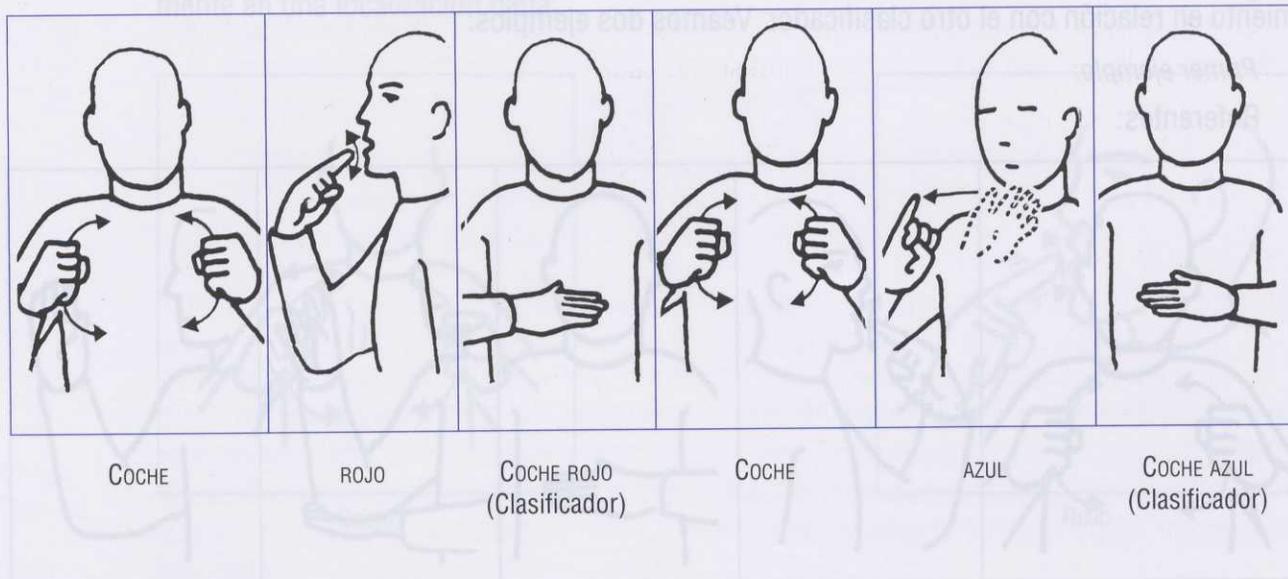
Referentes:



EL COCHE ROJO, AL DAR LA CURVA RÁPIDAMENTE, CHOCÓ CON EL ÁRBOL

Segundo ejemplo:

Referentes:

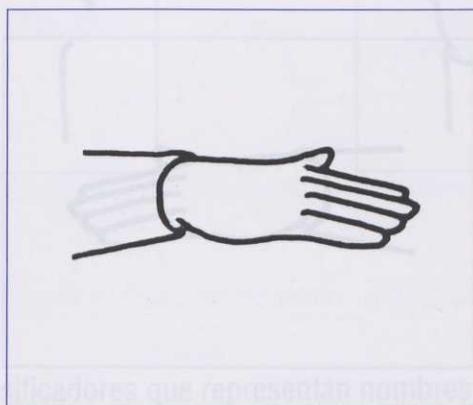


EL COCHE ROJO QUE VENÍA POR LA DERECHA ESQUIVÓ AL COCHE AZUL QUE VENÍA POR LA IZQUIERDA

Estos ejemplos ilustran algunas cosas importantes sobre los clasificadores:

En primer lugar, están demostrando cómo los clasificadores asumen la función de pronombre. Sin embargo, estos “pronombres” son mucho más específicos que los pronombres del lenguaje oral (por ejemplo, en español se utiliza el mismo pronombre “él” para un coche, un árbol, un libro y un hombre, mientras que en el lenguaje de signos se emplean diferentes clasificadores para representar cada una de estas cosas).

En segundo lugar, son también ejemplos de cómo los clasificadores pueden tener función de verbos. Así en el primer ejemplo el clasificador...



...sirve para hacer referencia no sólo al coche, sino también al verbo “dar la curva” y “chocar”, puesto que es con este clasificador con el que se signan dichas acciones.

En tercer lugar, los clasificadores pueden dar información también sobre la forma en que una acción se realiza, información que normalmente se expresa con los adverbios en el lenguaje oral. En el mismo ejemplo primero, la forma en la que se mueve la mano que adopta la configuración del clasificador nos indica que dio la curva con mucha velocidad (la mano se mueve rápidamente).

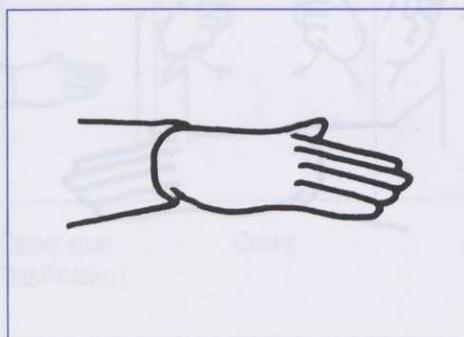
En cuarto lugar, los clasificadores facilitan información acerca de la localización de los referentes y sus acciones. En el segundo ejemplo la situación de la mano derecha nos indica exactamente dónde estaba situado el coche rojo, a qué distancia y de qué forma, mientras que el clasificador empleado para referirnos al coche azul (mano izquierda) indica lo propio



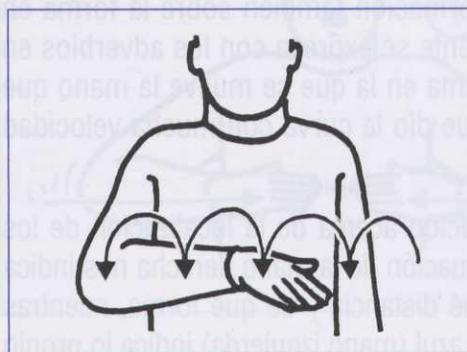
con el otro elemento de la frase. El primer ejemplo, además de hacernos una “composición de lugar” con la situación del árbol y el coche, nos indica también en qué parte del coche se realizó el choque, con qué parte del árbol y en qué situación quedó el coche finalmente.

De esta forma, mediante los clasificadores, el signante puede expresar las relaciones espaciales entre diferentes personas o cosas. El signante utiliza el espacio para ilustrar las acciones de personas o cosas.

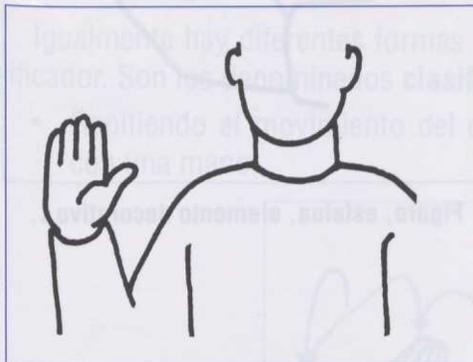
Algunos clasificadores representan cosas que normalmente no tienen movimiento por sí mismas, pero que lo adquieren para mostrar alguna cualidad o situación. Por ejemplo, el clasificador...



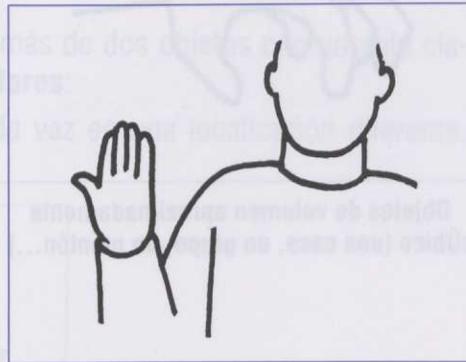
...puede servir también para referirse a una hoja de papel. Confiriéndole movimiento podemos expresar el desorden en que están distribuidos los papeles en una mesa o su apilamiento unos encima de otros:



La orientación de la palma de la mano es importante en este mismo ejemplo, pues nos puede indicar la orientación del objeto al que hace referencia (boca arriba, boca abajo, por delante, por detrás...).

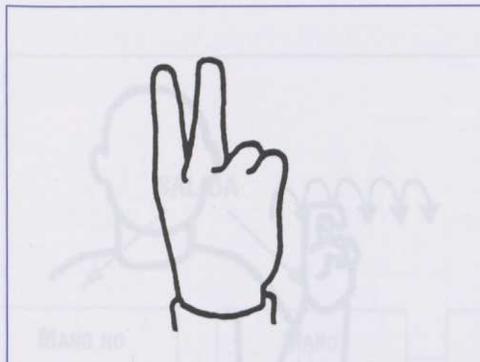


POR DELANTE

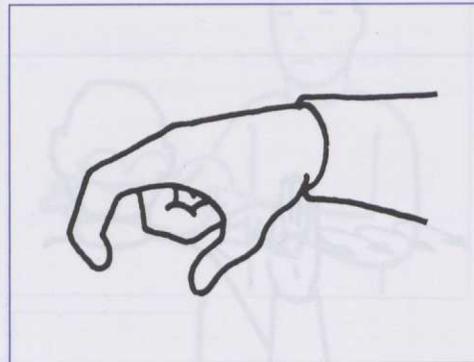


POR DETRÁS

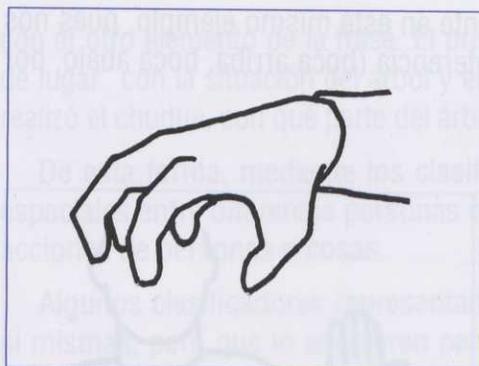
Otros ejemplos de clasificadores que representan nombres:



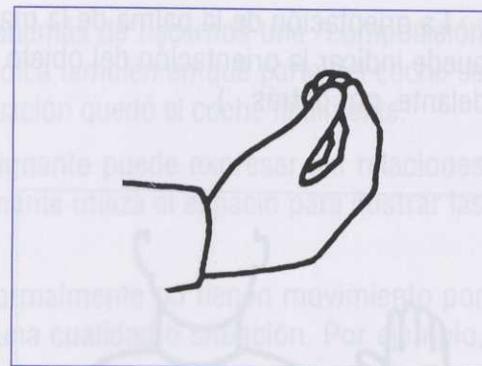
Persona o personificación de un animal



Vehículo de dos ruedas (bicicleta, moto, carro...)



Objetos de volumen aproximadamente cúbico (una casa, un grupo, un montón...)

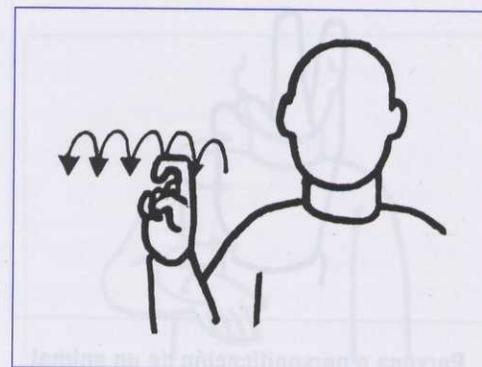
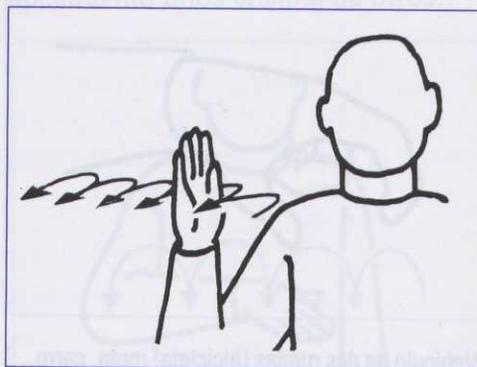


Figura, estatua, elemento decorativo...

Observaciones: Con frecuencia se utiliza el mismo clasificador para representar objetos muy diferentes entre sí.

No obstante, en alguna ocasión, también se utilizan clasificadores diferentes para representar el mismo objeto.

Por ejemplo, la expresión “ropa colgada en un armario” puede ser representada de dos formas distintas:



Clasificadores que representan CANTIDAD (pluralización)

Hasta ahora hemos visto cómo podemos representar un objeto en el espacio utilizando como clasificadores una mano, o ambas, cuando el signante quiere representar las localizaciones y acciones de dos referentes.

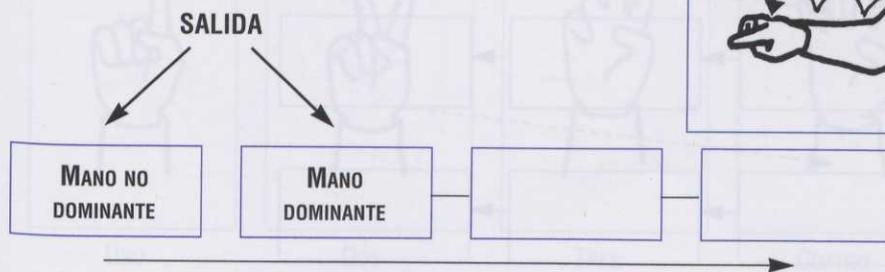
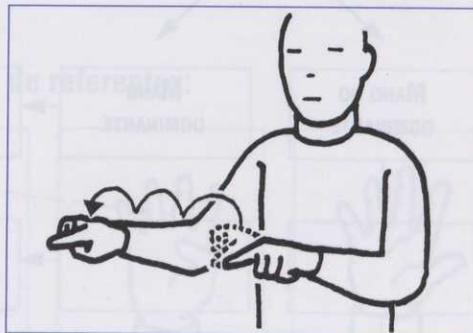
Igualmente hay diferentes formas de representar más de dos objetos con un solo clasificador. Son los denominados **clasificadores singulares**:

- Repitiendo el movimiento del clasificador, cada vez en una localización diferente, con una mano:



Estatuas

- Repitiendo el movimiento del clasificador alternando los movimientos de ambas manos:



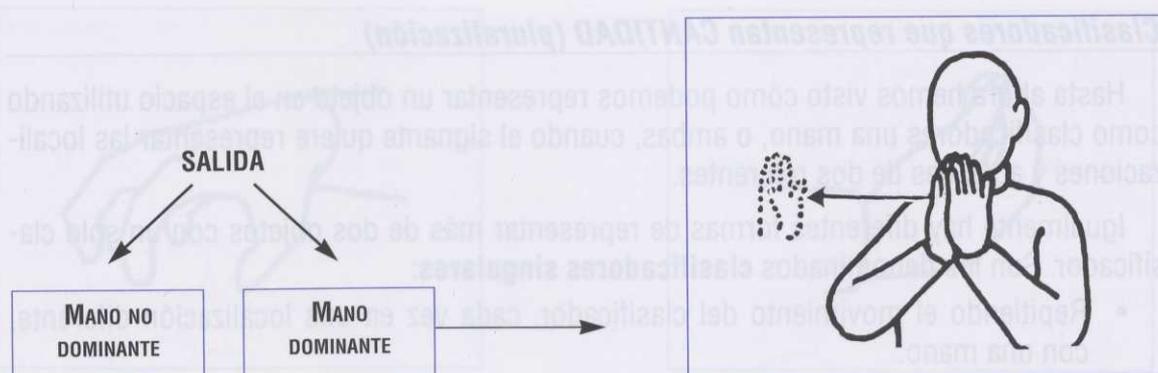
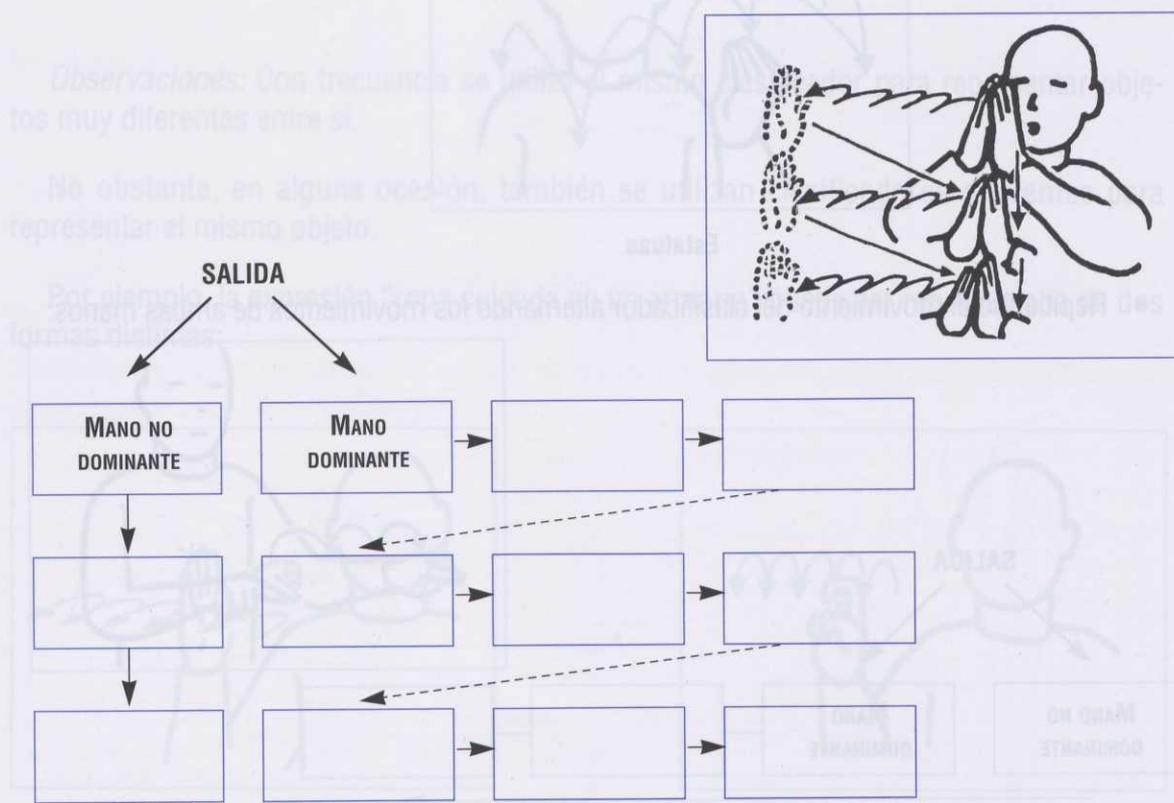
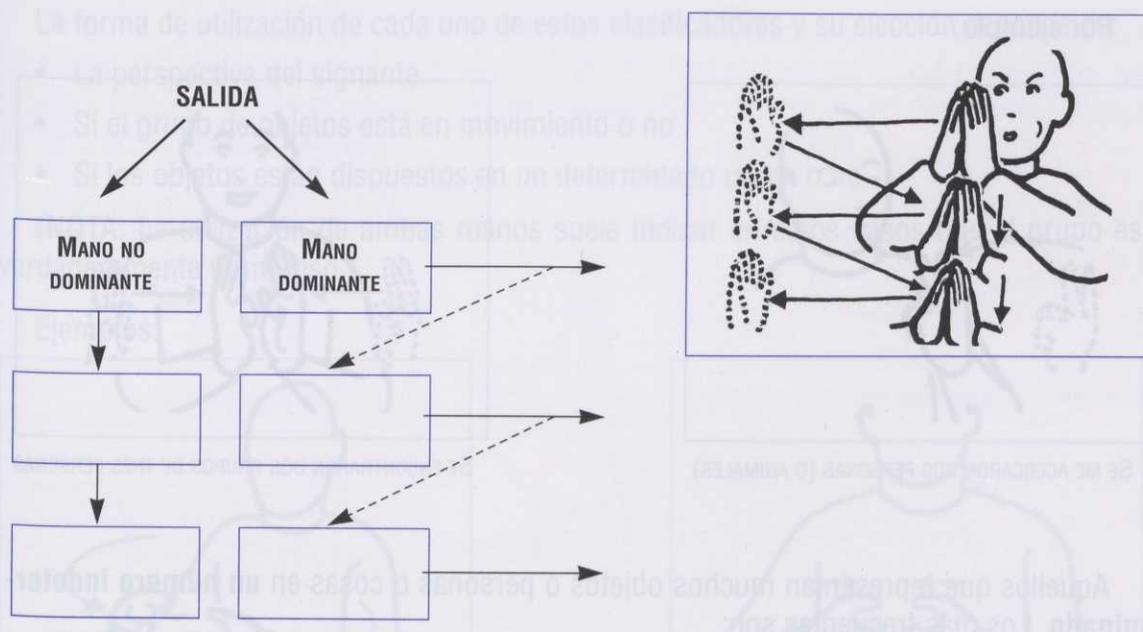


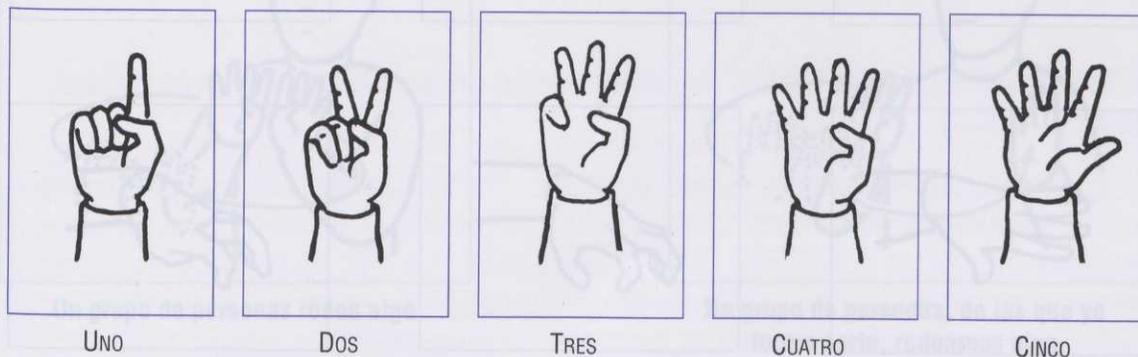
Figura. Categorías de clasificación de signos...



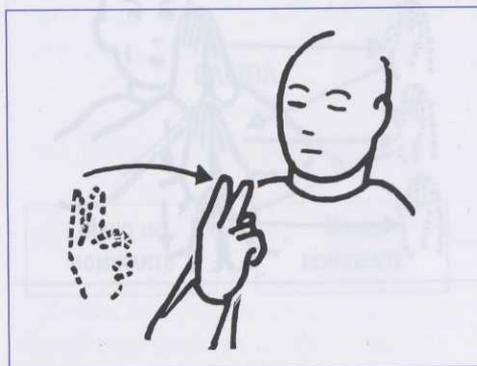


En el A.S.L. (y en la L.S.E. hemos podido constatarlo también) hay asimismo un pequeño número de clasificadores que son en sí mismos “plurales”, es decir, que representan más de un objeto. En este caso se denominan **clasificadores plurales** y pueden ser de dos tipos:

Aquellos que representan un **número específico de referentes:**



Por ejemplo:

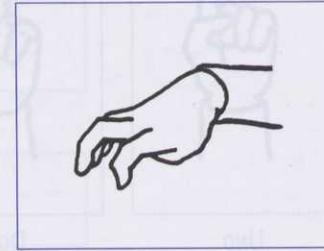
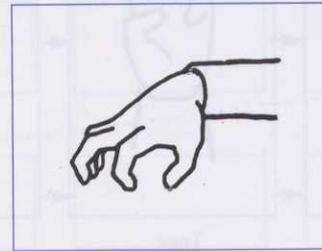
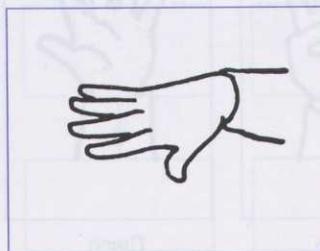
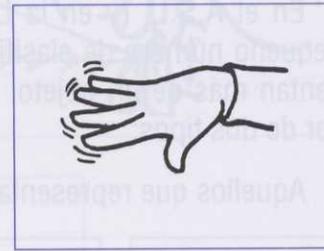


SE ME ACERCARON DOS PERSONAS (O ANIMALES)



SE ENCONTRARON DOS GRUPOS DE TRES PERSONAS

Aquellos que representan muchos objetos o personas o cosas en **un número indeterminado**. Los más frecuentes son:



La forma de utilización de cada uno de estos clasificadores y su elección depende de:

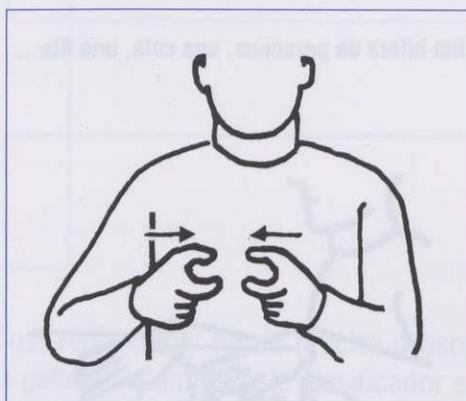
- La perspectiva del signante.
- Si el grupo de objetos está en movimiento o no.
- Si los objetos están dispuestos en un determinado orden o no.

(NOTA: La utilización de ambas manos suele indicar en estos casos que el grupo es verdaderamente numeroso.)

Ejemplos:



Un grupo grande



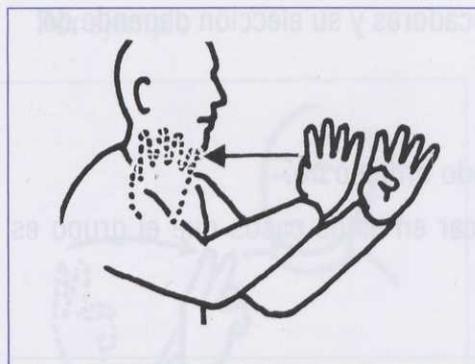
Un grupo (se emplea normalmente cuando el grupo es reducido)



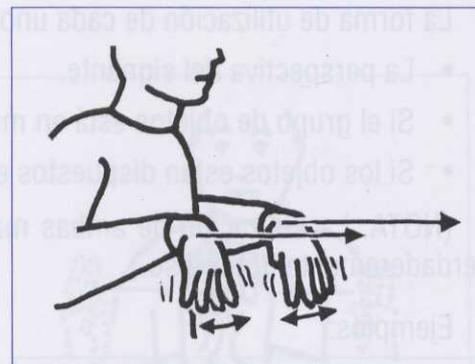
Un grupo de personas rodea algo



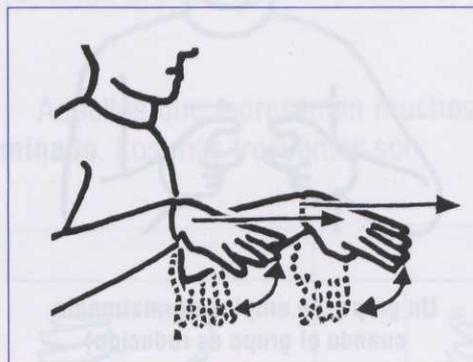
Un grupo de personas, de las que yo formo parte, rodeamos algo



Una hilera de personas, una cola, una fila...



Una manifestación



Un desfile de soldados



Tráfico de personas en una calle

Clasificadores DESCRIPTIVOS (especificadores de tamaño, forma, profundidad, grosor, textura...)

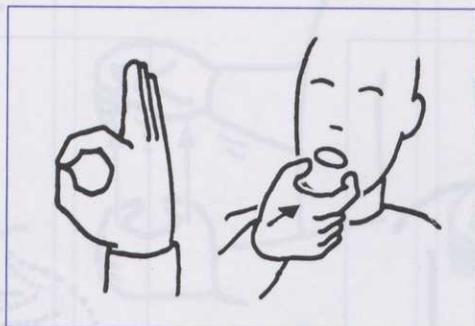
En los apartados anteriores hemos visto una serie de clasificadores que pueden representar una extensa variedad de nombres (cada uno de ellos a su vez con variaciones considerables de forma y tamaño). Otros clasificadores son más restringidos en cuanto al número de cosas que pueden representar. Con todos ellos podemos representar la localización y el movimiento (si lo hay) de las cosas que representan.

Pues bien, en el lenguaje de signos hay clasificadores que pueden ser empleados para describir una determinada forma, tamaño, grosor y/o textura de algún objeto con una relativa localización en el espacio. De esta forma estos clasificadores descriptivos vienen a ser una especie de adjetivos.

Por ejemplo, el clasificador...

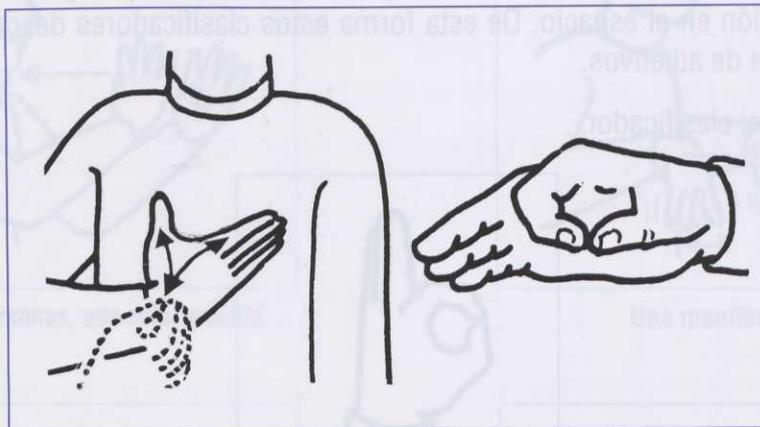


...puede representar una serie de objetos pequeños, redondos y no de mucho grosor, como por ejemplo un ojo, un botón, un bombón, una galleta... Cuando este clasificador se realiza después de signar el objeto, nos aporta información sobre el tamaño, la forma y el grosor de ese objeto. Así, al signar...



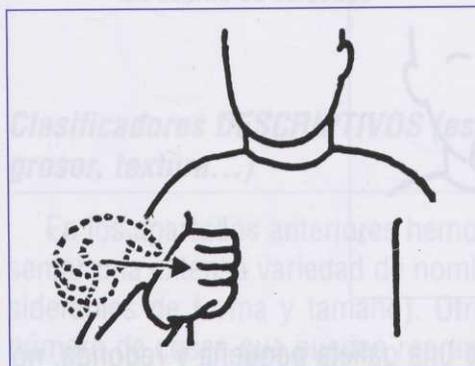
...se indica que el signante está hablando acerca de una galleta pequeña y redonda, no de una caja de galletas ni de galletas cuadradas.

Igualmente, el signar...

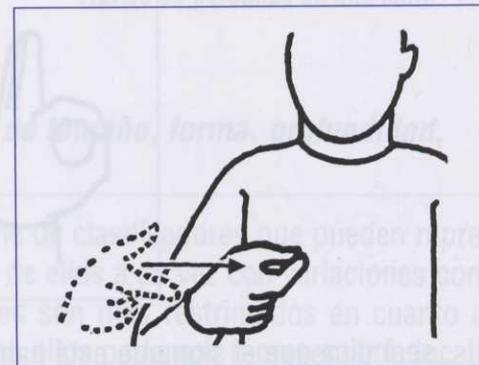


...nos indica que se está refiriendo a trozos de papel y no a tiras u hojas de papel (para "tiras" u "hojas" se requieren otros clasificadores diferentes).

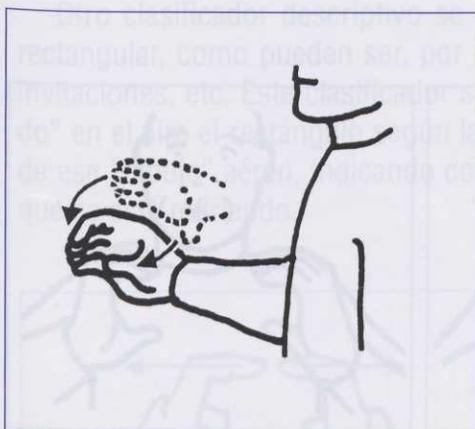
Este tipo de clasificadores puede utilizarse en verbos como "coger", "llevar", "poner", "cerrar"... Verbos que tienen un movimiento básico determinado, pero la configuración de la mano utilizada varía según ciertas características físicas del referente. Por ejemplo, el verbo "coger" puede hacer referencia a "una taza", "una jarra de cerveza", "una manzana" o "una galleta" adoptando configuraciones distintas:



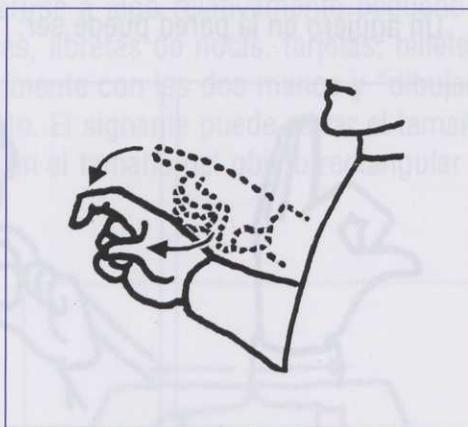
Coger una jarra de cerveza



Coger una taza de café



Coger una manzana

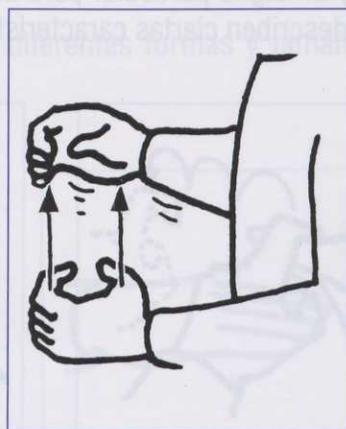


Coger una galleta

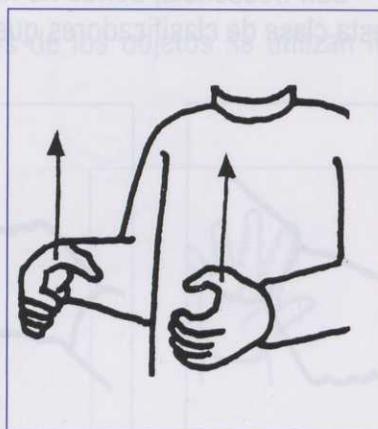
A veces diferentes clasificadores pueden representar la misma clase de objetos, pero con características de tamaño, forma, etc., diferentes.



UNA COLUMNA MUY FINA, DE BARROTES

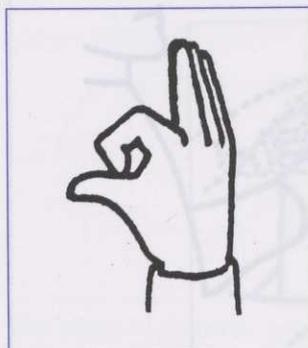


UNA COLUMNA NORMAL

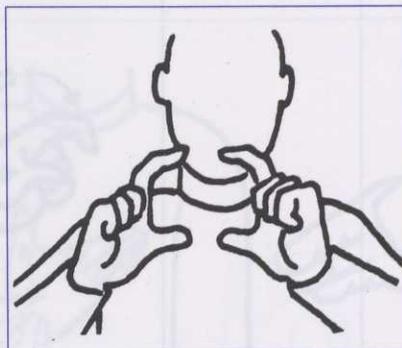


UNA COLUMNA ENORME

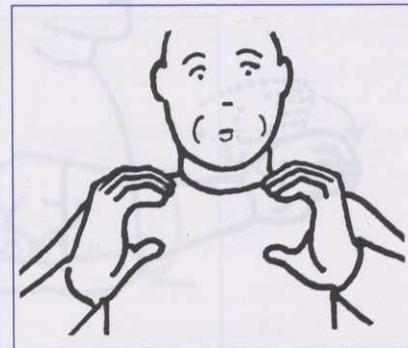
Un agujero en la pared puede ser:



UN AGUJERITO



UN HUECO

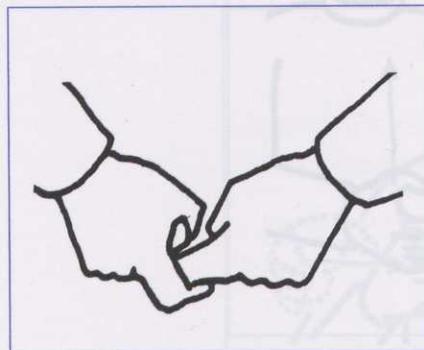


UN BOQUETE

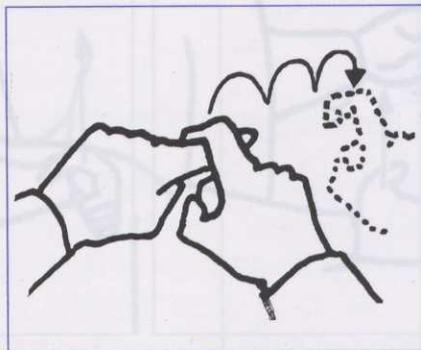
Nótese que cada uno de estos clasificadores va acompañado de una expresión facial diferente, que ilustra también las diferencias de tamaño.

Cuando en el lenguaje de signos no hay signo específico para ciertos significados, por ejemplo “perchas del guardarropa”, el signante puede describir el objeto y comprobar con la mirada si el receptor ha comprendido la descripción.

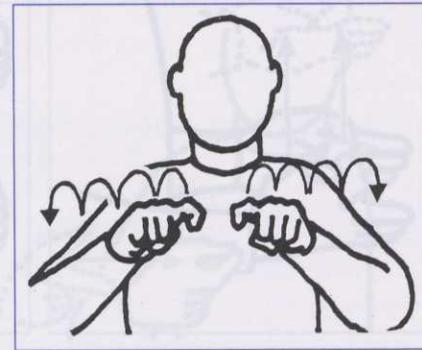
Con frecuencia, donde no hay un signo particular para un objeto determinado, se utiliza esta clase de clasificadores que describen ciertas características del objeto en cuestión.



UNA PERCHA

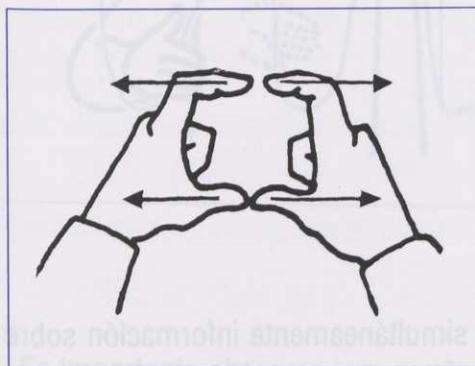


PERCHAS

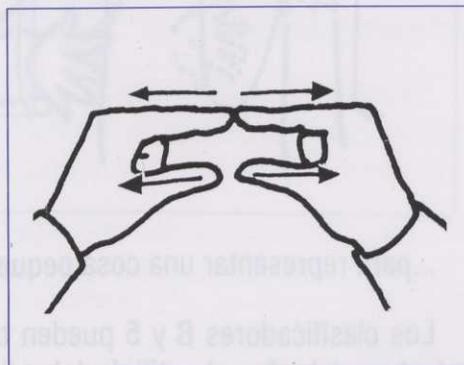


MUCHAS PERCHAS

Otro clasificador descriptivo se utiliza para referirse a algo relativamente pequeño y rectangular, como pueden ser, por ejemplo, cheques, libretas de notas, tarjetas, billetes, invitaciones, etc. Este clasificador se realiza normalmente con las dos manos y “dibujando” en el aire el rectángulo según la forma del objeto. El signante puede variar el tamaño de ese “dibujo” aéreo, indicando con mayor precisión el tamaño del objeto rectangular al que se está refiriendo.

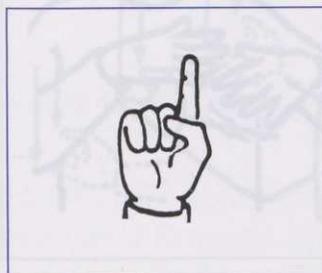


UN CHEQUE



UN BILLETE DE METRO

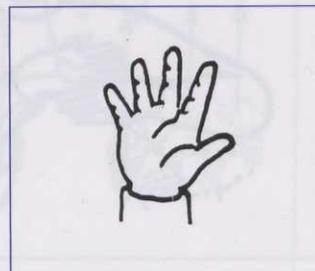
Igualmente para “dibujar” diferentes formas y tamaños de los objetos se utilizan los clasificadores...



1



B



5

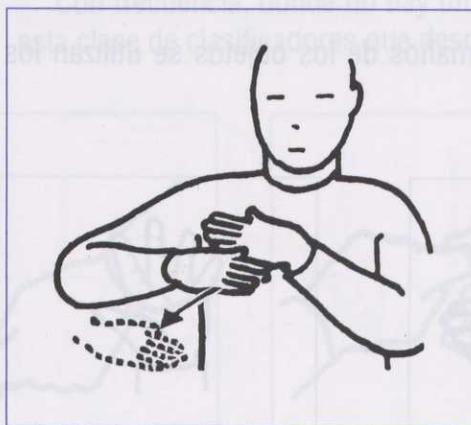
...o también el clasificador...



...para representar una cosa pequeña y cuadrada.

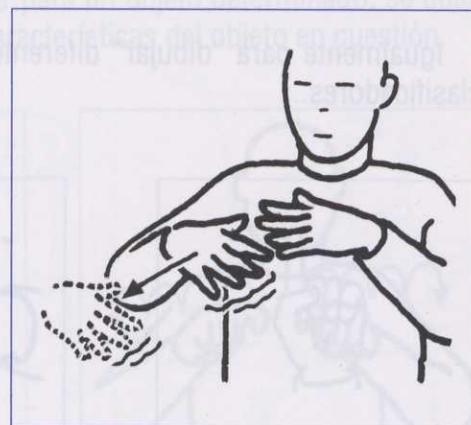
Los clasificadores B y 5 pueden también aportar simultáneamente información sobre la textura del referente utilizándolos lisa o curvadamente:

(Clasificador B)



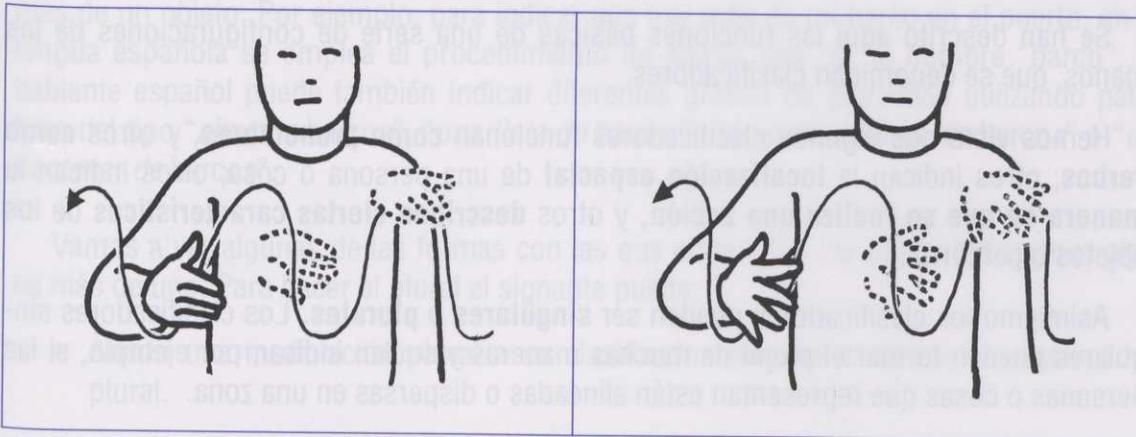
LLANURA

(Clasificador 5)



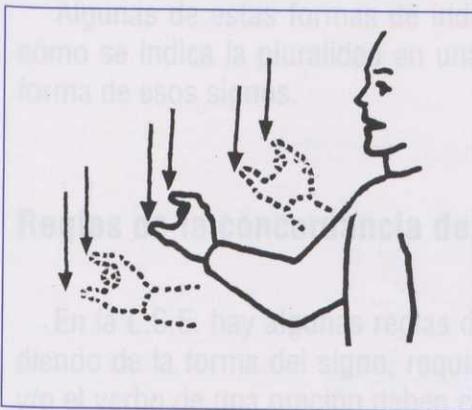
MAR

(Clasificador B o 5 indistintamente)

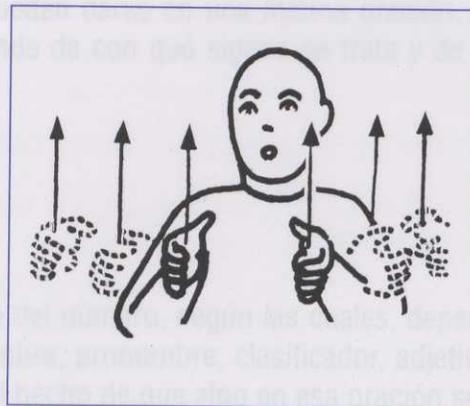


MONTAÑAS

Es importante observar que, según la perspectiva del signante, la selección del clasificador apropiado es diferente. Por ejemplo, describir las columnas del Partenón se hará con diferentes clasificadores si nos basamos en una foto o en una descripción total del conjunto que si lo hacemos imaginándonos que estamos justo a su entrada:



COLUMNAS A LO LEJOS



COLUMNAS DE CERCA

Resumiendo:

Se han descrito aquí las funciones básicas de una serie de configuraciones de las manos, que se denominan clasificadores.

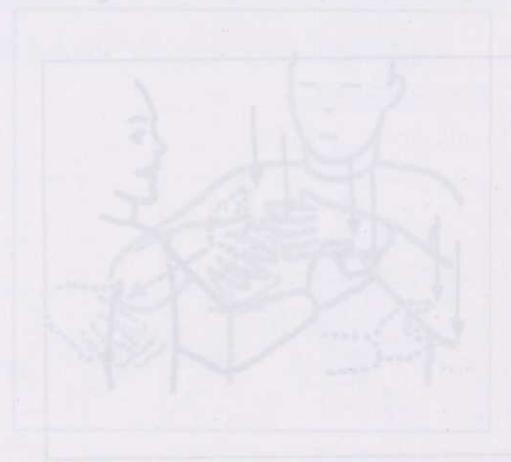
Hemos visto que algunos clasificadores funcionan **como pronombres**, y otros **como verbos**; otros indican la **localización espacial** de una persona o cosa; otros indican la **manera en que se realiza una acción**, y otros **describen ciertas características** de los objetos o personas.

Asimismo los clasificadores pueden ser **singulares** o **plurales**. Los clasificadores singulares pueden formar el plural de muchas maneras y suelen indicar, por ejemplo, si las personas o cosas que representan están alineadas o dispersas en una zona.

Los clasificadores son utilizados en muchos signos convencionales y pueden utilizarse creativamente para expresar una gran variedad de significados.



COLUMNAS DE DERECHA



COLUMNAS A LA IZQUIERDA

La pluralización

El término pluralización se refiere a las formas con las que un lenguaje indica que hay más de un objeto. Por ejemplo, para indicar que hay más de un barco en el puerto, en la lengua española se emplea el procedimiento de añadir una “s” al nombre “barco”. El hablante español puede también indicar diferentes grados de pluralidad utilizando palabras del tipo “*algunos barcos*”, “*una flota de barcos*”, “*un gran número de barcos*” o “*un centenar de barcos*”.

Vamos a ver algunas de las formas con las que en la L.S.E. se puede indicar que algo es más de uno. Para hacer el plural el signante puede:

- Añadir una modulación plural a un clasificador singular o utilizar un clasificador plural.
- Añadir una modulación plural a un pronombre.
- Utilizar un signo de un número definido (p. ej.: dos, cinco) o de un número indefinido (p. ej.: “algunos”, “muchos”).

En algunos casos el signante puede repetir un nombre en una localización espacial diferente para indicar así que el referente es plural. Además, los verbos frecuentemente concuerdan con la pluralidad del sujeto o del objeto de la oración.

Algunas de estas formas de indicar el plural pueden darse en una misma oración. El cómo se indica la pluralidad en una oración depende de con qué signos se trata y de la forma de esos signos.

Reglas de la concordancia del número

En la L.S.E. hay algunas reglas de concordancia del número, según las cuales, dependiendo de la forma del signo, requieren que el nombre, pronombre, clasificador, adjetivo y/o el verbo de una oración deben concordar con el hecho de que algo en esa oración sea plural.

Para ilustrar el concepto de “reglas de concordancia” se pueden utilizar algunas de estas reglas de concordancia en otras lenguas:

Francés: *Les petits garçons sont tristes*

Inglés: *The small boys are sad*

El sujeto de esta oración es plural, “niños”. En francés este hecho está indicado con la “s”, añadida al artículo (le) a los adjetivos (“petit” y “tristes” y al nombre “garçon”) y por la utilización de la forma plural del verbo (“être”). En inglés la pluralidad está marcada añadiendo la “s” sólo al nombre (“boy”) y utilizando la forma plural del verbo (“to be”). En otras lenguas la pluralidad no se indica con la “s” añadida, sino mediante otras marcas, como es el ejemplo del alemán y el latín.

Alemán: *Die kleinen Knaben sind traurig*

Latín: *O Breves puerj sunt maesti*

Como se puede ver, hay diferentes formas de indicar la pluralidad en cada lengua. En el alemán: el artículo, el primer adjetivo, el nombre y el verbo coinciden con el sujeto plural. En el latín concuerdan el nombre, el verbo y los adjetivos.

Otro tipo de reglas de concordancia se da en las lenguas que tienen diferentes géneros (masculino, femenino y neutro). En estas lenguas (p. ej.: griego, alemán, latín, francés) los artículos demostrativos y/o adjetivos deben concordar con el género del nombre.

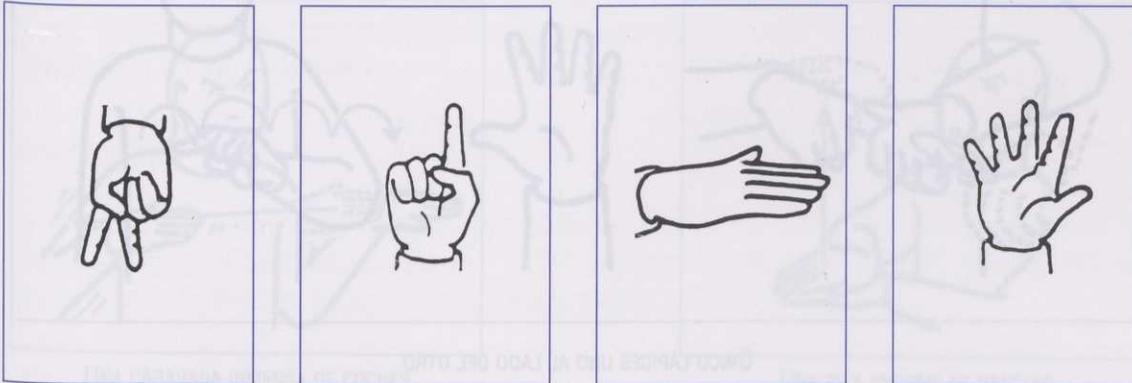
Formas que indican el plural con diferentes tipos de signos

Clasificadores

Ya hemos visto que muchos clasificadores en la L.S.E. son singulares y representan una sola cosa. Si el signante quiere representar más de una cosa con un clasificador, puede pluralizar ese clasificador singular (generalmente repitiéndolo o “extendiéndolo” en el espacio con un movimiento) o bien utilizar un clasificador plural.

■ Clasificadores singulares

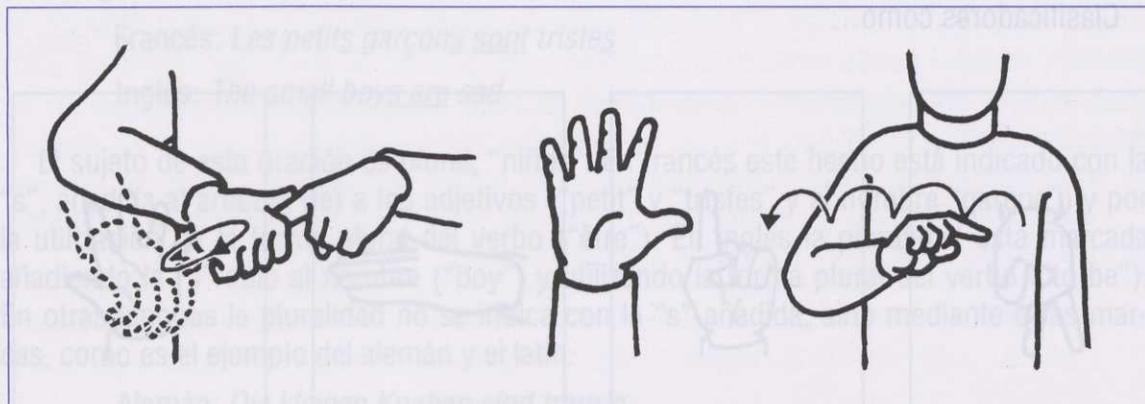
Clasificadores como...



...son fundamentalmente singulares, es decir, se utilizan para representar una sola cosa. Una forma de pluralizar un clasificador singular es repetirlo. Así, si el clasificador se repite una vez, es decir, articulado o producido dos veces, nos indica que hay dos elementos. Cuando el clasificador se repite dos veces (articulados tres veces), nos indica que hay tres elementos o algunos elementos, dependiendo de cómo se realice esa repetición. Si se produce muy lenta y deliberadamente (como si estuviera representando la localización de cada elemento), entonces su significado es "tres". Si el significado es "algunos", entonces las articulaciones (normalmente tres o cuatro) prestan menos atención a su situación en el espacio.

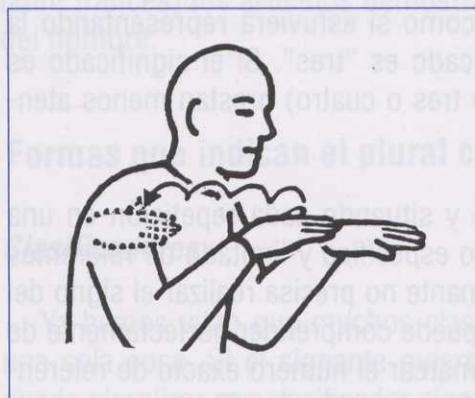
Así, si el signante repite el clasificador despacio y situando cada repetición en una localización específica, nos está indicando un número específico y limitado de referentes (aproximadamente dos o cuatro). En este caso el signante no precisa realizar el signo del número específico del que se trata, pues el receptor puede comprender perfectamente de cuántos está hablando. No obstante, si le interesa remarcar el número exacto de referentes, puede utilizar el signo del número seguido de la repetición del clasificador tantas veces como se indiquen.

Por ejemplo:

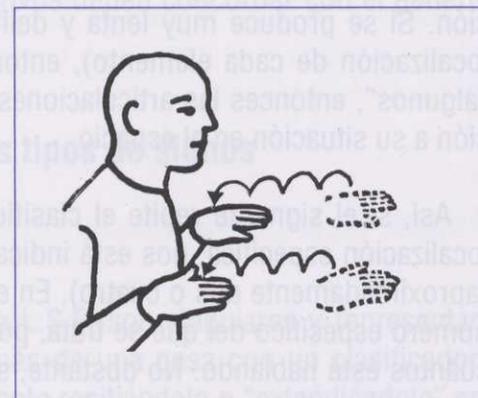


CINCO LÁPICES UNO AL LADO DEL OTRO

Para indicar “algunos”, “varios” o “muchas cosas alineadas en una o varias filas” se utilizan ambas manos. La mano no dominante marca la SALIDA, mientras la MANO DOMINANTE representa cada repetición del clasificador:

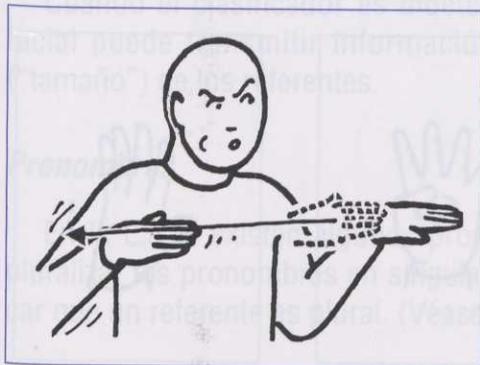


UNA FILA DE COCHES

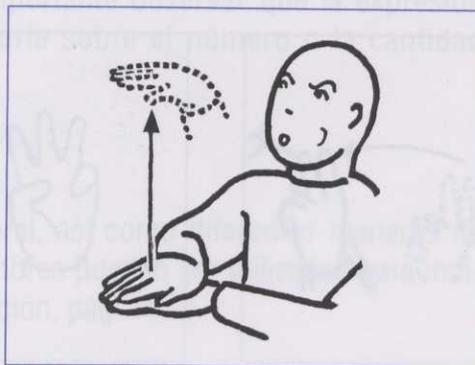


DOS FILAS PARALELAS DE COCHES

Cuando se quiere indicar un número muy elevado, entonces la mano dominante puede describir un amplio movimiento repetido, varias veces si se quiere, y acentuando la expresión facial.



UNA CARAVANA INMENSA DE COCHES



UNA PILA ENORME DE PAPELES

Cuando nos referimos a algo con una disposición desordenada, entonces se emplea una o las dos manos. Normalmente se va alternando la repetición con cada mano. Es importante observar que la expresión facial (con los labios como para pronunciar la “z” exageradamente) equivale fundamentalmente al adverbio “desordenadamente”, por lo que hay que mantenerla mientras se realizan los signos correspondientes.



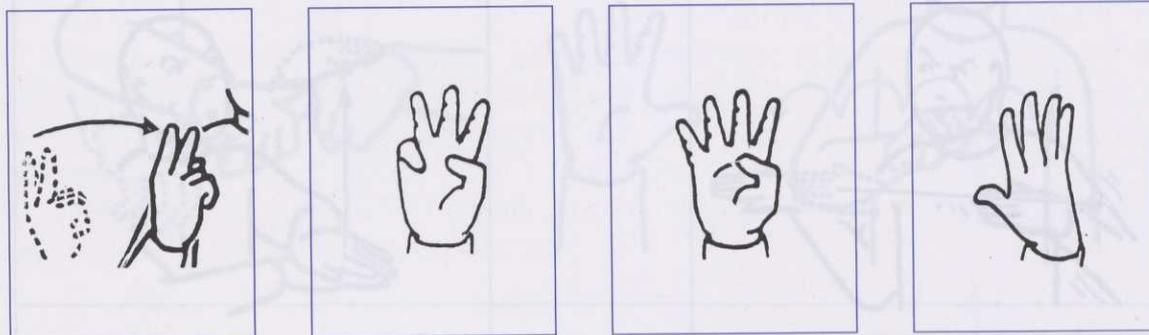
TORRES DESPERDIGADAS



PERSONAS TUMBADAS EN EL SUELO
DE CUALQUIER MANERA

■ Clasificadores plurales

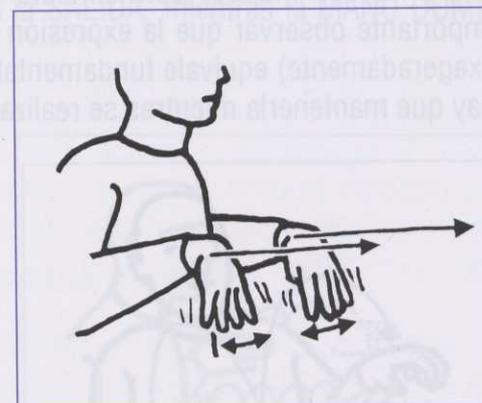
Ya hemos visto que algunos clasificadores hacen referencia a un número determinado de personas, animales u objetos...



...mientras que otros, según cómo se empleen, indican un número indeterminado de personas o cosas...



UNA FILA (DE PERSONAS)



UNA MANIFESTACIÓN

Cuando se utilizan estos clasificadores plurales se está indicando ya que el referente es plural sin necesidad de signar el número ni de efectuar ninguna repetición del signo al que se hace referencia.

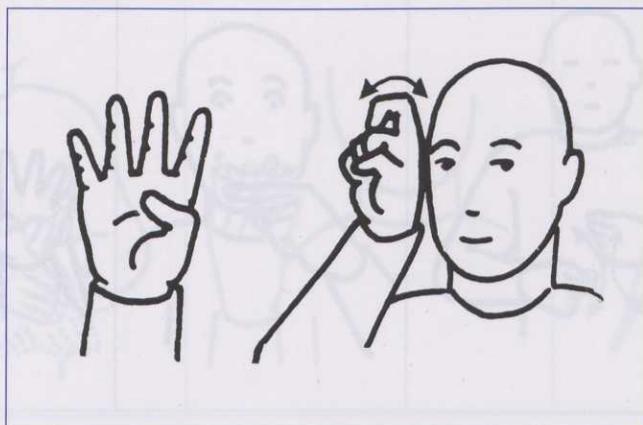
Cuando el clasificador es indeterminado, es importante observar que la expresión facial puede transmitir información complementaria sobre el número o la cantidad (“tamaño”) de los referentes.

Pronombres

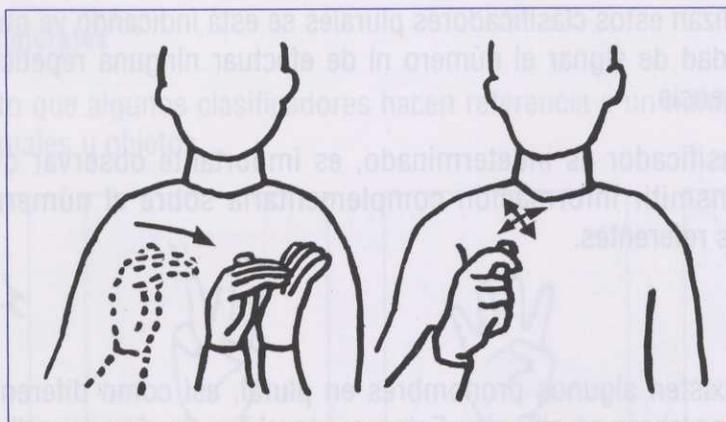
En la L.S.E. existen algunos pronombres en plural, así como diferentes maneras de pluralizar los pronombres en singular. Estos pronombres pueden ser utilizados para indicar que un referente es plural. (Véase Pronominalización, pág. 101.)

Los signos numerales

Otra forma que puede indicar pluralidad en la L.S.E. se consigue utilizando los signos de números (dos, tres, cien, mil...) o bien los signos de cantidad no específicos (algunos, muchos, pocos, parte...). Generalmente, pero especialmente entre los signantes jóvenes, el signo específico de número se produce antes del nombre.

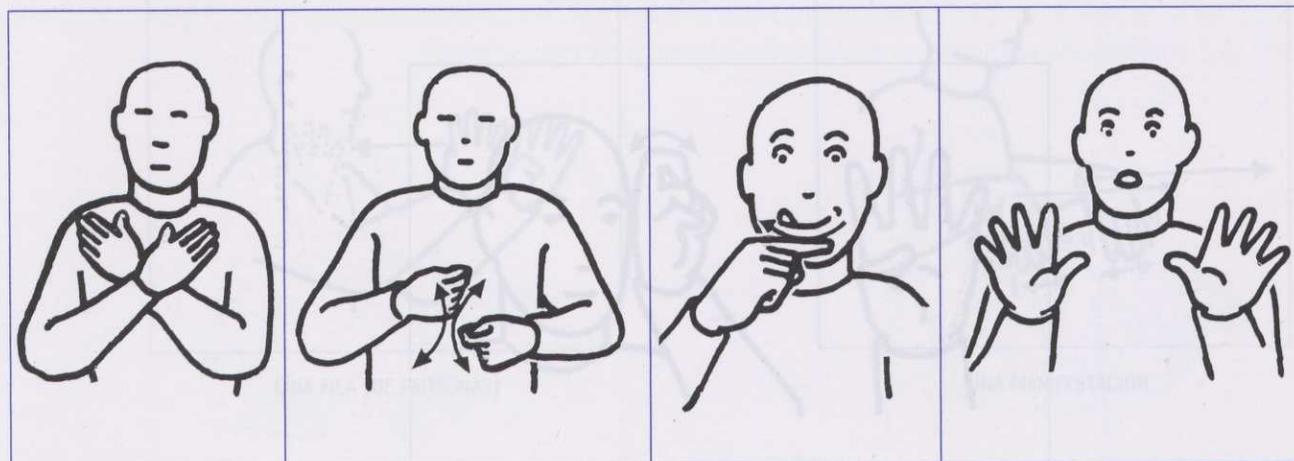


CUATRO PROFESORES



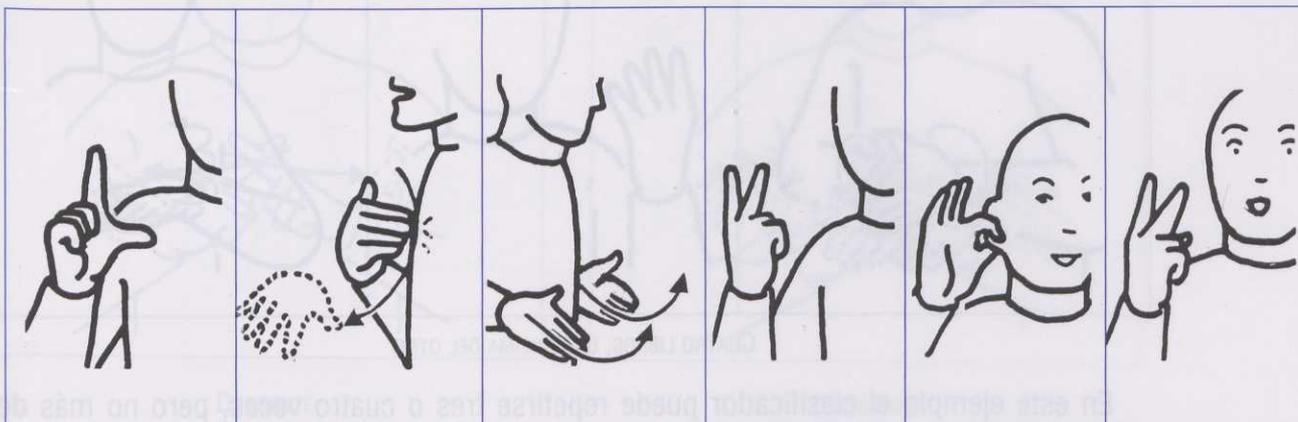
MIL PESETAS

No obstante, a veces, cuando el número tiene especial significación, entonces se signa después del nombre, y acentuándolo, poniendo especial énfasis en el mismo...



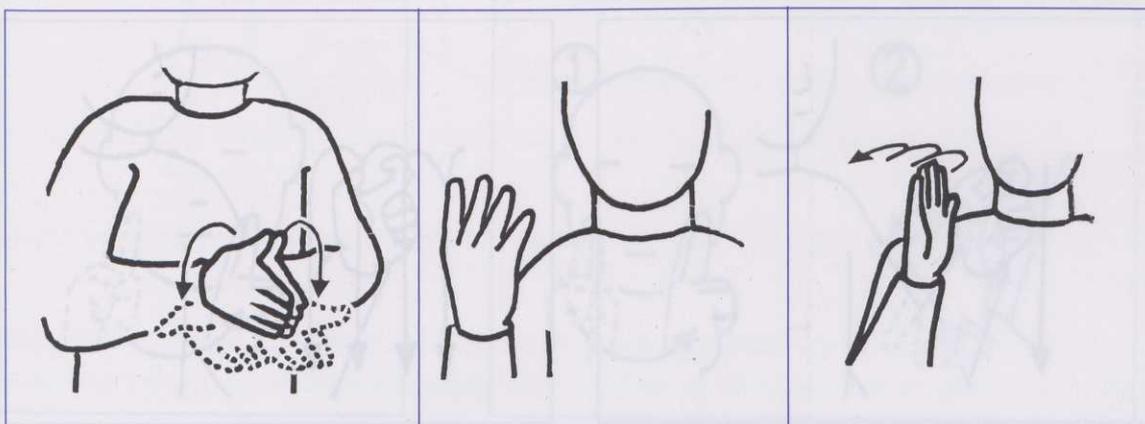
MARÍA HA COMPRADO ¡DIEZ! PASTELES

En otras ocasiones el signo de número se realiza antes y después del nombre...

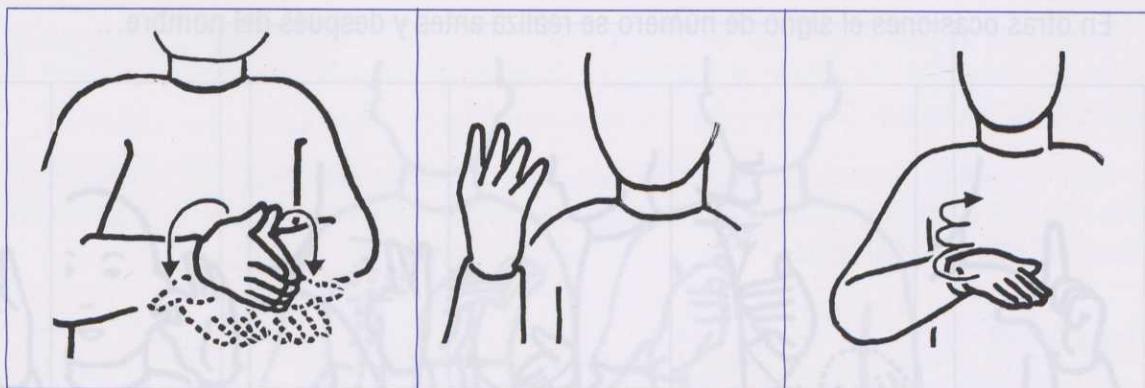


LUISA HA TENIDO DOS NIÑAS, DOS

Cuando en una expresión aparece un signo de número y un clasificador referidos ambos al mismo nombre, generalmente el signo de número se realiza después del nombre, y el clasificador en último lugar; aunque puede variarse perfectamente el orden de los tres elementos sin que se altere su significado...



CUATRO LIBROS JUNTOS DE PIE



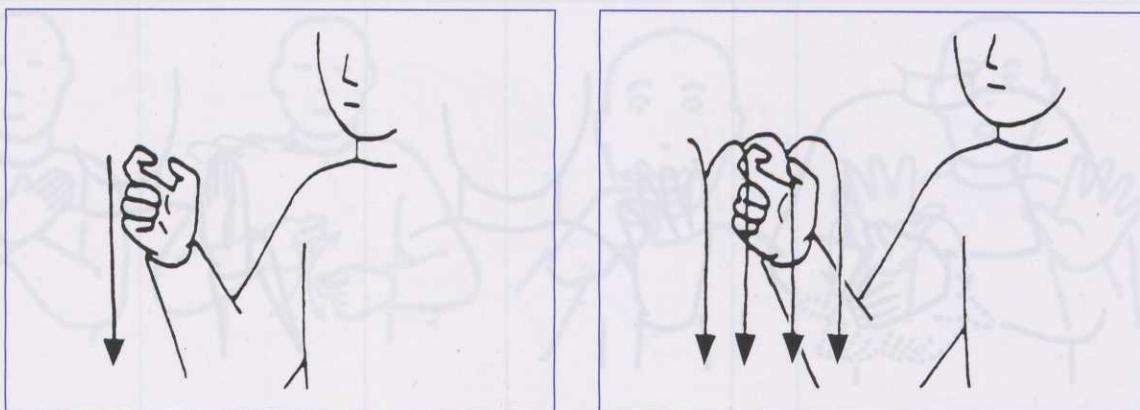
CUATRO LIBROS, UNO ENCIMA DEL OTRO

En este ejemplo el clasificador puede repetirse tres o cuatro veces, pero no más de cuatro si el signo del número es éste.

Los signos numerales indefinidos (algunos, pocos...) tienden también a situarse después del nombre siguiendo al modelo de los numerales definidos.

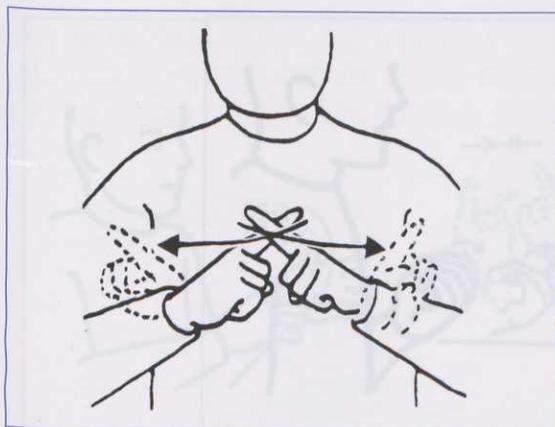
Nombres

Otra forma de indicar que un referente es plural se consigue repitiendo el signo del nombre en el espacio neutro, cambiando ligeramente cada vez de lugar de articulación:

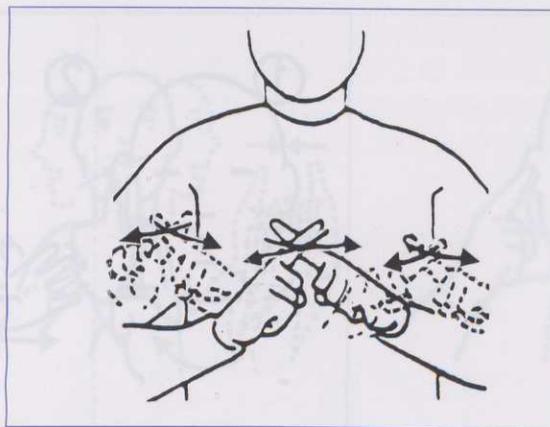


PERSONA

PERSONAS

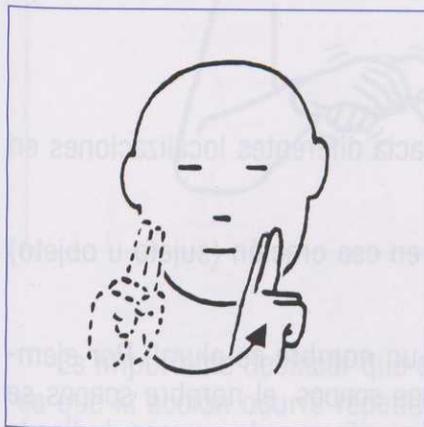


DIFERENTE



DIFERENTES

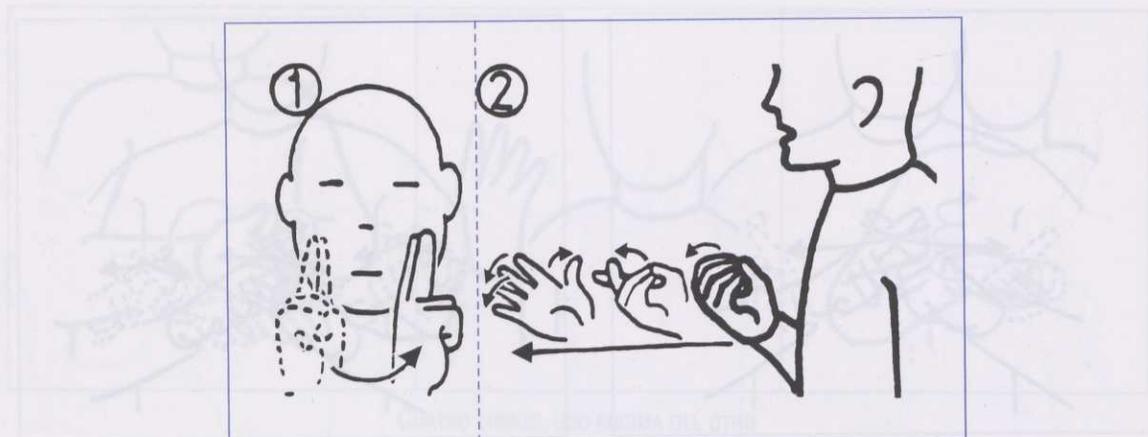
Con otros nombres, especialmente aquellos cuyo signo se articula sobre el cuerpo del signante, la pluralización se especifica añadiendo a continuación del signo correspondiente uno de los signos de "MUCHO":



MAMÁ



MAMÁS



MAMÁS

En este ejemplo, el calificador puede ser tres o cuatro pero no más de cuatro si el signo del número es dos.

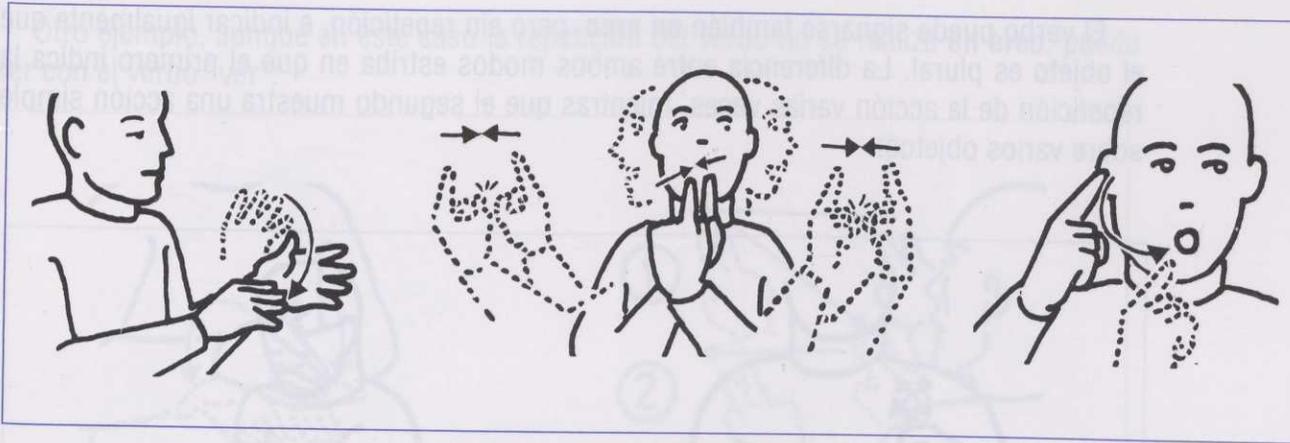
Los verbos numerales indefinidos (algunos, pocos...) tienden también a situarse después del nombre.

La repetición de los verbos también indica el grado de pluralidad de los nombres. En general, cuando un verbo se repite indica que la acción ocurre más de una vez o durante un cierto período de tiempo. Dicha repetición no nos indica si un nombre, en esta oración, es plural. No obstante, cuando la repetición del verbo se realiza de una de las maneras siguientes:

- Formando un arco.
- Utilizando alternativamente ambas manos.
- Moviendo simultáneamente ambas manos desde/hacia diferentes localizaciones en el espacio...

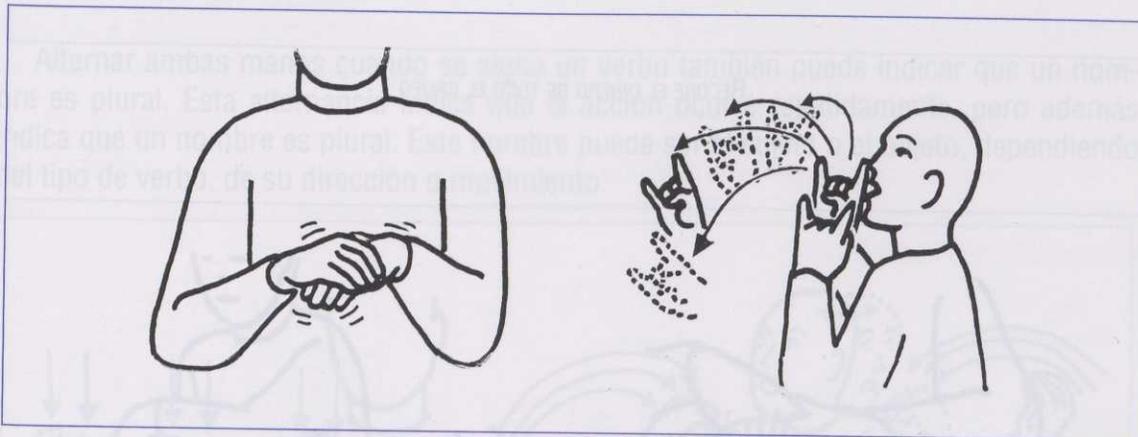
Entonces el verbo nos está indicando que un nombre en esa oración (sujeto u objeto) es plural.

La repetición del verbo **formando un arco** indica que un nombre es plural. Por ejemplo, en la frase EN BARCELONA ME HE ENCONTRADO CON MUCHOS SORDOS, el nombre SORDOS se signa en singular, pero la repetición del signo de ENCONTRARSE, formando un arco, indica la pluralidad del objeto...



EN BARCELONA ME ENCONTRÉ CON MUCHOS SORDOS

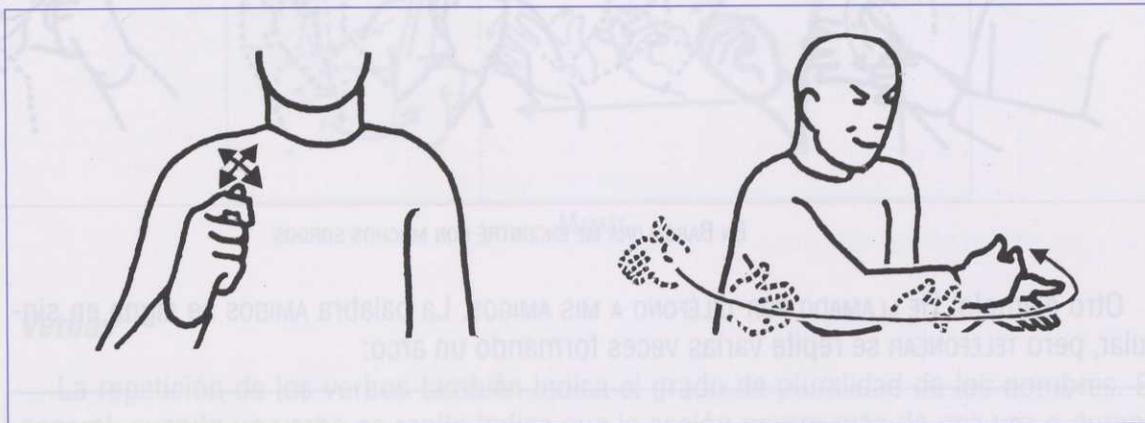
Otro ejemplo: HE LLAMADO POR TELÉFONO A MIS AMIGOS. La palabra AMIGOS se signa en singular, pero TELEFONEAR se repite varias veces formando un arco:



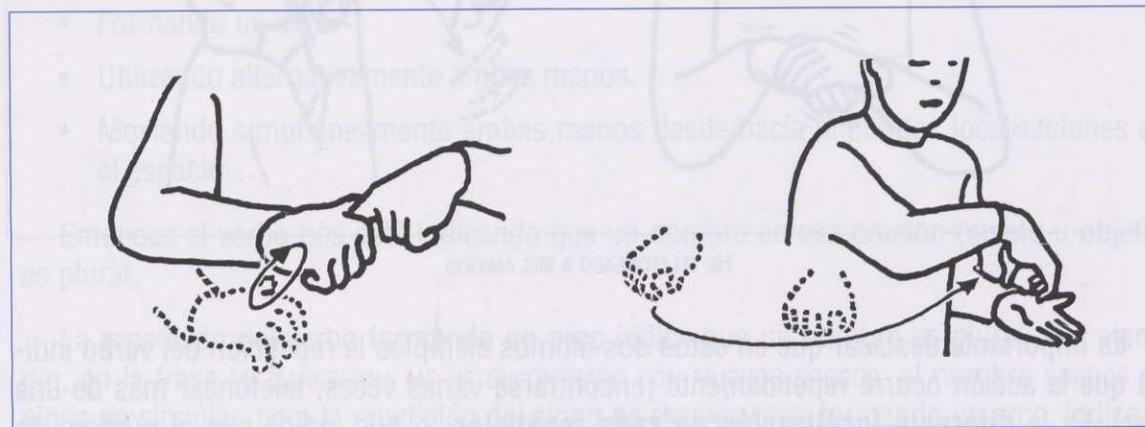
HE TELEFONEADO A MIS AMIGOS

Es importante destacar que en estos dos últimos ejemplos la repetición del verbo indica que la acción ocurre repetidamente (encontrarse varias veces, telefonear más de una vez). Es la **diferente localización de cada repetición** lo que indica que el número de cosas o personas involucradas en la acción es plural.

El verbo puede signarse también **en arco**, pero sin repetición, e indicar igualmente que el objeto es plural. La diferencia entre ambos modos estriba en que el primero indica la repetición de la acción varias veces, mientras que el segundo muestra una acción simple sobre varios objetos:

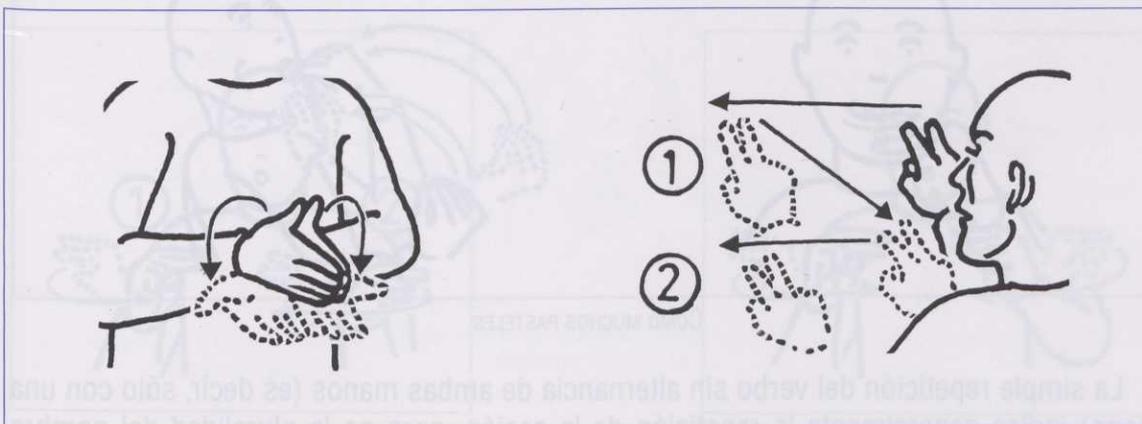


RECOGE EL DINERO DE TODO EL GRUPO



RECOGE LOS LAPICEROS

Otro ejemplo, aunque en este caso la repetición del verbo no se realiza **en arco**, puede ser con el verbo "ver":

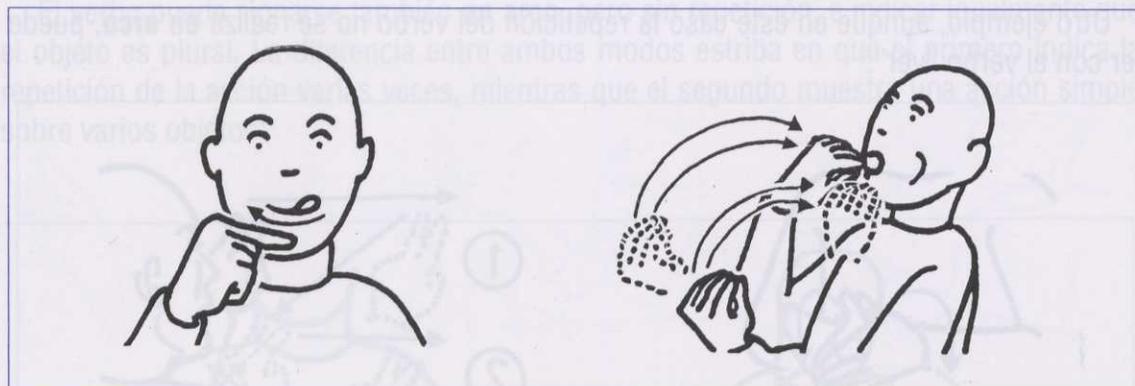


MIRA TODOS LOS LIBROS DE LAS ESTANTERÍAS

Alternar ambas manos cuando se signa un verbo también puede indicar que un nombre es plural. Esta alternancia indica que la acción ocurre repetidamente, pero además indica que un nombre es plural. Este nombre puede ser el sujeto o el objeto, dependiendo del tipo de verbo, de su dirección o movimiento:



MUCHAS PERSONAS ME LLAMAN

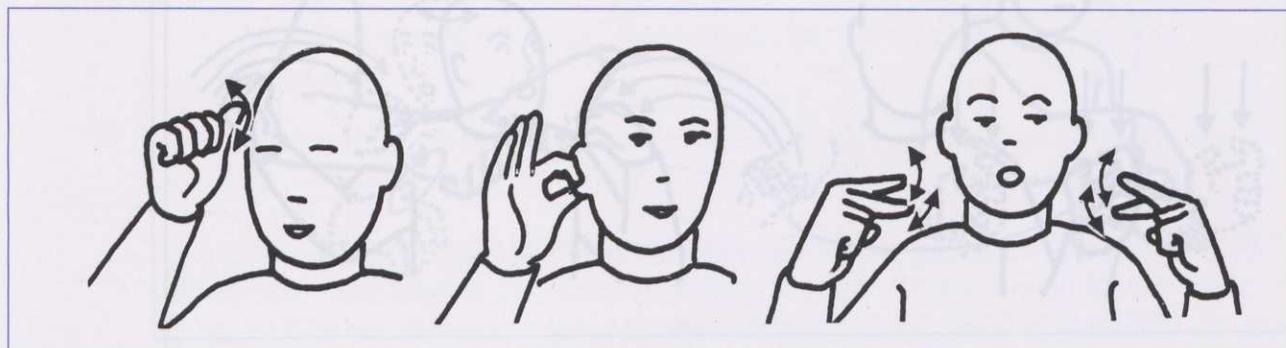


COMO MUCHOS PASTELES

La simple repetición del verbo sin alternancia de ambas manos (es decir, sólo con una mano) indica generalmente la repetición de la acción, pero no la pluralidad del nombre que actúa (sujeto) o sobre el que actúa (objeto).

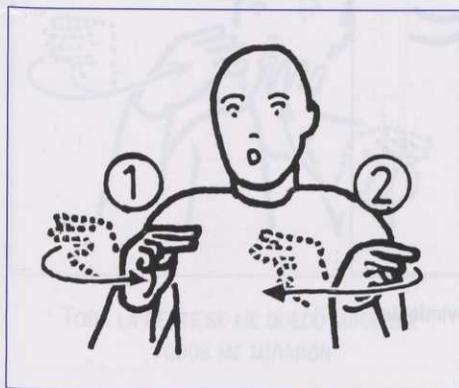
En los ejemplos anteriores la repetición con una sola mano podría equivaler a UNA PERSONA ME LLAMA MUCHAS VECES y COMO EL PASTEL POCO A POCO (en el caso de que la repetición se hiciera lentamente, por ejemplo), respectivamente.

El lenguaje de signos tiene la ventaja de que puede disponer de dos articuladores manuales (las dos manos) para indicar con un verbo direccional que hay dos sujetos o dos objetos en una oración.



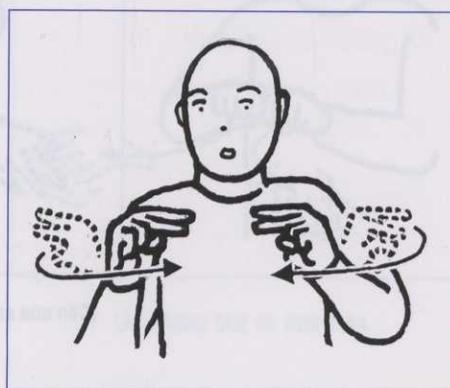
EL CHICO Y LA CHICA HABLAN

A veces estos verbos también pueden signarse con la repetición, bien con una sola mano, o alternándolas, o con las dos manos simultáneamente.



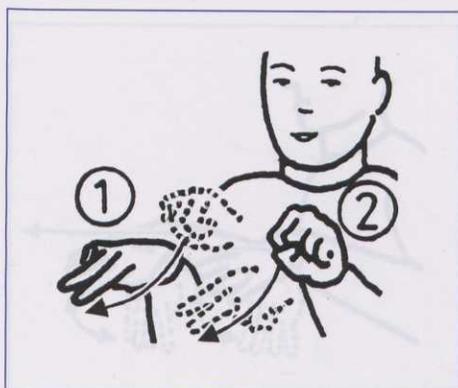
LOS DOS NOS MIRAMOS SORPRENDIDOS

(Dos manos alternativamente)



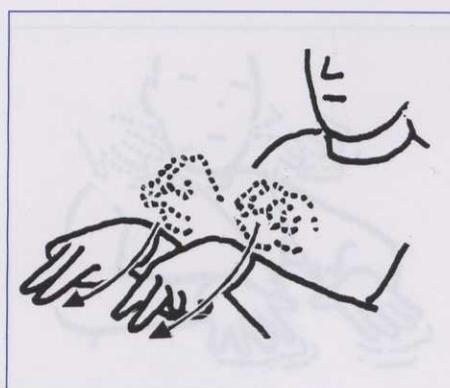
(Dos manos simultáneamente)

Otro ejemplo:



LOS DOS SE ACOSTARON JUNTOS

(Con una mano primero y luego otra)



(Dos manos simultáneas)



(Con una sola mano repitiendo el movimiento en distintos espacios)

El plural indicado por el verbo e indicado con las dos manos simultáneamente también puede referirse a grupos de personas o animales, utilizando los clasificadores plurales.

Veamos algunos ejemplos:



GRUPO DE PERSONAS QUE ACUDEN EN EL MISMO PUNTO
(Cada mano indica que vienen de distintos puntos)



DESFILE DE ESCUADRONES MILITARES
(Cada mano indica uno de los escuadrones)



TODA LA GENTE SE ME QUEDÓ MIRANDO.
TODOS ME MIRARON



UN GRUPO QUE SE DISPERSA



Los adjetivos

El adjetivo en el lenguaje de signos tiene una norma fija para expresar sus diferentes **grados**: la expresión facial. Éste va a ser el factor determinante para manifestar el grado en que se posee una cualidad, aunque pueda darse también otro tipo de indicadores visuales.

El grado superlativo, por ejemplo, puede manifestarse:

Añadiendo el signo MUY/MUCHO al adjetivo (antes del mismo, “*muy alegre*”, o después de él, “*alegre mucho*”), indistintamente.

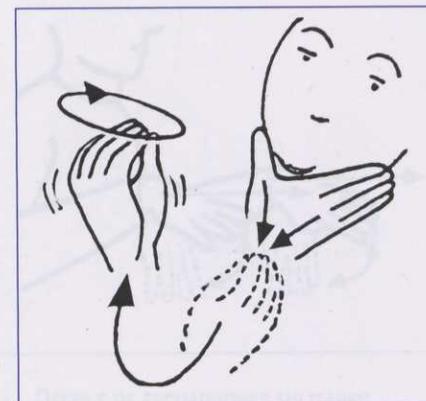


MUY ALEGRE

Finalizando el signo con un movimiento circular, que da idea de una cualidad que se repite, que no lo es una sola vez, sino más de una.



GUAPÍSIMO

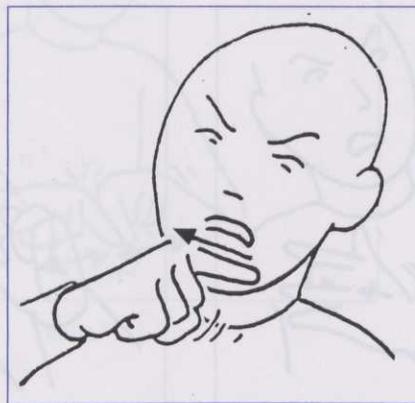


BUENÍSIMO

Forzando la expresión facial y retardando el movimiento del signo para resaltar el “peso” que éste tiene:

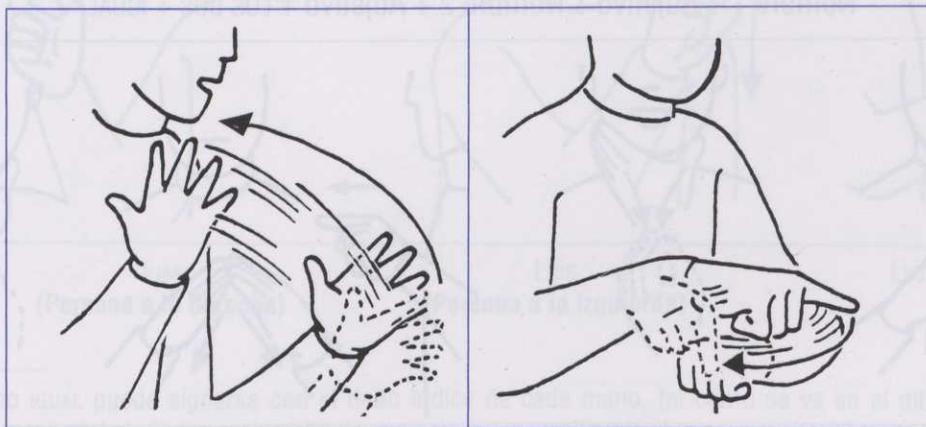


JOVENCÍSIMO



DOLOROSÍSIMO

Los adjetivos que expresan idea de velocidad y rapidez se realizan igualmente marcando más la expresión facial, pero realizando el movimiento mucho más rápidamente, puesto que es ésa precisamente la cualidad que se quiere resaltar. Igualmente, pero en sentido contrario, puede decirse de la cualidad de lentitud, que se refleja realizando el movimiento mucho más despacio.



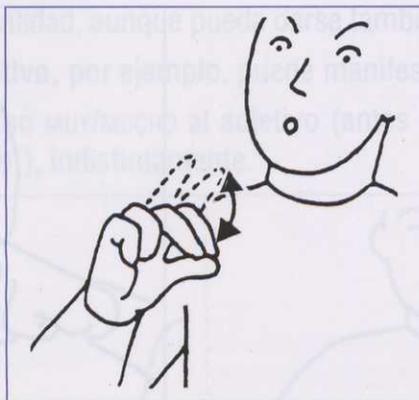
RÁPIDO

Los adjetivos

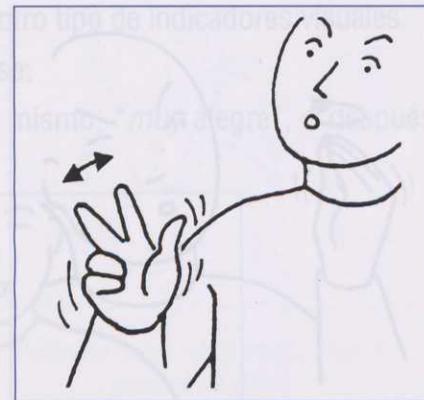
Hay también otros tres signos que pueden emplearse para recalcar la posesión de una cualidad en grado superlativo:



DEMASIADO



MUCHO
(3 dedos)

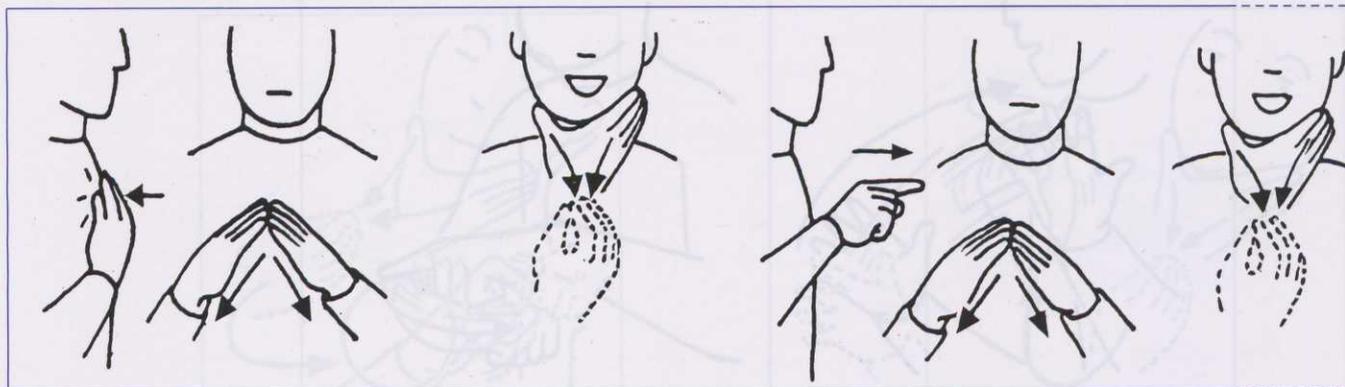


MUCHO
("h")

El **grado comparativo** tiene una construcción diferente a la que estamos acostumbrados en el lenguaje oral. Las expresiones "tan ... como...", "más que...", "menos ... que..." tienen (aunque pueden darse muchas variantes) dos expresiones más habituales en el lenguaje de signos:

Comparación de igualdad

Nombre 1 + Adjetivo + Nombre 2 + Adjetivo + LOS DOS + IGUAL:

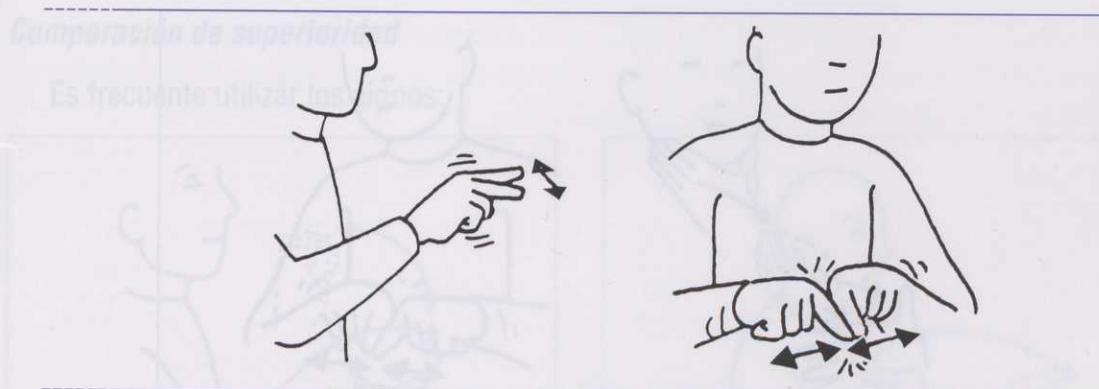


MI CASA

ES BONITA,

TU CASA

ES BONITA

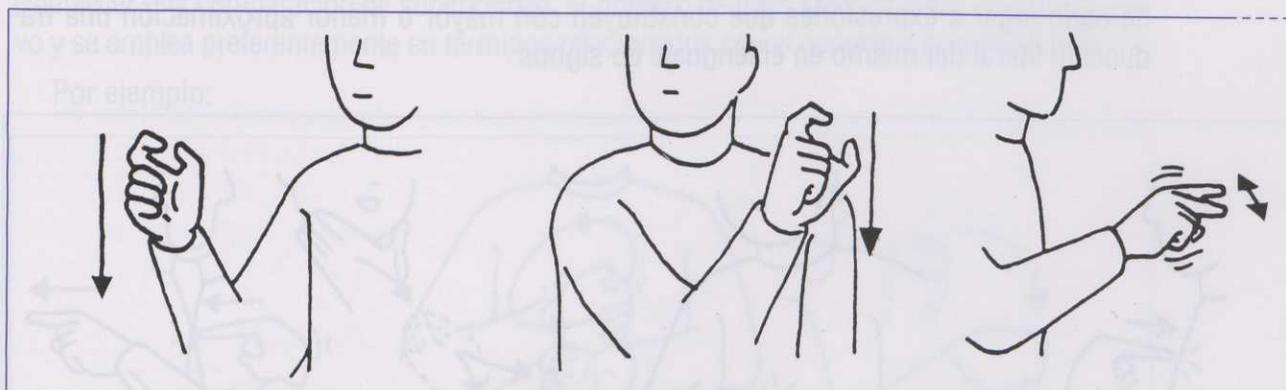


LAS DOS

IGUAL¹³

MI CASA ES TAN BONITA COMO LA TUYA

Cuando ambos referentes están presentes, o en la conversación previa se les ha asignado un lugar determinado en el espacio, es suficiente con signar LOS DOS + IGUAL + ADJETIVO (el orden de los tres elementos puede variar). Por ejemplo:



JUAN
(Persona a la derecha)

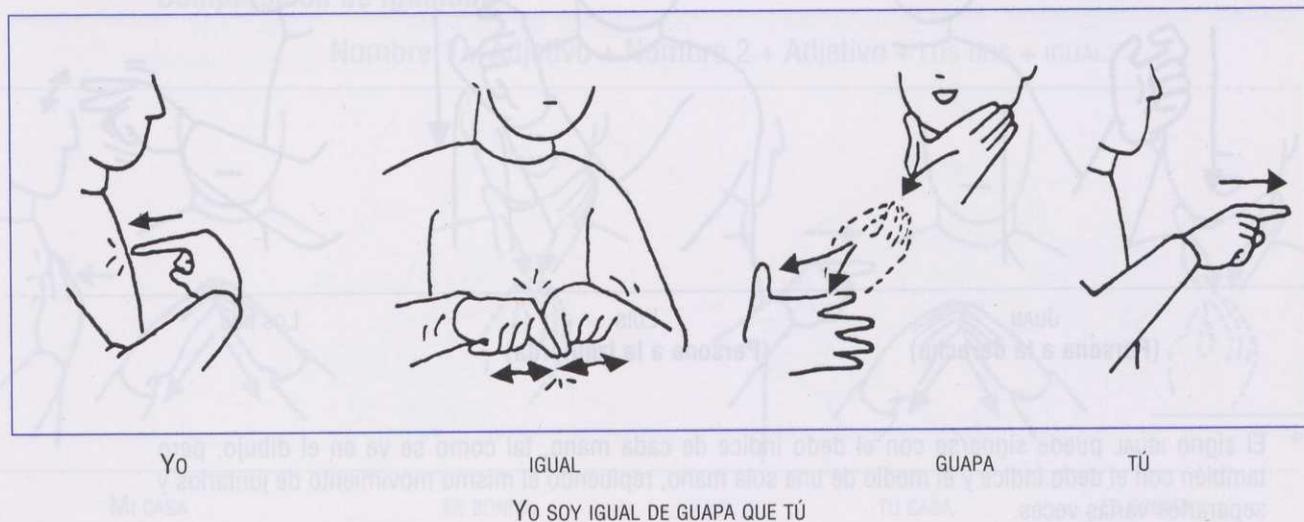
LUIS
(Persona a la izquierda)

LOS DOS

¹³ El signo IGUAL puede signarse con el dedo índice de cada mano, tal como se ve en el dibujo, pero también con el dedo índice y el medio de una sola mano, repitiendo el mismo movimiento de juntarlos y separarlos varias veces.

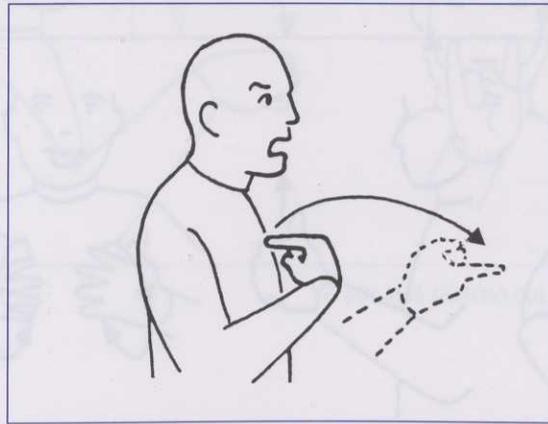
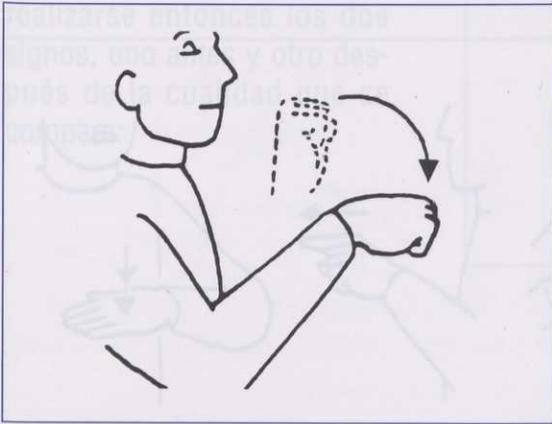


Aparte de estas dos formas, la influencia y el contacto continuado con el lenguaje oral ha dado lugar a expresiones que constituyen con mayor o menor aproximación una traducción literal del mismo en el lenguaje de signos:



Comparación de superioridad

Es frecuente utilizar los signos:



Signos que pueden traducirse como “vencer”, “ser más fuerte”, “ser superior” a la hora de establecer una comparación de superioridad. El primero de ellos tiene un matiz más competitivo y se emplea preferentemente en términos relacionados con el deporte o la competición.

Por ejemplo:



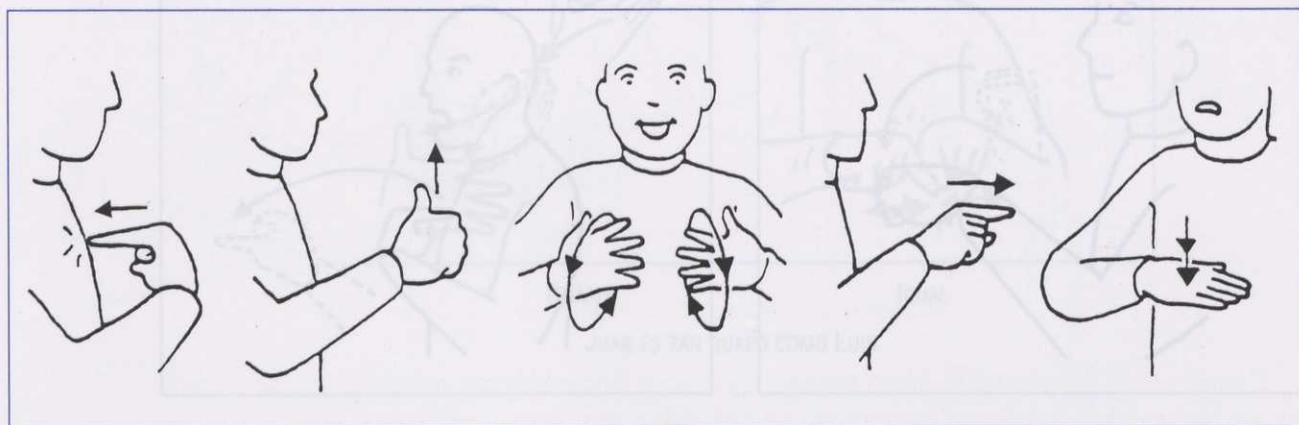
Yo

TRABAJO

VENCER (A TI)

YO SOY MÁS TRABAJADOR QUE TÚ

En ocasiones también puede contemplarse la utilización del signo MÁS, aunque en este caso lo más habitual es que se añadan también los signos de TÚ MENOS con la finalidad de establecer más claramente la idea de comparación:



Yo

MÁS

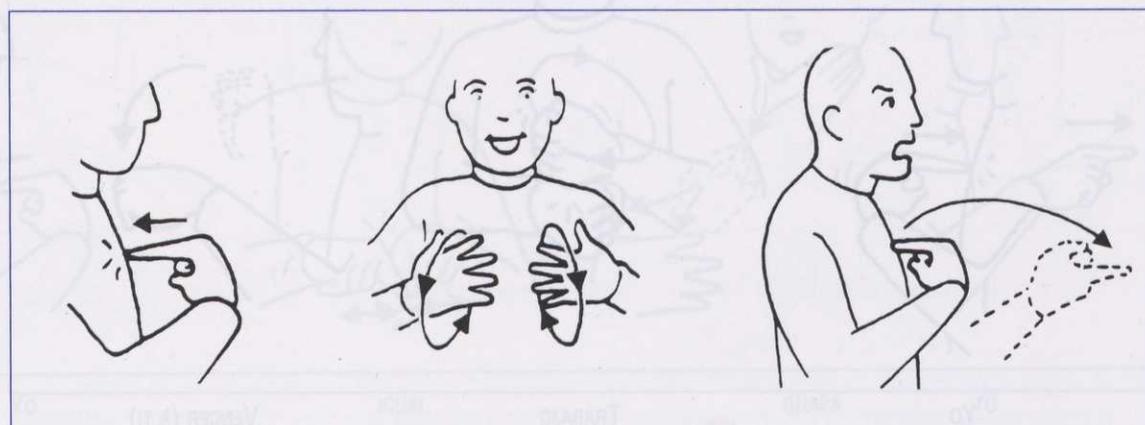
SIMPÁTICO

TÚ

MENOS

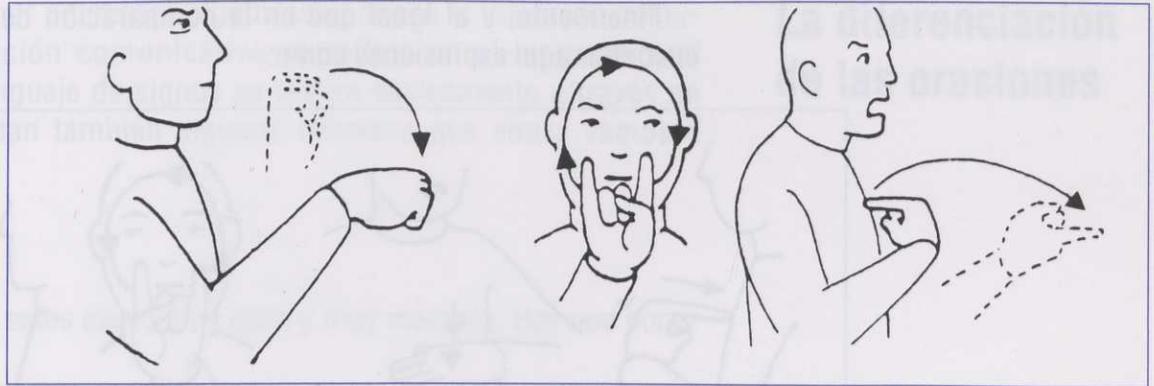
Yo soy más simpático que tú

De todas formas, la expresión más frecuente a este ejemplo concreto suele ser:



Yo soy más simpático que tú

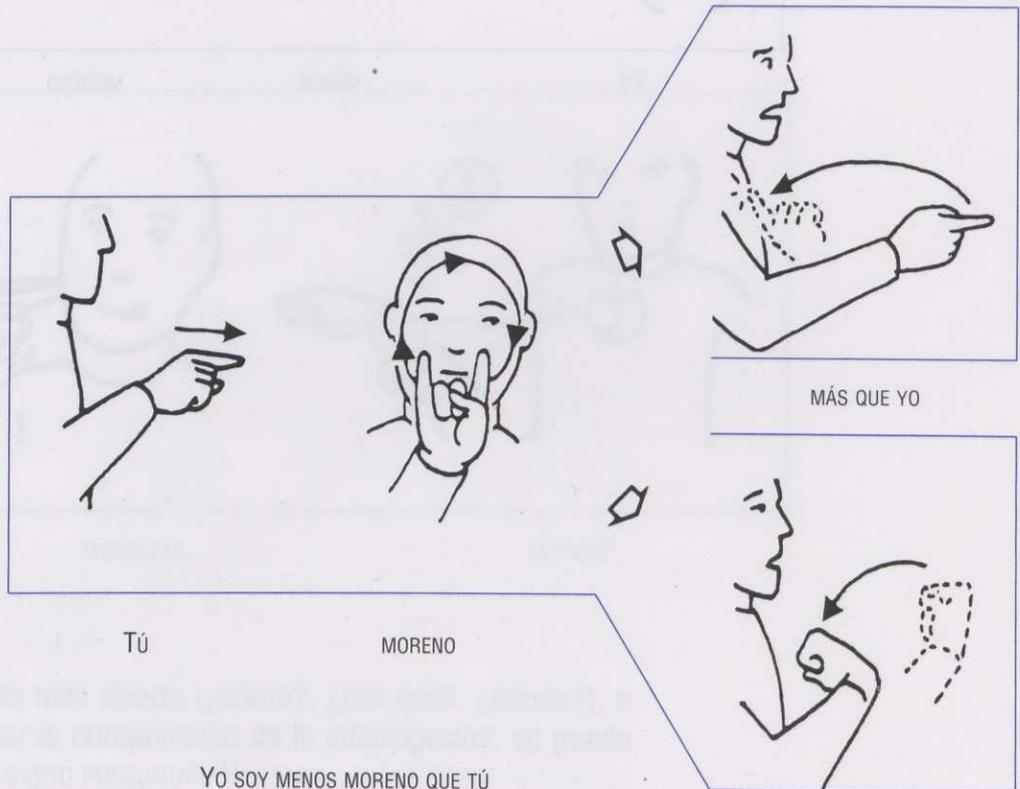
Quando quiere hacerse mayor hincapié en la superioridad, también pueden realizarse entonces los dos signos, uno antes y otro después de la cualidad que se compara:



YO SOY MÁS MORENO QUE TÚ

Comparación de inferioridad

En este tipo de comparaciones lo más frecuente es manifestar la inferioridad en términos de comparación de superioridad:



Finalmente, y al igual que en la comparación de superioridad, también podemos encontrar aquí expresiones como:



Yo

MENOS

MORENO

QUE

TÚ

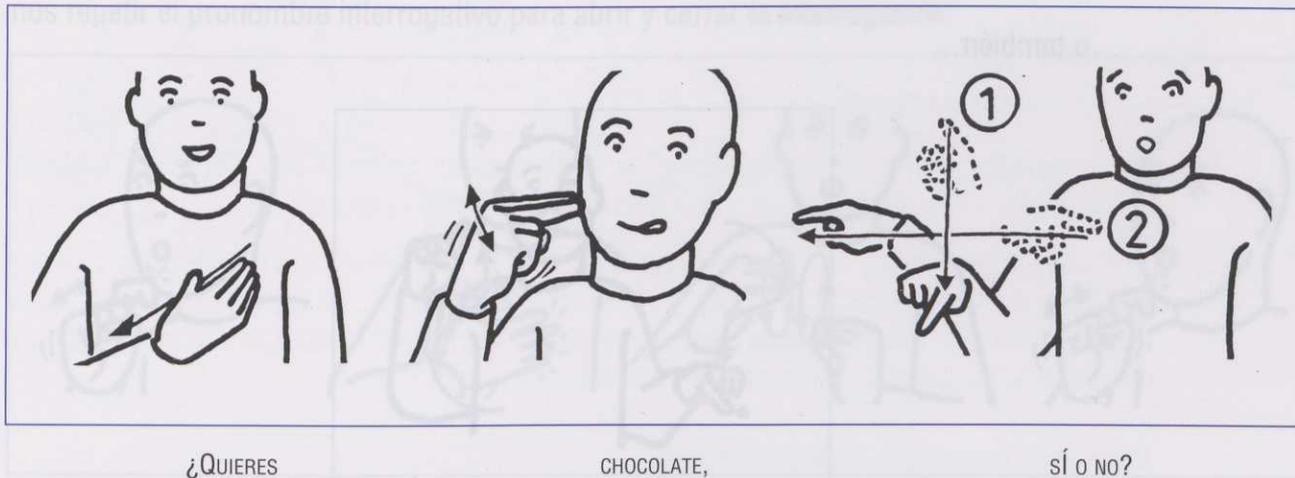
La diferenciación de las oraciones

Una misma oración puede tener diferentes significados según la intención comunicativa del emisor. Esta intención comunicativa se refleja en el lenguaje oral mediante la entonación. En el lenguaje de signos se realiza básicamente a través de la expresión facial, aunque se dan también algunos recursos que ahora vamos a conocer.

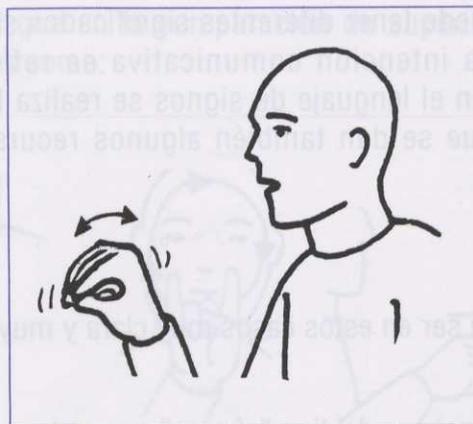
Oraciones interrogativas

La expresión facial ha de ser en estos casos muy clara y muy marcada. Hay que poner "cara de pregunta".

En preguntas cuya respuesta es del tipo "sí o no" se puede matizar la intención interrogativa con un signo concreto, como en el ejemplo siguiente:



En otro tipo de preguntas de respuesta más abierta (¿cómo?, ¿por qué?, ¿dónde?), o preguntas cuya extensión puede dificultar la comprensión de la interrogación, se puede emplear, antes de realizar la pregunta, el signo PREGUNTAR. Veamos...



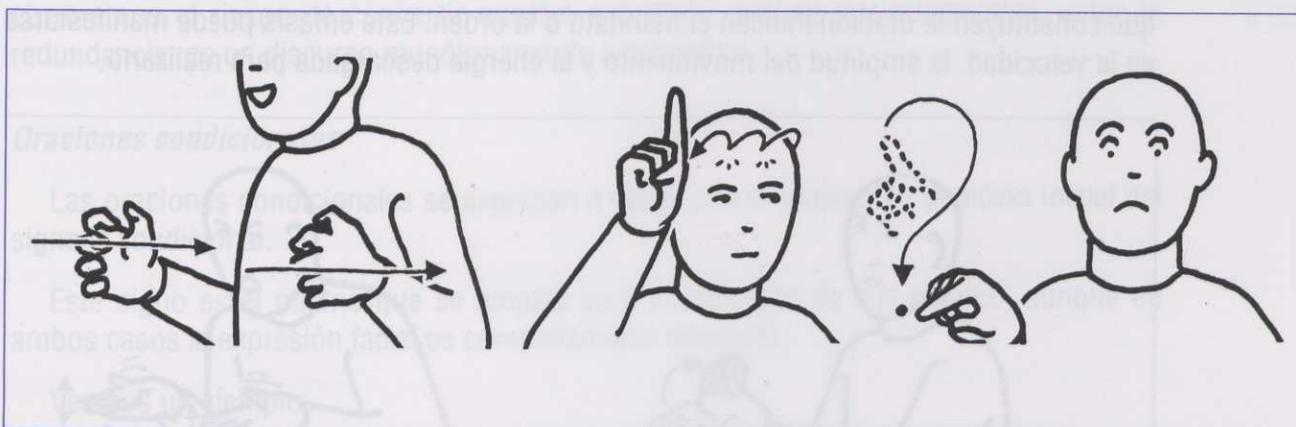
PREGUNTO
(verbo)

...o también...



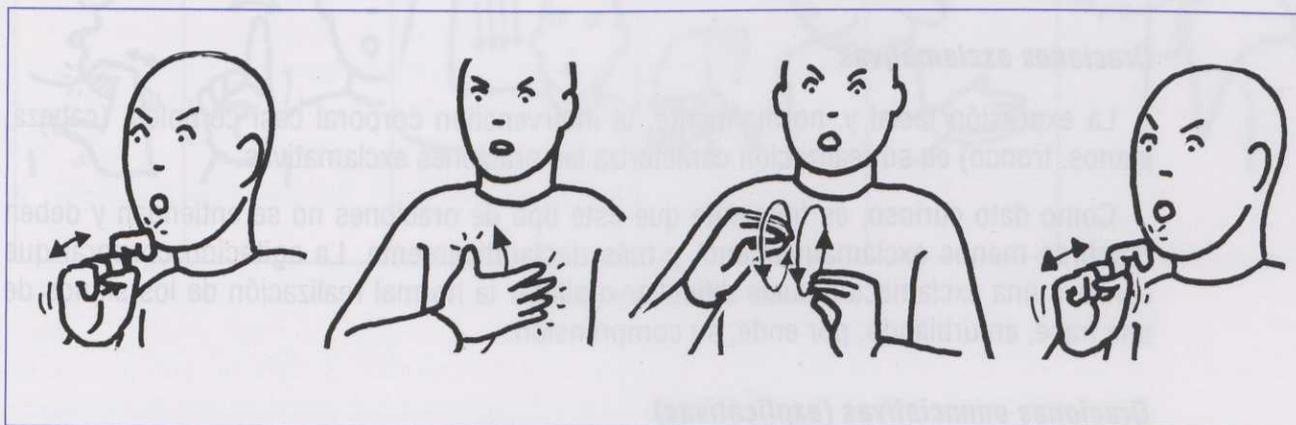
PREGUNTA
(nombre)

Este último signo se utiliza también para finalizar interrogaciones que no esperan respuesta del interlocutor.



¿GANARÁ EL REAL MADRID?

Es interesante observar que es bastante habitual entre los usuarios del lenguaje de signos repetir el pronombre interrogativo para abrir y cerrar la interrogación.



¿CÓMO

PUEDO

HACERLO,

CÓMO?

Oraciones imperativas

Una expresión facial de “no admitir réplica” marca este tipo de oraciones, pero también un cierto énfasis físico en la realización de todos o el más importante de los signos

que constituyen la oración indican el mandato o la orden. Este énfasis puede manifestarse en la velocidad, la amplitud del movimiento y la energía descargada para realizarlo.



DÁMELO

AHORA

Oraciones exclamativas

La expresión facial y, normalmente, la intervención corporal casi completa (cabeza, manos, tronco) en su realización caracteriza las oraciones exclamativas.

Como dato curioso, es frecuente que este tipo de oraciones no se entiendan y deben repetirse menos exclamativamente y más declarativamente. La agitación corporal que conlleva una exclamación suele dificultar o alterar la normal realización de los signos de una frase, enturbiando, por ende, su comprensión.

Oraciones enunciativas (explicativas)

La ausencia de alguna de las marcas significativas (expresión facial, signos concretos, énfasis...) que acompañan a las expresiones interrogativas, imperativas y exclamativas en una oración indica ya que ésta es enunciativa.

Vale la pena que concluyamos este apartado remarcando la importancia de realizar todos estos signos y complementos de los signos (sobre todo la expresión facial), o

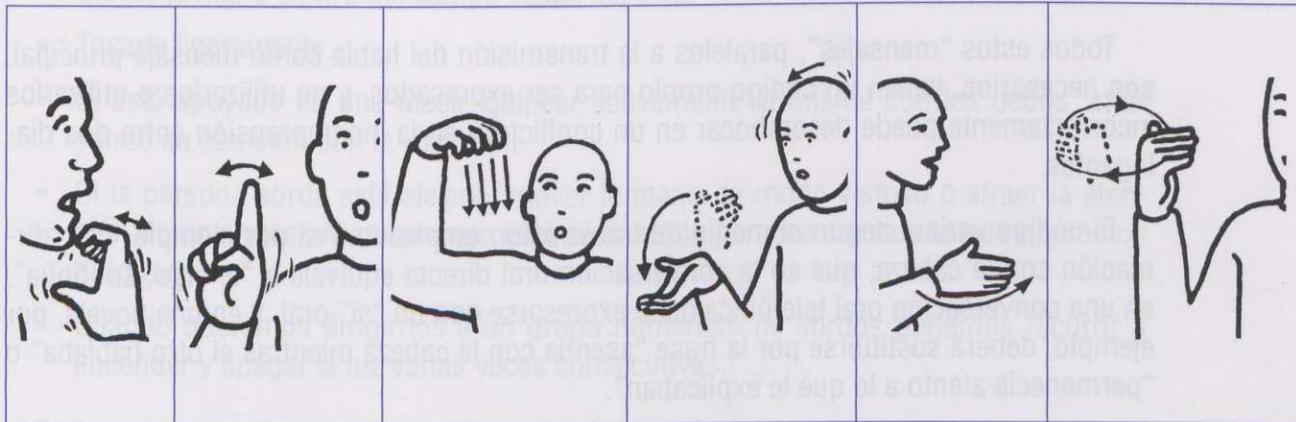
corrermos el riesgo de convertir nuestra expresión gestual por inexpressiva, valga la redundancia, en un discurso monótonamente enunciativo.

Oraciones condicionales

Las oraciones condicionales se expresan a veces con el empleo en posición inicial del signo si condicional.

Este signo es el mismo que se emplea para el concepto de POR EJEMPLO, aunque en ambos casos la expresión facial es completamente diferente.

Veamos un ejemplo:



SI NO LLUEVE IREMOS A PASEAR

Orientaciones para la conversación en L.S.E.

En todas las lenguas se utilizan, más o menos inconscientemente, unas normas que regulan la conversación y con las que el emisor comunica y hace entender al receptor que:

- Quiere hablar.
- Desea continuar hablando.

Y con las que el receptor, a su vez, puede comunicar al emisor que:

- Está recibiendo el mensaje y lo comprende.
- No comprende el mensaje que recibe.
- Quiere interrumpir porque desea decir algo.

Todos estos “mensajes”, paralelos a la transmisión del habla como mensaje principal, son necesarios, tienen un código propio para ser expresados, y no utilizarlos o utilizarlos incorrectamente puede desembocar en un conflicto o en la incompreensión entre dos dialogantes.

El código variará según el medio de transmisión empleado. Así por ejemplo, una afirmación con la cabeza, que en la conversación oral directa equivale a “te sigo, continúa”, en una conversación oral telefónica debe expresarse con un “sí” oral, y en una novela, por ejemplo, deberá sustituirse por la frase “asentía con la cabeza mientras el otro hablaba” o “permanecía atento a lo que le explicaban”.

En el lenguaje oral, la persona que está hablando da a entender que desea continuar, aunque se haya interrumpido por cualquier motivo, acabando la frase donde se interrumpe con un tono de voz alto y mirando a su interlocutor; si éste no comprende la señal e interviene, el primer hablante le corta, y si continúa hablando, puede molestar. Pero... ¿qué sucede cuando los interlocutores son una persona sorda y otra oyente? En este caso, la persona oyente suele tener tendencia (por hábito) a utilizar señales de tipo fonético, como por ejemplo carraspeos, aclarándose la voz antes de hablar para hacer comprender su intención de intervenir. Éste es un recurso que una persona sorda no “comprende”. ¿Qué hacer en este caso? La mirada es un elemento fundamental para que un sordo comprenda que otra persona quiere hablar y ser escuchada. Ninguna con-

versación con una persona sorda puede ser iniciada si el interlocutor no le está mirando. La necesidad de contar con la mirada para establecer la relación comunicativa es precisamente una de las peculiaridades que la Comunidad Sorda de algunos países, Estados Unidos por ejemplo, considera como uno de los elementos definitorios de la denominada Cultura Sorda.

También la mano es importante: moverla en el espacio neutro viene a significar “quiero hablar”, al igual que el acto de alzar el dedo índice (habitual entre los oyentes también).

Para iniciar la conversación con una persona sorda el signante debe, en primer lugar, llamar la atención del interlocutor del siguiente modo:

- Mover la mano dentro del campo visual del otro.
- Tocarle ligeramente.
- Si está apoyado en una mesa, golpear suavemente la misma con los dedos, atrayendo su atención con la vibración.
- Si la persona sorda está alejada, mover la mano de modo vistoso o atraer la atención de una tercera persona que esté cerca de la persona sorda a la que queremos dirigirnos.
- Cuando queremos dirigirnos a un grupo numeroso de sordos podemos recurrir a encender y apagar la luz varias veces consecutivas.

Es frecuente que los oyentes, sobre todo si no están acostumbrados al trato con sordos, se olviden de que es inútil hablar si no le miran. También resulta vano golpear el suelo (excepto si es de madera) o realizar movimientos que sólo consiguen asustar.

Los oyentes deben comprender también que requerir la atención visual significa obligar a interrumpir lo que se está haciendo, mucho más que la atención auditiva.

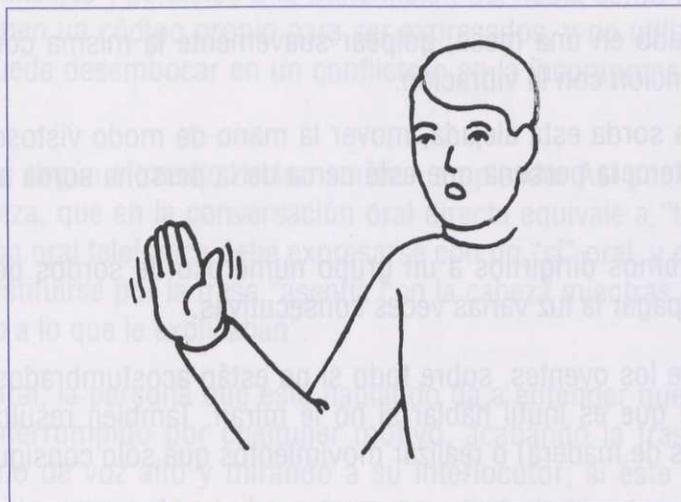
Deben pensar, por ejemplo, que la llamada sonora en el momento “culminante” de enhebrar una aguja puede permitir proseguir la acción e iniciar la conversación, mientras que cualquiera de las formas de llamar la atención visual, o posterga el inicio de la comunicación (molestando a veces al que tiene prisa por hablar) u obliga a romper el

Orientaciones para la conversación en L.S.E.

proceso cuando ya casi entraba el hilo (molestando en este caso al receptor). La comunicación oral permite desarrollar simultáneamente otra actividad. La comunicación gestual requiere una atención visual que impide realizar al mismo tiempo cualquier otra actividad.

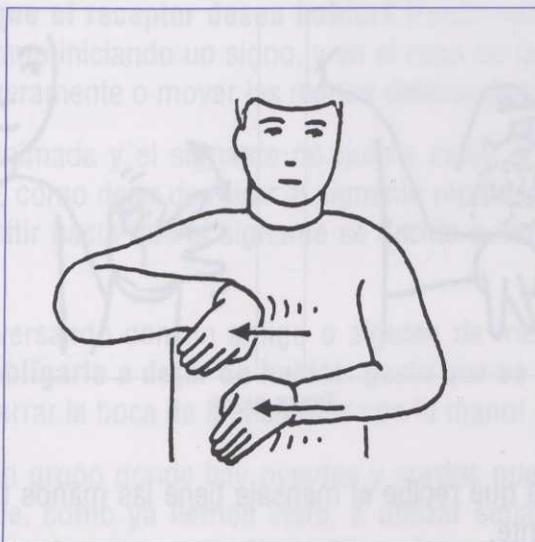
¿Cómo comunicar en la L.S.E. que el signante desea seguir hablando aunque haya realizado una breve interrupción? Puede indicarse repitiendo varias veces el último signo realizado mientras se adopta una expresión facial como de “estoy pensando”.

El mantener la mano en el lugar donde se ha realizado el último signo o en el espacio neutro indicando “espera” también se interpreta como señal de pausa y continuación:



PAUSA

En la L.S.E. hay también una forma para indicar, tras una breve pausa, que se va a continuar, pero cambiando de tema. Se trata de un signo que no tiene traducción en el lenguaje oral y que equivaldría a la pausa que marca el “punto y aparte”:

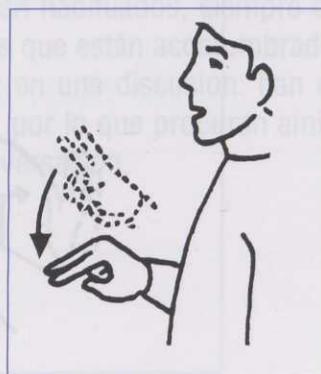


DEJO EL TEMA, PERO CONTINUÓ HABLANDO DE OTRA COSA

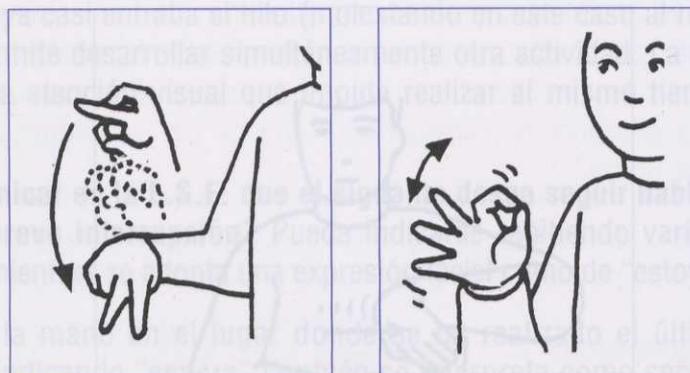
¿Cómo comunicar que el receptor está atento, que comprende el mensaje y que el signante puede continuar? El primero mantendrá la mirada fija en el signante, pudiendo realizar un gesto de asentimiento con la cabeza o algún signo de confirmación, como por ejemplo:



SÍ



ES VERDAD



TIENES RAZÓN

En general la persona que recibe el mensaje tiene las manos fuera del espacio neutro para no distraer al signante.

¿Cómo comunicar que el signante ha finalizado el mensaje y el receptor puede entonces empezar a hablar? El signante en algunas ocasiones puede, especialmente en mensajes largos, dar punto final a su intervención realizando el signo de TERMINAR o de FIN, o simplemente dirigiendo la mirada al interlocutor (es costumbre en muchos signantes no mirarle cuando signan) con una expresión facial interrogativa indicadora de “¿y tú que dices?”:



TERMINAR

¿Cómo comunicar que el receptor desea hablar? Puede recurrir a mover las manos en el espacio neutro, como iniciando un signo, y en el caso de que el signante no deje de hablar, puede tocarle ligeramente o mover las manos delante de su mirada.

Si la discusión es animada y el signante no quiere ceder su turno, se pueden usar métodos más violentos, como dejar de mirar al signante repitiendo varias veces el primer signo que se quiere emitir hasta que el signante se decide a interrumpirse y comienza a prestarle atención.

Sólo si se está conversando con un amigo o alguien de mucha confianza podemos **pararle la mano para obligarle a dejar de hablar**: gesto que **se considera de muy mala educación**. ¡Es como cerrar la boca de un hablante con la mano!

En conversaciones en grupo donde hay oyentes y sordos pueden surgir algunos problemas. El oyente tiende, como ya hemos visto, a utilizar señales vocales para indicar "quiero hablar", con lo que la persona sorda puede no darse cuenta de su intervención, a no ser que esté mirando precisamente a aquel que tiene intención de hablar en ese momento.

Por otra parte, la persona sorda puede empezar a signar, convencido de que es su turno, cuando algún oyente todavía está hablando y no le mira, perdiéndose este último el inicio de la conversación que la persona sorda ha comenzado.

El único modo de solucionar estos problemas es que los oyentes aprendan a utilizar señales visuales aparte de la sonoras a las que están habituados, siempre que haya una persona sorda en su grupo. Por su parte, los sordos que están acostumbrados al contacto con los oyentes saben cómo lograr su atención en una discusión: han comprendido pronto que el "punto débil" del oyente es el sonido, por lo que procuran emitir voz cuando quieren empezar a signar o intervenir en una conversación.

STOKOL, W., y VOLTERRA, V.: *Sign language research. Proceedings of the III International Symposium of Sign language research*. Ličtok Press, Inc. Instituto di Psicologia C.N.R. Roma.

VOLTERRA, V., y colaboradores (1987). *La lingua italiana del segni*. Il Mulino, Bologna.

Bibliografía

Bibliografía

- BAKER, CH., y COKELY, D. (1980). *A.S.L. A teacher's resource text on Grammar and culture*. T. J. Publishers. Gallaudet. Washington.
- BAKER, CH., y COKELY, D. (1980). *A teacher's resource text on Curriculum methods and evaluation*. T. J. Publishers. Gallaudet. Washington.
- BOVE, M. G.; VOLTERRA, V., y colaboradores: *La lingua italiana dei segni. Insegnamento ed interpretariato*. Centro Regionale di Formazione Professionale. Regione Lazio. C.N.R. (I. Psicologia). Roma.
- DEUCHAR, M. (1984). *British sign language*. Routledge-Kegan, Paul. Londres.
- EASTMAN, G. C., y NORETSKY, M.: *From mime to sign*. T. J. Publishers. Washington.
- GUTIÉRREZ, A. (1985). *El lenguaje de signos: Reflexiones desde una experiencia personal*. Estudios AEES, números 24-25.
- KLIMA, E., y BELLUGI, U. (1980). *The signs of language*. Harvard University Press. Cambridge.
- KYLE, J., y WOLL, B. (1985). *Language in sign*. Croom Helm. U.S.A.
- KYLE, J., y WOLL, B. (1985). "Learning and using B.S.L.", en *Sign Language: The study of deaf people and their language*. Cambridge U.P.
- LIDDELL y SCOTT, K. (1980). *American sign language syntax*. Mouton Publishers. The Hague. The Netherlands.
- PINEDO PEYDRO, F. J. (1980). *Una voz para un silencio*. C.N.S.E. Madrid.
- Sección Lingüística de *Sign of live* (1986). Tervoort B. (ed.) Second European Congress on Sign Language Research. Amsterdam.
- STOKOE, W., y VOLTERRA, V.: *Sign language research*. Proceedings of the III International Symposium of Sign language research. Listok Press. Inc. Instituto di Psicologia C.N.R. Roma.
- VOLTERRA, V., y colaboradores (1987). *La lingua italiana dei segni*. Il Mulino. Bologna.

Diccionarios

PERELLÓ, J., y FRIGOLA, J. (1987). *Lenguaje de signos manuales*. Ed. Científico-Médica. Barcelona.

PINEDO PEYDRÓ, F. J. (1989). *Nuevo Diccionario Gestual Español*. Confederación Nacional de Sordos de España. Madrid.

Confederación Nacional de Sordos de España (C.N.S.E.)

C/ Alcalá, 160, 1.º F
Teléf.: (91) 356 58 32
Fax: 355 43 36
28028 Madrid

FEDERACIONES Y ASOCIACIONES DE SORDOS



Asociaciones de Sordos miembros de la C.N.S.E. con Federación Regional

■ Cataluña

Federación de Asociaciones de Sordos de Cataluña (FE.SD.CA.)

C/ Ampurdán, 33
Edificio Piramidon, planta 7.ª - Barrio La Paz
Teléf.: (93) 278 02 94 - Ext. 3709
Fax: 278 01 74
08020 Barcelona

Artistas Sordos Unidos (A.S.U.)

C/ Marqués de Santonjat, 37
Teléf.: (93) 230 25 99
08036 Barcelona

Hogar del Sordo de Badajona

General Weyler, 180-182
Teléf.: (93) 383 15 01
08912 Badalona (Barcelona)

Casal de Sords de Barcelona

C/ Tamarit, 153
Teléf.: (93) 423 86 76
08015 Barcelona

Confederación Nacional de Sordos de España (C.N.S.E.)

C/ Alcalá, 160, 1.º F
Teléf.: (91) 356 58 32
Fax: 355 43 36
28028 **Madrid**

Asociaciones de Sordos miembros de la C.N.S.E. con Federación Regional

■ Cataluña

Federación de Asociaciones de Sordos de Cataluña (FE.SO.CA.)

C/ Ampurdán, 33
Edificio Piramidón, planta 7.ª. Barrio La Paz
Teléf.: (93) 278 02 94 - Ext. 3709
Fax: 278 01 74
08020 **Barcelona**

Artistas Sordos Unidos (A.S.U.)

C/ Marqués de Sentmenat, 37
Teléf.: (93) 230 25 99
08036 **Barcelona**

Hogar del Sordo de Badalona

General Weyler, 180-182
Teléf.: (93) 383 15 01
08912 **Badalona** (Barcelona)

Casal de Sords de Barcelona

C/ Tamarit, 153
Teléf.: (93) 423 66 76
08015 **Barcelona**

Centro Recreativo Cultural de Sordos (CE.RE.CU.SOR.)

C/ Regàs, 15
Teléf.: (93) 237 35 55
08006 **Barcelona**

Sociedad de Ayuda Mutua entre los Sordos de Cataluña. Mutualidad de Previsión Social ("MUTUA")

C/ Consell de Cent, 382
Teléf.: (93) 246 68 33
08009 **Barcelona**

Club Filatélico Coleccionista "Silenciosos de Barcelona"

C/ Viladomat, 289, 4.º-3.ª
Teléf.: (93) 230 36 60
08029 **Barcelona**

Hogar del Sordo de Lérida

C/ Luis Baesa, 22
Apartado de Correos 598
Teléf.: (973) 27 30 37
25080 **Lérida**

Casa del Sordomudo de Manresa y comarca

Circumval.lació, 35, bajo
Teléf.: (93) 871 35 05
08240 **Manresa** (Barcelona)

Centro de Sordomudos del Maresme

C/ Josep Montserrat Cuadrada, 31
Teléf.: (93) 798 02 94
08203 **Mataró** (Barcelona)

Club de Sordos de Reus y provincia

Apartado de Correos 450
46080 **Reus** (Tarragona)

Agrupación del Sordo de Ripoll y comarca

C/ Padre Colí, 2, 1.º-1.ª

17500 **Ripoll** (Gerona)

Asociación de Sordomudos de Sabadell

C/ Escola Pía, 26

Apartado de Correos 2031

Teléf.: (93) 725 00 64 (particular Presidenta)

08080 **Sabadell** (Barcelona)

Unión Sociocultural de Sordos de Terrassa

C/ Arquímedes, 122

008224 **Terrassa** (Barcelona)

Agrupación de Sordos de Vic y comarca

C/ Riera, 27 bis, bajo

08500 **Vic** (Barcelona)

Hogar del Sordo del Vallés Oriental

C/ Torras i Bages, 11, 1.º

Teléf.: (93) 849 10 36

08400 **Granollers** (Barcelona)

Círculo de Sordos de Vilanova i la Geltrú

C/ Can Marqués, 15 (Pl. E. C. Ricard)

Teléf.: (93) 893 56 78

08800 **Vilanova i la Geltrú** (Barcelona)

Agrupación de Sordomudos de la Garrotxa

Can Sant Ferriol, 18

17800 **Olot** (Barcelona)

Unión de Sordos de Gerona

C/ Oviedo, 28, bajo, 2.^a

Zona Sant Narcís

17005 **Gerona**

Asociación de Sordomudos de Blanes

C/ Canigó, 6

17300 **Blanes**

■ **Valencia**

Federación Valenciana de Asociaciones de Sordos (F.V.A.S.)

C/ Ayora, 31

Teléf.: (96) 385 22 21

46018 **Valencia**

Asociación Valenciana de Sordomudos

C/ Llano de la Zaidía, 18

Teléf.: (96) 347 63 60

46009 **Valencia**

Asociación de Sordomudos de Alcoy

P. Rigoberto Albors, s/n.

03800 **Alcoy** (Alicante)

Asociación de Sordomudos

C/ Virgen del Socorro, 67

Teléf.: (965) 26 79 77

03002 **Alicante**

Asociación de Sordomudos "Virgen del Sidón"

C/ Castelldefels, 17, bajo

Teléf.: (964) 22 86 78

12004 **Castellón**

Asociación de Sordomudos

C/ Rincón de San Jorge, 1

Teléf.: (965) 45 46 51

03203 **Elche** (Alicante)

Asociación de Sordomudos

C/ Donoso Cortés, 105

Teléf.: (965) 38 70 68

03600 **Elda** (Alicante)

Asociación “La Unión” de Sordomudos de Vall de Uxó

C/ Sanchís Tarazona, 1, 2.º

12600 **Vall d’Uxó** (Castellón)

Agrupación de Sordos “La Ribera”

C/ Hort dels Frares, 11

Teléf.: (96) 241 47 25

46600 **Alzira** (Valencia)

Asociación Provincial de Sordomudos “Los Silos”

C/ Pintor Pinazo, 12

46100 **Burjassot** (Valencia)

■ **Castilla-León/La Rioja**

Federación Regional de Asociaciones de Sordos de Castilla-León/La Rioja

C/ Doctrinos, 18, 4.º A

Teléf.: (983) 37 38 81

Fax: 33 62 33

47001 **Valladolid**

Sordos en Acción

C/ Santuario, 24

Teléf.: (983) 39 29 08

47002 **Valladolid**

Agrupación Vallisoletana de Sordos

C/ La Salud, 10-11, bajo

Teléf.: (983) 20 10 93

47012 **Valladolid**

Asociación de Sordos "Fray Pedro Ponce de León"

C/ General Dávila, 9

Teléf.: (947) 23 06 50

09006 **Burgos**

Asociación de Sordos "San Juan Bautista"

Avda. Suero de Quiñones, 21, 1.º

Teléf.: (987) 24 99 56

24002 **León**

Asociación de Sordos Riojanos

C/ Fundición, 7 bis, bajo

Teléf.: (941) 22 28 15

26005 **Logroño**

Centro de Sordos de Palencia

C/ Andrés Moro, 2

Teléf.: (988) 74 61 46

34005 **Palencia**

Agrupación de Sordos de Soria

C/ Santa Clara, 22, 3.º A

42003 **Soria**

■ **Andalucía**

Federación Andaluza de Asociaciones de Sordos (F.A.A.S)

C/ Isaac Albéniz, 10, 1.º C

Teléf.: (958) 20 83 07

18012 **Granada**

Agrupación de Sordos "A.SO.AL."

Carretera de Granada, 131, entresuelo
Ed. San Clemente (Aptdo. Correos 872)
Teléf.: (951) 25 42 18
04008 **Almería**

Asociación de Sordomudos "Nuestra Señora del Rosario"

C/ Santa Elena, 2.º-1.ª
Teléf.: (956) 25 15 31
11006 **Cádiz**

Asociación Provincial de Sordos de Córdoba

Avda. del Corregidor, 6
Teléf.: (951) 29 97 57
14004 **Córdoba**

Agrupación de Sordos de Granada

Plaza Girones, 7, duplicado
Teléf.: (958) 22 24 36
18009 **Granada**

Asociación de Sordomudos de Jaén

C/ Reyes Católicos, 1.º-1.ª
Teléf.: (953) 25 87 24
23001 **Jaén**

Asociación de Sordos "Nuestra Señora de la Merced"

C/ Santo Domingo, 6
Teléf.: (956) 34 70 38
11402 **Jerez de la Frontera** (Cádiz)

Sociedad Federada de Sordos de Málaga

C/ Lagunillas, 59
Teléf.: (952) 26 22 96
29012 **Málaga**

Asociación de Sordomudos "Virgen de la Cabeza"

C/ San Cristóbal, 3
Teléf.: (958) 60 05 25
18600 **Motril** (Granada)

Asociación Cultural de Sordos de Sevilla

C/ León XIII, s/n. (Jardín Capuchinos)
Teléf.: (954) 35 83 96
41009 **Sevilla**

Centro Cultural de Sordos "Torre del Oro"

Apartado de Correos 6241
41080 **Sevilla**

Asociación Cultural de Sordos de Huelva

Paseo de la Independencia, 19, entresuelo
Teléf.: (955) 28 42 40
21002 **Huelva**

■ **Galicia**

Federación de Asociaciones de Sordos del País Gallego

C/ Menéndez Pelayo, 20, 5.º izquierda
Teléf.: (981) 12 02 09
Fax: 12 03 65
15005 **La Coruña**

Agrupación de Sordos de La Coruña

C/ Plá y Cancela, 35, bajo
Teléf.: (981) 23 12 83
15005 **La Coruña**

Agrupación de Sordos de Lugo

C/ Poeta Eduardo Pondal, 22, B
27004 **Lugo**

Agrupación de Sordos de Orense

C/ Ramón Cabanillas, 10

Teléf.: (988) 24 45 13

32004 **Orense**

Sociedad Comarcal de Sordos de Santiago de Compostela

S. Payo de Monte, s/n.

Santiago de Compostela (La Coruña)

Asociación de Sordos de Vigo

Gran Vía, 54, entresuelo

36203 **Vigo** (Pontevedra)

Asociación Comarcal de Sordos de El Ferrol

C/ Rubalcava, 65, entresuelo

15402 **El Ferrol** (La Coruña)

Círculo Social, Deportivo y Cultural de Sordos de La Coruña

C/ Santo Tomás, 28, bajo

Teléf.: (981) 20 53 45

15002 **La Coruña**

■ **Euskadi**

Federación de Asociaciones de Euskadi

C/ San Prudencio, 27, 1.º, Dep. 3

Teléf.: (945) 14 48 94

01005 **Vitoria**

Asociación de Sordos de Bilbao

C/ Santo Domingo de Guzmán, 11

Apartado de Correos 1016

Teléf.: (94) 416 47 23

48006 **Bilbao**

Asociación de Sordos del Duranguesado

Kampatorrosteta, 9, 4.º
48200 **Durango** (Vizcaya)

Centro del Sordo de Álava

C/ Palencia, 6
Teléf.: (945) 28 69 48
01002 **Vitoria**

Asociación de Sordos de Basauri

Karmelo Torre, 7
48970 **Basauri** (Vizcaya)

■ **Navarra**

Asociación de Sordos de Navarra

C/ Monasterio de Irache, 4
Teléf.: (948) 26 56 71
31011 **Pamplona**

■ **Madrid**

Federación de Asociaciones de Sordos de la Comunidad de Madrid

C/ Carretas, 33, 3.º izq., puertas 4-5
Teléf.: (91) 531 40 28
28012 **Madrid**

Centro Cultural Acción Católica de Sordos de Madrid

C/ Antonio Nebrija, 3
Teléfs.: (91) 552 95 86 / 501 34 40
28007 **Madrid**

Asociación de Sordomudos de Madrid

C/ Santa María de la Cabeza, 37

Teléf.: (91) 468 02 65

28045 **Madrid**

Centro Altatorre de Sordos

C/ San Marcelo, 5

Teléf.: (91) 245 29 57

28017 **Madrid**

Asociación Cultural de Sordomudos de Móstoles

C/ Dos de Mayo, 83

Teléf.: (91) 618 72 11

28934 **Móstoles**

Asociación de Sordomudos de Fuenlabrada

C/ Callao, 68, bajo

Teléf.: (91) 606 24 57 / 606 82 59

28940 **Fuenlabrada**

Asociación de Sordomudos de Alcalá de Henares

C/ La Coruña, 23, 3.º D

Fax: 880 84 86

28804 **Alcalá de Henares**

Asociación de Sordomudos de Leganés

Avda. Gibraltar, s/n.

(Recinto Ferial, chalet)

28912 **Leganés**

Asociaciones de Sordos miembros de la C.N.S.E. sin Federación Regional

Asociación de Sordos “Virgen de los Llanos”

C/ Nuestra Señora de la Victoria, 6

Teléf.: (967) 21 66 68

02001 **Albacete**

Asociación de Sordos “Virgen de Belén”

C/ Aragón, 53

Teléf.: (967) 34 48 21

02640 **Almansa**

Asociación de Sordomudos

C/ Francisco Orejas Sierra, 8

Teléf.: (985) 56 23 97

33400 **Avilés** (Asturias)

Asociación de Sordomudos

C/ Dindurra, 41, 1.º A

Teléf.: (985) 33 21 41

33202 **Gijón** (Asturias)

Asociación de Sordomudos de Langreo

Prolong. Ramón B. Clavería, s/n.

Teléf.: (985) 69 98 61

33930 **La Felguera** (Asturias)

Asociación de Sordomudos

Avda. Económicos, 2

Teléf.: (985) 29 92 32

33001 **Oviedo**

Asociación Cultural de Sordos

C/ Santa Teresa de Jesús, 6
Teléf.: (927) 24 26 78
10001 **Cáceres**

Hermanidad de Sordos de Plasencia

Plaza de Santa Ana, 32
10600 **Plasencia** (Cáceres)

Agrupación de Sordomudos

C/ San Luis Gonzaga, 22
30005 **Murcia**

Círculo de Sordos de Cartago

C/ Eduardo Marquina, 5, 1.º B
30203 **Cartagena** (Murcia)

Asociación Cultural de Sordos de Cuenca

C/ Doctor Ferrán, 19
Teléf.: (966) 21 38 70
16004 **Cuenca**

Asociación Comarcal de Sordos

C/ Comandante Vilar, 7
39770 **Laredo** (Santander)

Asociación de Sordos de Santander y Cantabria

C/ Alta, 46
Teléf.: (942) 23 12 27
39008 **Santander**

Asociación de Sordomudos de Las Palmas de Gran Canaria

C/ Mariucha, 1 (Ed. Mirador)
Teléf.: (928) 25 60 68
35012 **Las Palmas**

Asociación Cultural de Sordos

C/ Jerónimo Roselló, 39, A

Teléf.: (971) 41 61 65

07005 **Palma** (Mallorca)

Asociación de Sordomudos

Avda. de Lerma, 6

45004 **Toledo**

Agrupación de Sordomudos

Paseo de las Damas, 3

Teléf.: (976) 21 70 50

50008 **Zaragoza**

Club de Sordos Españoles en Suiza

Misión Católica Española

Rotwandstrasse, 4

Teléf.: 242 66 50

CH-8004 **Zurich** (Suiza)





CENTRO NACIONAL DE RECURSOS
PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA