



Universidad de Valladolid

“ASPECTOS PROTOILINGÜÍSTICOS
EN LA
ADQUISICIÓN LINGÜÍSTICA
TARDÍA”

SONIA DIARTE PÉREZ

Tutora Académica: TERESA SOLÍAS ARÍS

MÁSTER EN DOCENCIA DE LSE

2011-2012

RESUMEN

En el presente trabajo, se analizan las características lingüísticas de la variedad de lengua de signos utilizada por las personas sordas mayores haciendo, a su vez, una comparación con una lengua de signos más actual. Para dicho análisis, se tendrán en cuenta aspectos socio-históricos y psicolingüísticos que han condicionado el desarrollo lingüístico de estas personas. Para la comparación con esa variedad de lengua de signos más actual, se tomará como referencia la teoría protolingüística de Bickerton (1990), además de hacer otras reflexiones que tienen que ver propiamente con la Lengua de Signos Española (LSE).

Palabras clave: características lingüísticas, personas sordas mayores, desarrollo lingüístico, teoría protolingüística.

ABSTRACT

In this paper, linguistic characteristics of the sign language's variety used by older deaf people are analyzed doing, at the same time, a comparison with a more current sign language. For that analysis, socio-historical and psycholinguistic aspects that have conditioned the linguistic development of that people, will be taken into account. According Bickerton's protolinguistic theory (1990), a comparison between that sign language variety and a more current sign language is reflected, making other reflections, likewise, that are properly related with Spanish Sign Language (LSE).

Keywords: linguistic characteristics, older deaf people, linguistic development, protolinguistic theory.

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	5
2.- CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DE LAS PERSONAS SORDAS EN LA ESPAÑA DEL SIGLO XX.....	8
3.- MARCO TEÓRICO	
3.1. EL LENGUAJE.....	17
3.2. EL PROTOLENGUAJE.....	21
3.2.1. TIPOLOGÍA DE PROTOLENGUAJES.....	23
3.3. PROTOLENGUAJE EN LAS Lenguas de signos.....	25
3.4. LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA.....	32
3.5. DOS CASOS CONCRETOS: NICARAGUA Y AL-SAYYID.....	36

4.- MARCO EMPÍRICO

4.1. OBJETIVOS Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	45
4.3. ANÁLISIS DE DATOS Y COMPARATIVA CON LA LSE ACTUAL.....	47
4.4. CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS.....	76
5.- CONCLUSIONES GENERALES.....	83
6.- BIBLIOGRAFÍA.....	88

1.- INTRODUCCIÓN

La evolución del ser humano está íntimamente relacionada con la evolución y desarrollo de sus capacidades siendo el lenguaje una de las que más destaca dado su importante componente diferenciador con respecto al resto de animales.

Claro está, el desarrollo del lenguaje experimenta el transcurso de una serie de estadios o fases hasta alcanzar una maduración plena lo que hace que dependiendo de distintos factores, circunstancias psicolingüísticas, el nivel de consolidación del lenguaje en un grupo de personas pueda ser muy diferente del de otro.

Las lenguas, instrumentos de cuyo estudio nos valemos para conocer y estudiar el lenguaje, también reflejan el paso por distintos niveles hasta llegar a su desarrollo pleno siempre en consonancia con el desarrollo del lenguaje, fruto de la simbiosis en que lengua y lenguaje se ven sumidas.

Con esto quiero decir, por tanto, que si observamos en una persona un determinado manejo de una lengua, (teniendo en cuenta que éste puede variar según los distintos contextos comunicativos), esto implicará un determinado desarrollo del lenguaje respetando la congruencia entre ambos elementos que en la mayor parte de los casos, además, se refleja en otros ámbitos distintos al lingüístico, como el afectivo o social, entendiendo que todos ellos están interrelacionados.

Así pues, en este trabajo pretendo analizar la variedad lingüística que manejan las personas sordas mayores, con características en la mayoría de casos prácticamente idénticas, que llevan a concluir que responden a la definición de *protolenguaje*.

Es más que evidente, para todos aquellos que conocemos la LSE, que la forma de expresión de una persona sorda mayor no tiene nada que ver con la de otra persona sorda

de menor edad siendo más acentuada esta diferencia cuanto más joven es el individuo con quien se compara.

Como veremos más adelante, son varias las causas que explican la existencia de un protolenguaje, pero para el estudio que nos atañe ahora, los factores determinantes son la edad de aparición de la sordera así como el input lingüístico recibido y el momento de puesta a disposición del mismo al niño sordo.

Hablando en términos generales, se dieron distintas circunstancias en la primera mitad del S. XX, principalmente, que hicieron que las generaciones de aquel tiempo cuenten ahora con una experiencia muy similar no sólo en lo que a lo lingüístico se refiere sino también en el ámbito educativo y social.

Se trata de una generación de personas sordas que fueron creadoras de una protolengua de signos, de un pidgin que posteriormente adquirieron otros compañeros de colegio más pequeños, que aunque no la adquirieron a una edad propiamente fértil (lingüísticamente hablando) sí que es verdad que más rápido o más despacio fueron añadiendo mejoras gramaticales y rasgos formales de los que dicho pidgin carecía, así como los pocos recién nacidos que disponían de ella para su adquisición lingüística, la mejoraban en virtud de este proceso hasta llegar a lengua criolla, la LSE que hoy en día se enseña y que aún así, todavía tiene características posibles por añadir puesto que actualmente, cien años después, la mayoría de niños sordos que nacen no disponen de la LSE en su ambiente lingüístico familiar y/o escolar para que se produzca correctamente la maduración lingüística y se afiancen más características formales en la lengua. No así como ha sucedido en los casos de Nicaragua y Al-Sayyid, más adelante explicados, en los que se ha observado un claro proceso evolutivo de un protolenguaje a una lengua criolla gracias a la adquisición lingüística del mismo por parte de los niños.

Así las cosas, la inmensa mayoría de las personas sordas mayores que viven hoy en día, cuentan con ese pidgin, un protolenguaje que si bien les ha servido para satisfacer sus necesidades comunicativas (dependiendo también de quién sea el interlocutor) presenta importantes carencias formales. Y es que las posibilidades lingüísticas de una

persona sorda están íntimamente relacionadas con que la polémica que atraviesa la historia de los sordos haya estado y esté, muy polarizada entre dos concepciones: la patológica y la cultural, con las implicaciones que cada una de ellas supone para el desarrollo lingüístico, cognitivo y social de las personas sordas y, por consiguiente, para su inclusión o exclusión en la comunidad en la que les ha tocado vivir (Acosta V.M. 2005).

Para terminar, y ya resumiendo, el trabajo va a presentar en los folios que siguen, una breve contextualización de la situación de las personas sordas durante el siglo XX en España: sus posibilidades educativas, su percepción por parte de la sociedad, situación familiar en la mayoría de casos, etc. así como la situación general que imperaba en la Europa del siglo XX con respecto a la educación de las personas sordas.

A continuación, se detalla una exposición sobre lo que significa el protolenguaje según la teoría de Bickerton (1990) y cuál es su tipología (Solías, T. 2007), haciendo referencia, además, a otras tantas investigaciones sobre las lenguas de signos en lo que respecta a cuestiones lingüísticas y psicolingüísticas, de clave relevancia para la adopción de un punto de vista comprensivo hacia la innegable importancia que tiene la lengua de signos en la educación, sobre todo y principalmente, de los niños sordos para evitar que carezcan de un input lingüístico y con ello que no experimenten el proceso de adquisición lingüística.

Posteriormente, comienza la parte experimental del estudio donde se explica cómo ha sido la recogida de datos, la muestra... y se analizan los resultados haciendo algunas comparaciones con la LSE más actual. Para el análisis de los datos recogidos, utilizaré como referencia la teoría de Bickerton sobre el protolenguaje, como anteriormente se habrá explicado.

Para terminar, se explican las conclusiones y la bibliografía utilizada.

2.- CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL DE LAS PERSONAS SORDAS EN LA ESPAÑA DEL SIGLO XX

Cuando uno empieza a documentarse acerca de la historia de la educación de las personas sordas en España, cuanto menos puede echarse las manos a la cabeza. Y es que gracias a estudios realizados en los últimos 13 años, sabemos que muchas cosas que se habían dado como ciertas ahora resultan ser fruto del engaño y manipulación al que quería someterse al conjunto de la sociedad que accedía a estas informaciones.

Los estudios acerca de la educación de las personas sordas, experimentan un parón con la llegada de la Guerra Civil Española, y es en estas dos últimas décadas cuando algunos investigadores están recuperando los datos obtenidos y contrastándolos con otros se va descifrando su veracidad o no. Por desgracia, se está comprobando cómo la mayoría de los estudios que se realizaron muchos años atrás son falsos y aportan datos erróneos. Por ello, hablar de la historia de las personas sordas en España, resulta actualmente y desde mi punto de vista, un terreno delicado que hay que coger con pinzas hasta que se publiquen la totalidad de estudios que se están llevando a cabo y se difundan como se merecen los compendios actuales que tratan la materia.

Sin entrar de lleno en el asunto, ya que no es objeto de este trabajo, primero conviene repasar cuál es la situación con la que se empieza el siglo XX en España en materia de educación de personas sordas.

A lo largo del siglo XVIII en Europa, fueron creándose dos vertientes totalmente opuestas en cuanto al modelo de educación para personas sordas que cada uno defendía respectivamente.

- Uno, llamado método francés, cuyo máximo exponente era el Abad Michel de L'Epèe, abogaba por un modelo en el que todos los objetivos giraran en torno a la lengua de signos. Su fin último era preparar intelectualmente al alumno para la vida ciudadana.

- El otro, llamado método alemán, fue decididamente defendido por el alemán Samuel Heinicke, y su objetivo principalmente buscaba que las escuelas de sordos enseñaran fundamentalmente el habla, para que el alumno pudiera integrarse en la sociedad oyente, que luego sería la fuente del resto de saberes necesarios para la vida.

Así las cosas, con ambas vertientes protagonizando un “tira y afloja” constante en los países europeos, se llega al primer Congreso Internacional sobre la Instrucción de los Sordomudos, en 1878. En este congreso se resolvió que únicamente la instrucción oral podía incorporar completamente al sordo en la sociedad y que, por tanto, el método articulatorio, que incluía la lectura labial, debía ser preferida a todos los demás. Los signos eran solamente una ayuda auxiliar.

Dos años después, tiene lugar el Segundo Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, más conocido como Congreso de Milán del año 1880. Fue, en su preparación y organización, un absoluto montaje premeditado y acordado entre los distintos delegados “invitados” que eran en su mayoría defensores ciegos del oralismo cuyo objetivo era finalmente conseguir que se estableciera el método alemán a toda costa.

EEUU no siguió las directrices marcadas por dicho congreso mientras que las personas sordas de la mayor parte de países europeos se vería condenada a recibir una educación que más tarde se demostraría inútil para la mayoría de ellos. Recuperemos algunos de los acuerdos a los que llega el Congreso de Milán (Oviedo, 2006):

“El gesto no es el verdadero lenguaje del hombre, ni el que corresponde a la dignidad de su naturaleza. El gesto, en lugar de dirigirse a la mente, estimula la imaginación y los sentidos. Más aún, no ha sido ni será nunca el lenguaje de la sociedad. Así, para nosotros es absolutamente necesario prohibir ese

lenguaje y reemplazarlo con el habla viva, el único instrumento del pensamiento humano (...) la lengua hablada es el único poder que puede reanimar la luz que Dios alentó en el ser humano, cuando, dándole un alma en un cuerpo físico, le dio también un medio para la comprenderse, para concebirse y para expresarse a sí mismo. Pero las señas mímicas, por una parte, no son suficientes para expresar la totalidad del pensamiento; por otra, estimulan y glorifican la fantasía y todas las facultades de los sentidos y de la imaginación ... la fantástica lengua de señas exalta los sentidos y fomenta las pasiones, mientras que el habla eleva la mente de modo mucho más natural, con calma y verdad, y evita el peligro de exagerar el sentimiento expresado y de provocar peligrosas impresiones mentales” (Lane 1984:393-394.)

Esta forma de pensar proviene, lógicamente, de una sociedad o al menos de un grupo de personas, cuya idea de cualquier tipo de lengua que exija movimientos corporales, faciales, gestos, movimientos de manos, etc. supone una tentación carnal del demonio y para nada la voluntad de Dios, justificaciones repetidas desde siempre por la religión, que indudablemente repercutían en la educación a quien estaba íntimamente ligada.

Una forma de expresión que se prohíbe a raíz de este texto y con estas razones que hoy en día quedaría más que claro, ya no sólo que carecen de cualquier rigor científico, sino que además son producto de una tradición poderosamente religiosa en Europa que ante todo siempre debe estar al margen de los intereses y necesidades educativas que deben ser preocupación del gobierno.

En España, las primeras escuelas dedicadas en exclusiva a la educación de las personas sordas, se fundan a principios del siglo XIX, una en Barcelona y la otra en Madrid, las cuales seguían un método puramente oralista, siguiendo las pautas europeas.

La escuela madrileña se llamó en un principio Real Colegio de Sordomudos y más adelante, Colegio Nacional de Sordomudos. Era un colegio elitista, por lo tanto de pago, que sólo si sobraba dinero otorgaba becas para unos pocos alumnos pobres. Este colegio desapareció en el año 1936. Por otro lado, la escuela de Barcelona era universal, gratuita, obligatoria y municipal que además incluía la educación a mujeres sordas y que hoy en día sigue abierta con el nombre de Credac-Pere Barnils.

A pesar de que no se dispone de trabajos monográficos acerca de ellas, muchas escuelas para niños sordos comenzaron a abrirse en distintas capitales españolas, sobre todo, a raíz de la Ley Moyano (1857) que pretendía reducir la tasa de analfabetismo existente en España, una de las más altas de toda Europa. Eso sí, estas escuelas eran de base oralista aunque no está estudiado qué profesores ejercían ni qué método exacto utilizaban. Lo que está claro era lo que terminantemente estaba prohibido: a los niños sordos no se les dejaba hablar en lengua de signos para lo que, si era necesario, se les ataba las manos.

Con la llegada de la Guerra Civil Española (1936 – 1939), la educación especial pasó en determinadas ciudades a manos de colegios religiosos, todos con afinidad al régimen franquista y sirviéndose del mobiliario e instalaciones de los anteriores centros. La mayoría estaban regidos por monjas. Estos años en los que desde luego lo último que se consigue es cualquier resquicio de avance social, los años de la guerra, son tiempos que castigan brutalmente al conjunto de la sociedad española, al pueblo llano, que les sume en una profunda pobreza e imposibilita la escolarización de muchos niños, sordos u oyentes, y que hace disparar el analfabetismo y la urgente necesidad de poner a estos niños de la guerra a trabajar lo antes posible. Para esto, los sordos no fueron una excepción y tuvieron que desenvolverse como mejor pudieron y supieron hacer.

Sus posibilidades educativas eran aún menos probables que las de los niños oyentes, y eso que eran pocas, además porque sobre todo la mayoría de centros educativos para sordos eran de pago, también internados y a veces toda la familia tenía

que ponerse a trabajar en el campo o donde se pudiera para tener que comer, ya que la pobreza asoló a la inmensa mayoría de la población.

Como actualmente, casi todos los niños sordos nacían en familias oyentes con quienes en el mejor de los casos se comunicaban a través de un pidgin: una serie de signos caseros unidos a las vocalizaciones y a un orden de constituyentes que se corresponde con el del castellano. El que hubiera muchos o pocos intercambios lingüísticos es algo vinculado a cada caso concreto pero en general, los que ahora son los sordos más mayores, consiguieron desenvolverse muy bien entendiendo la situación que vivieron. Este tipo de pidgin en la mayoría de casos, además, llegaba muy tarde, más que nada porque dados los tiempos que corrían no existían sistemas de detección temprana de la sordera, como los hay ahora, y muchas veces las familias no sabían qué les pasaba a sus hijos y cuando descubrían que eran sordos ya habían crecido mucho.

Además, quiero recalcar que durante muchos años a lo largo del siglo XX se utilizaban en cantidad de ocasiones los llamados medicamentos ototóxicos, fármacos que afectan directamente al oído, a la zona de la cóclea y a la zona vestibular que en muchas ocasiones se administraban para intentar curar los brotes de meningitis y otras enfermedades, razón por la que muchas personas perdieron la audición. Existen en Internet páginas con listados y explicaciones sobre todos los medicamentos que están clasificados como ototóxicos para consulta de cualquier ciudadano.

Poco a poco, con situaciones como las provocadas por los ototóxicos, el número de personas sordas iba en aumento y así, las asociaciones de personas sordas empezaron a fundarse a principios del siglo XX, principalmente para luchar contra la “opresión” que sentían estar padeciendo, sobre todo en lo que en materia de educación se refería y para comenzar a difundir la idea de vida en una comunidad, la comunidad sorda.

Con la venida de la Guerra Civil, las asociaciones también serán invadidas, *manu militari*, por la organización radical Acción Católica, que provocará la división de la comunidad sorda en dos bandos, cuando hasta el momento se había mantenido en una

posición apolítica. Esta división todavía puede observarse en muchas ciudades aunque el motivo que originó esta división ya ha caído en el olvido.

Hablando del movimiento asociativo, es en el año 1936 cuando se funda la Federación Nacional de Sociedades de Sordomudos de España (FNSSE) que posteriormente pasará a ser lo que hoy conocemos como Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE), cofundada y presidida por vez primera por Juan Luis Marroquín Cabiedas, personaje clave en la organización y conciencia de la comunidad sorda que luchó por los derechos de las personas sordas y que en lo que respecta a su comunicación, él defendía la mayor competencia posible en lengua oral en las personas sordas sin menosprecio ni perjuicio de la lengua de signos, su lengua natural. Idea muy bien construida teniendo en cuenta la situación que le tocó vivir, como a muchas personas sordas, y que podía haber ocasionado la adopción de una postura totalmente contraria y radical contra el “mundo oyente”.

Y es que es curioso, cómo aquellas personas sordas cuya juventud coincidió con los años 30-40 del siglo XX en España, cuyas opciones de educación, formación, trabajo cualificado, éxito social, etc. les estaban prácticamente negadas, muestran (y han mostrado) mayor capacidad adaptativa de lo que cabría esperar y una forma de pensar menos “agresiva” hacia la sociedad que por suerte o por desgracia es mayoritariamente oral, aunque dicha actitud de rebeldía que aparece en personas de generaciones posteriores no resulta tan descabellada si entendemos que la situación que les ha tocado vivir les deja actualmente al margen de cualquier tipo de participación social, de acceso a puestos de trabajo de alta cualificación, de poseer un buen nivel de lecto-escritura, etc. aún viniendo de escuelas oralistas, las que eran (y todavía son) tan defendidas por sus supuestos resultados y que por tanto, dejan en evidencia el fracaso absoluto en la educación que durante tantos años se ha impartido a las personas sordas y de cuyos devastadores efectos se han salvados aquellos que perdieron la audición a una edad más tardía y que con ello pudieron experimentar el proceso de adquisición lingüística, o aquellos con mayores restos auditivos.

Este modelo puramente oralista no se pondrá en tela de juicio hasta los años 60 con las investigaciones lingüísticas de William Stokoe acerca de la Lengua de Signos Americana que empiezan a hacer reconocer en la comunidad científica el rango de lengua natural que merecen las lenguas de signos. Así, empiezan a surgir más estudios en los años 70 y 80 de otras lenguas de signos en países como Gran Bretaña, Suecia, Dinamarca, Israel e Italia. Las conclusiones de estos estudios indicaban que las etapas en el aprendizaje de la lengua de signos por parte de los niños sordos son las mismas que las de los oyentes ante la lengua oral y que esta adquisición temprana no sólo no interfería sino que además favorecía el desarrollo de algunas dimensiones del lenguaje y del pensamiento.

Los métodos de los maestros de niños sordos fueron flexibilizándose más, después de tantos años de puro oralismo, y así surgieron otros métodos como el Cued-Speech, la lengua oral apoyada con signos... proyectos que pretenden generar un cambio en los colegios para los niños sordos y que en España no llegarán hasta alcanzados los años 80.

Del mismo modo y 130 años después, en el 21er Congreso Internacional de Educación de los Sordos, celebrado en Vancouver (Canadá) en el año 2010, se pretende fomentar la participación social de las personas sordas, se reconoce la imprescindible y necesaria presencia de las lenguas de signos en la educación de éstas, para garantizar sus derechos como ciudadanos y para posibilitar una integración real en la sociedad oyente así como se piden disculpas públicamente por los daños ocasionados a todas las personas sordas con motivo del acuerdo de Milán y sus irreversibles efectos, dejando sin ningún tipo de valor las medidas que se aprobaron en aquel congreso y aprovechando la oportunidad para:

“Hacer un llamamiento a todas las naciones del mundo para que recuerden la historia y se aseguren de que los programas educativos acepten y respeten todas las lenguas y formas de comunicación”

En España, nadie imaginaría que gracias al surgimiento de sendos colegios en Barcelona y en Madrid, terminarían sentándose las bases para las que ahora son la LSE y la Lengua de Signos Catalana, ambas reconocidas, dos siglos después, en la *ley 27/2007 de 23 de octubre por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas*, en la que desde luego no se pide perdón ni nunca se hará, por los errores educativos que hoy día siguen viviendo muchas personas sordas en España.

Esta ley no tiene en absoluto el reflejo social que sería necesario para que pueda cumplirse, ni se contemplan las medidas necesarias para su aplicación, sanciones por su incumplimiento... El derecho a que cada ciudadano elija alguna de las lenguas oficiales del estado en que quiera recibir su educación, sigue siendo una utopía con tendencia a escribirse en los preámbulos y artículos 1 de las leyes pero que no tienen la consecuente aplicación real en la sociedad.

No quiero decir que no se haya hecho ningún tipo de avance, puesto que sí los ha habido, pero en materia de educación, que es el que directamente está relacionado con la adquisición lingüística de los niños, en caso de no poder contar con un ambiente lingüístico propicio para ello en el hogar, las escuelas juegan un papel vital para proporcionar a los niños sordos y a todos aquellos que se quiera sean bilingües, los medios y recursos necesarios para ofrecer a todas las personas un desarrollo como mínimo dentro de los términos que se entienden como normales.

El reconocimiento real de la lengua de signos sólo se conseguirá, no sólo publicando una ley, sino difundiendo la situación de las personas sordas al resto de la sociedad oyente, difundiendo la lengua de signos, y porqué no, ofreciéndola como opción lingüística a todos los niños, como se hace con el inglés, facilitando el uso de intérpretes de LSE a todas las personas sordas que lo requieran, adaptando los puestos de trabajo y ante todo, haciendo entender a toda la sociedad que las personas sordas son y pueden ser, como cualquier otra persona. Será entonces cuando con el reconocimiento social unido de

la mano a un mayor interés de los lingüistas que se encarguen de estudiar esta lengua y de afirmar su validez como lengua natural, se consiga normalizar la situación de las personas sordas y de la lengua de signos como sucede en otros países, como en EEUU.

3.- MARCO TEÓRICO

3.1. EL LENGUAJE

Conocer los misterios con respecto al origen del lenguaje y a su proceso de adquisición en el ser humano, constituye una tarea emocionante aunque a veces un tanto desatendida por la gran carga enigmática que supone.

La misma definición de lenguaje, encuentra cantidad de opciones, siendo una de ellas la que entiende por este el conjunto de “...*sistemas de expresión, representación y comunicación que se basan en un sistema de signos y reglas formalmente bien definido, y cuya utilización por un organismo implica una modalidad particular de comportamiento*”. (Belinchón, Rivière e Igoa, 1992).

El lenguaje ha supuesto y supone, una de las facultades que marcan la separación entre el desarrollo del género homo y el del resto de animales, si bien hasta el momento de su surgimiento recorríamos caminos más o menos paralelos.

Por ello, incógnitas acerca del surgimiento del lenguaje y la adquisición de este en el ser humano, han despertado gran interés entre multitud de disciplinas mientras que en la propia lingüística y ramas afines, ha sido un campo de estudio que muchas veces se ha procurado no abordar, dejándose un poco de lado (Bickerton, 1990).

De todos modos, lo que está claro es que si asumimos la teoría de la evolución, debemos entender que el lenguaje no es más que una adaptación evolutiva que, por consiguiente, no puede existir sin antecedentes (Bickerton, 1990) y que es fruto de la creación de una mayor capacidad expresiva en el sistema de comunicación en aras a obtener una mejor cooperación para la hora de cazar, defenderse... o para la comunicación social (Jackendoff, 1999).

Y es que, el estudio del lenguaje siempre se ha centrado en una amplia gama de fenómenos, olvidando a veces que el lenguaje está supeditado a la interacción social dado que “la forma más genuina de actividad lingüística humana es [...] la participación en conversaciones” (Belinchón 1992: 630).

En lo que respecta a la adquisición del lenguaje, son muchas las teorías que podemos encontrar acerca de ésta, pudiendo agruparlas en tres grupos:

- El conductismo de Skinner, que defiende que el lenguaje se aprende, como toda conducta, a través de los mecanismos generales de aprendizaje cuyos puntos clave son la asociación, imitación, repetición y reforzamiento. Presenta carencias puesto que no justifica la percepción temprana del habla o la creatividad lingüística así llamada por Chomsky.
- Innatismo: cuyo máximo exponente es Chomsky, quien defiende la existencia del LAD (mecanismo de adquisición del lenguaje) que sostiene que todos los individuos cuentan con un conocimiento innato de cómo puede ser el lenguaje natural. Gracias a ello, se pueden abstraer las reglas gramaticales de una lengua particular al exponerse a la misma. Esta teoría es cuestionada por algunos debido a la adquisición tardía de algunos elementos gramaticales, como las oraciones pasivas.
- Teoría interaccionista o pragmático-social: que defiende la escuela soviética (Vigotsky) así como Austin (1962) y Searle (1969; 1975) con los cambios acaecidos con sus estudios sobre los actos del habla y de Grice (1969; 1975) sobre las máximas conversacionales.

En el caso de los bebés oyentes, desde el momento en que nacen (incluso antes) ya son partícipes de las conversaciones familiares, de todas las que se dan en su entorno, en la televisión, las canciones... y escuchan cientos de intercambios comunicativos. Es decir, cuentan con un estímulo lingüístico constante, con un input que sin duda determinará el inicio, en un principio prelingüístico y más tarde propiamente lingüístico, en el desarrollo de la capacidad lingüística gracias a la que se desarrollarán otras capacidades de muchos otros niveles (pragmático, social, intelectual, afectivo...) que contribuirán a una adecuada adaptación del niño en la sociedad en que le ha tocado vivir.

Ahora bien, si un niño no accede a ese input lingüístico, bien por aislamiento (como más adelante veremos) o por algún tipo de deficiencia sensorial, como es el caso de los niños sordos, el desarrollo de la capacidad lingüística (entendiendo que se desarrolla a través de una lengua oral) se verá indudablemente afectada.

Decir que la ausencia de un input lingüístico impide el desarrollo de la capacidad lingüística, es una idea que debe explicarse junto con la teoría que trata la existencia de un periodo crítico, que para el caso de la adquisición del lenguaje, comprende más o menos desde el nacimiento hasta el inicio de la adolescencia (siendo hasta los 5 años, el periodo en el que se produce la adquisición lingüística en la práctica totalidad de personas). Es en dicho periodo cuando el cerebro cuenta con la máxima plasticidad y es capaz de “absorber” todo el estímulo lingüístico al que se ve expuesto. Sea del idioma que sea; sea oral o signado, el niño expuesto a un input lingüístico desarrolla la capacidad lingüística cualquiera que sea la modalidad del lenguaje que se le presenta.

Volviendo al caso de los niños oyentes, estos acceden al input lingüístico que se les ofrece desde su nacimiento con total normalidad y siguiendo las mismas fases y etapas que constituyen el desarrollo lingüístico pero, ahora bien, si las condiciones en las que se encuentra el niño no son las adecuadas para dicho desarrollo, el retraso se hará notorio con respecto a lo que tendría que ser su evolución normal.

Experimentar este tipo de situaciones en las que habría que privar a un niño de cualquier estímulo lingüístico es moralmente imposible de llevar a cabo, pero se ha podido constatar en algunos casos de aislamiento, cómo se puede impedir el desarrollo de un lenguaje pleno si no se ofrece ningún input lingüístico a un niño dentro del periodo crítico, lo que parece confirmar la existencia del mismo. Un ejemplo muy conocido es el de Genie, una niña que fue encontrada con 13 años, edad hasta la cual estuvo encerrada en una habitación prácticamente desde su nacimiento y en la que había estado totalmente aislada de cualquier estímulo lingüístico. Tras siete años de trabajo con ella por parte de

un equipo de lingüistas, Genie seguía careciendo de competencia lingüística, lo cual parece confirmar la existencia de un periodo crítico para la adquisición del lenguaje.

Genie se sirvió de lo que se conoce como protolenguaje, definido por Bickerton (1990) como un modo de expresión lingüística que carece de las estructuras formales complejas que caracterizan a las lenguas humanas.

Además del protolenguaje, que más adelante explicaré en un apartado dedicado a ello, Klein y Perdue definieron lo que llamaron “La Variedad de Base” (The Basic Variety, BV, 1993) que comprende una serie de características observadas todas ellas en el estadio lingüístico que consiguieron alcanzar sujetos adultos aprendices de una 2ª lengua, que son:

- Competencia léxica
- Ausencia de flexión morfológica (por ejemplo, los verbos siempre aparecen en el mismo tiempo)
- Ausencia de construcciones subordinadas
- Para el orden de palabras, se usan principios basados en su mayoría en motivos semánticos, por ejemplo, el principio más preeminente es poner el agente primero y el tópico al final.

La Variedad de Base está muy alejada de lo que supone una competencia lingüística plena y se acerca bastante a la teoría protolingüística de Bickerton.

3.2. EL PROTOLENGUAJE

Centrándonos nuevamente en el objeto de este trabajo, analizar los aspectos protolingüísticos en individuos con una adquisición lingüística tardía, me detendré primero en explicar qué teoría voy a seguir y en qué consiste esta.

La teoría que voy a usar como base y guía, es la teoría del protolenguaje de Derek Bickerton (1990), quien define el protolenguaje como un modo de expresión lingüística que carece de las estructuras formales complejas que caracterizan a las lenguas humanas.

Son varios los distintos tipos de protolenguajes existentes, y según su etiología y naturaleza pueden hacerse varias clasificaciones de los mismos, que más adelante detallaré, pero lo que les relaciona inevitablemente a todos ellos y supone su denominador común, es que poseen las mismas características: sea cual sea el motivo que los origine. Estas características son:

- Orden de constituyentes variable: según el objeto comunicativo, o bien se coloca en un principio lo que interesa resaltar o bien se pone al final. También se dan alteraciones en el orden SOV, SVO... (S = sujeto, O = objeto, V = verbo).
- Omisión de constituyentes: se omiten con mucha frecuencia en los protolenguajes, dado que su deducción es posible a través del contexto lingüístico o extralingüístico.
- Omisión de complementos subcategorizados: se eluden elementos que aunque no se mencionan, se encuentran presentes en el contexto de emisión, el cual nos permite saber cuál es el elemento que se está omitiendo.
- Carencia de recursividad: la recursividad es una de las propiedades intrínsecas de las lenguas naturales y se trata de hacer construcciones con la misma estructura que la de la construcción en la que se enmarcan. Los protolenguajes prácticamente nunca presentan recursividad en sus producciones.
- Bajo número de elementos gramaticales: en los protolenguajes, se da una carencia generalizada de todo tipo de categorías que expresan relaciones gramaticales, como la escasa o nula flexión del sintagma nominal y verbal, ausencia de preposiciones y conjunciones, apenas hay concordancia entre el sujeto y el verbo, caren-

- cia de morfemas verbales, de la mención del plural (que se entiende por el contexto o porque se expresa léxicamente), escasez de artículos y demostrativos...
- Abundancia de expresiones kinésicas: la falta de elementos lingüísticos, lógicamente tiene su reflejo en el uso abusivo que se hace de las expresiones faciales, elementos suprasegmentales o prosódicos, gestos manuales... que vienen a intentar transmitir todos esos contenidos que no se transmiten lingüísticamente.
 - Gran dependencia del contexto para extraer el significado completo: es gracias al contexto por el que podemos deducir cuál es la información que se quiere transmitir.

3.2.1. TIPOLOGÍA DE PROTOLENGUAJES

Según la etiología, podemos hacer dos grandes grupos de protolenguajes (Solías, 2007):

1.- Aquellos que sí pueden dar el salto de lo protolingüístico a lo lingüístico:

- Niños que están adquiriendo la L1 cuando son bebés.
- Aprendices de L2 en sus primeras etapas.
- Los hablantes de pidgin.

2.- Aquellos que, incapacitados fisiológicamente, no pueden pasar de un protolenguaje a un lenguaje y que consiguen usar el protolenguaje con dificultad:

- Chimpancés.
- Niños que aprenden la L1 más allá de los 10 años.
- Afásicos.
- Si fuera cierta la teoría de Bickerton acerca de nuestro primer antecesor que usaba un protolenguaje, el homo erectus.

Además, debemos tener en cuenta, que dos personas con un protolenguaje motivado por la misma causa, no tienen por qué desenvolverse de la misma manera. Y es que los factores comunes entre los distintos protolenguajes no impiden que la adaptación comunicativa de cada uno sea de distinto grado, ya que influye:

- El grado de madurez cognitiva, según el cual el sujeto establece más o menos conexiones neuronales y
- El grado de madurez social, que permite conocer más ámbitos comunicativos y más léxico.

Está claro, por tanto, que cuanto mayor sean los niveles de ambos grados, más numerosas serán las funciones cubiertas con el protolenguaje. Mayor será la funcionalidad comunicativa del sujeto en cuestión y por ello, mejor su desenvoltura con el resto de las personas.

Así pues, todavía podemos hacer otra clasificación en función, precisamente, del grado madurativo de estos dos aspectos, distinguiendo entre:

1.- Quienes tienen más posibilidades comunicativas: hablantes de pidgin o quienes están en las primeras fases de adquisición de una L2.

2.- Niños de 2 años, adultos que aprenden la L1 y chimpancés: tienen menos posibilidades comunicativas.

Apuntar que los afásicos de producción (y el Homo Erectus en su tiempo), no tienen la capacidad cognitiva necesaria pero sí las habilidades sociales.

3.3. PROTOLENGUAJE EN LAS LENGUAS DE SIGNOS

En este apartado me dispongo a buscar el reflejo de lo que acontece con respecto al protolenguaje y las lenguas orales en el mundo de las lenguas de signos, que aunque

hoy en día siguen sin tener el estatus de lengua que se merecen (en unos países más y en otros menos), poco a poco los distintos estudios e investigaciones a que se ven sometidas en todos y cada uno de los ámbitos en las que tienen algo que decir, van otorgando el respeto lingüístico, cultural y social del que se han visto privadas durante muchos años.

Para ello, haré referencia a distintos estudios pioneros en el campo de la lingüística, que por fin amplían su abanico de estudio a las lenguas de signos y arrojan valiosísimos datos que suponen, desde mi opinión, el germen definitivo para lograr el reconocimiento social y lingüístico que las lenguas de signos se merecen.

Reconduciendo el objeto de este punto, en principio, los estudios que se realizaban sobre la lengua de signos estaban encaminados a justificar su necesario uso y enseñanza en la educación de niños sordos. Así pues, inmediatos estudios que se llevaron a cabo acerca de la adquisición de la lengua de signos por parte de niños bien sordos u oyentes, pusieron de manifiesto que las etapas por las que se atraviesa son prácticamente idénticas a las que se dan en niños oyentes cuando adquieren la lengua oral (A. Marchesi, 2003).

Pero antes de nada, debemos situarnos en el caso especial de los niños sordos. Se repite siempre hasta la saciedad, que la comunidad sorda es una comunidad muy heterogénea. Esto se entiende perfectamente únicamente observando la cantidad de casos tan variopintos de personas sordas en cuanto a su desenvoltura con la lengua oral, sus habilidades sociales, su nivel de reflexión, su manejo de la lengua de signos... Es decir, que si bien para la mayoría oyente, el tener una forma de vida u otra no conlleva grandes consecuencias en la adquisición lingüística ya que siempre va a haber un estímulo lingüístico alrededor del individuo (recordemos que en casos de aislamiento o de niños salvajes no es así), en el caso de los niños sordos, las posibilidades que se les ofrezcan desde pequeño, la edad de pérdida auditiva, el ambiente lingüístico que se le proporcione en casa, etc... sí van a condicionar el grado de desarrollo lingüístico del niño y por tanto su nivel madurativo del lenguaje que le permitirá acceder a más contenidos, a más

informaciones, a tener más acceso cultural, académico... en definitiva, a tener más éxito en una sociedad en que la mayoría es oyente y la minoría, la comunidad sorda.

De todos modos, aunque como ya he dicho, cada individuo es un caso diferente, podemos hacer distintas clasificaciones según sea el ambiente lingüístico que se presente desde su infancia. Ahora bien, tenemos que tener claro que en una misma persona, dicho ambiente puede experimentar y experimenta, importantes cambios y además, cada sujeto protagoniza distintos procesos de socialización lingüística con razón a esa variedad de ambientes lingüísticos a que están expuestos.

Por lo tanto, para el estudio concreto de la adquisición del lenguaje por parte de niños sordos, no debemos olvidar que cada caso individual tiene unas características y circunstancias propias, que aún así nos permiten hacer distintos grupos que, aunque con ciertas diferencias entre sus miembros, permitan un estudio general sobre su proceso de adquisición lingüística.

Así pues, diferenciaremos entre:

- Hijos sordos de padres sordos hablantes de lengua de signos.
- Hijos sordos de padres oyentes no hablantes de lengua de signos.
- Hijos sordos de padres oyentes que utilizan una especie de *pidgin* de lengua de signos y el idioma oral que utilizan en su vida cotidiana.

Hay que decir, que para el caso de niños sordos hijos de sordos así como de oyentes hijos de oyentes, el proceso de adquisición lingüística experimenta las mismas fases y etapas (Padden y Perlmutter, 1987), interiorizándose del mismo modo la lengua de signos en el niño sordo y la lengua oral en el niño oyente. Dos estudios pioneros en lo que se refiere a la adquisición de la lengua de signos (americana, en este caso) son los realizados por Bellugi y Klima (1972) y Schlesinger y Meadow (1972). Y es que, hay razones más que

demostradas que dejan el asunto bien claro: el lenguaje es una capacidad humana que como tal, es susceptible de desarrollo siempre que se dé un estímulo lingüístico e independientemente del canal que éste utilice: bien viso-gestual o bien audio-oral.

Las investigaciones realizadas por lingüistas y psicólogos del lenguaje a través de exhaustivos estudios (Bellugi y Fischer, 1972; Padden y Perlmutter, 1987; Liddell y Jonson, 1989; Fisher y Siple, 1991; Petitto, 2000... entre muchos otros), concluyen que la lengua de signos tiene la misma estructura formal que las lenguas orales, con los mismos niveles lingüísticos, que permite hacer que los niños que la adquieren desde pequeños experimenten las mismas etapas lingüísticas que los niños oyentes cuando adquieren la lengua oral.

Además, recientes estudios de Cook y Harrison (1995), demuestran que los niños sordos que han adquirido tempranamente la lengua de signos, van a alcanzar mayor nivel de competencia en la lectoescritura y desarrollarán herramientas cognitivas y sociales en la escuela, siendo el mejor predictor individual del éxito académico (Dragow, 1998).

Mayberry et al. (2002) demostraron también que los niños sordos que accedían a la lengua de signos desde pequeños, realizaban mejor que los que no lo habían hecho, las construcciones gramaticales en inglés escrito. Los dos grupos que participaron en el estudio habían accedido al inglés escrito a la misma edad. Lo que les diferenciaba era que los primeros contaban con una L1 adquirida desde los primeros años de vida y los segundos, no. Su experiencia lingüística no había sido la misma y es que cuando una persona cuenta con una L1 bien establecida y asentada en el cerebro, la estructuración que se ha adquirido facilita el aprendizaje de una segunda lengua más tardía. Asimismo, explica Mayberry (2003) que no sólo existe una diferencia en función de la edad de aprendizaje de una lengua, sino que también se aprecia una diferencia en función de si el aprendizaje tardío de la lengua de signos se produce como 1ª o 2ª lengua.

Bajo este último apunte, paso a explicar determinadas cuestiones que tienen que ver con la adquisición del lenguaje por parte de niños sordos hijos de padres oyentes no

usuarios de la lengua de signos. Realmente, este es el grupo en el que más personas sordas se encuentran ya que se calcula que en España sólo el 6% de las personas sordas son hijas de padres sordos.

Unas hojas atrás, hacía mención al periodo crítico: un periodo en el que el cerebro se encuentra en las condiciones perfectas para adquirir el lenguaje. Más o menos comprende como mucho hasta la preadolescencia (E. Lenneberg, 1967), pero para la adquisición lingüística se determinan los 6 años como edad en la que se producen retrasos patológicos (I. Báez y C. Cabeza, 2003). Resulta prácticamente imposible constatar la certeza o no en la existencia de este periodo y analizar con ello sus consecuencias, ya que habría que privar a un niño de cualquier input lingüístico y ocasionarle un desarrollo escaso en todos los sentidos y además, lógicamente irreversible. Pero aún así, con casos como los de Genie se ha podido analizar la realidad de las consecuencias (a nivel lingüístico) de no vivir una adquisición lingüística dentro del periodo crítico así como en muchos casos de niños sordos que no han estado expuestos a un ambiente lingüístico accesible para ellos en su infancia. Newport y Supalla (1987) estudiaron la adquisición de la lengua de signos americana por parte de un grupo de niños sordos entre los que la edad de exposición a la lengua de signos era diferente: unos pocos la habían adquirido desde el nacimiento y la mayoría entró en primer contacto con ella una vez la aprendieron en el colegio.

Los resultados mostraron una ejecución lineal decreciente conforme iba aumentando la edad de exposición mientras que los niños signantes desde pequeños, presentaban una mejor ejecución y mejores puntuaciones en los test de comprensión y producción.

Estos datos, demuestran claramente cómo decrece la capacidad para aprender una lengua con la edad aunque tampoco viene a confirmar del todo la teoría del periodo crítico, ya que los aprendices tardíos que sirvieron de muestra para el estudio, habían entrado en contacto por primera vez con la lengua de signos a una edad no más elevada de los 4 años, mientras que el periodo crítico, según Lenneberg, parece ser que alcanza hasta la etapa preadolescente. Desde mi punto de vista, no se le puede poner un límite

cerrado al periodo crítico ya que los efectos en lo que a la adquisición lingüística se refieren, van haciéndose evidentes conforme el niño tiene más años en el momento de su adquisición lingüística, pudiéndose observar, por tanto, importantes carencias formales en la capacidad lingüística de un niño si la adquisición de su primera lengua se produce fuera de los años más activos para dicha adquisición, como son los primeros años de vida.

De hecho, así es; conforme más edad alcanza una persona, más complicada es su adquisición lingüística si nunca se le ha ofrecido un input lingüístico y los resultados tan negativos que se obtuvieron en el estudio, cuanto menos invitan a plantearse la posibilidad de que el periodo crítico para la adquisición de una primera lengua, termine mucho más pronto de lo que originariamente se postuló (edad preadolescente) pudiendo ser el límite más acorde con la realidad el de los 5 años más o menos, edad que coincide con la que normalmente se da en situaciones normales para el los seres humanos, coincidiendo también con la edad en la que los neurocientistas han descubierto que el cerebro ya está formado y con las interconexiones bien establecidas en un 90%.

Al respecto, por añadir otro ejemplo coincidente, existe evidencia aportada por distintos estudios que investigan cómo en los niños sordos hijos de padres oyentes, se ve retrasada la edad en que adquieren la capacidad de atribuir estados mentales en los otros (teoría de la mente), fundamentalmente por sus limitadas interacciones lingüísticas antes de los 5 años con sus padres oyentes (P. Castro, 2003), explicado esto por la hipótesis que vincula la habilidad lingüística con el desarrollo de esta capacidad en los niños (Jackson, 2001; Marschark, Green, Hindmarsh y Walter, 2000).

Por tanto, en el caso de los hijos sordos de padres oyentes que no tienen ningún conocimiento ni contacto con la lengua de signos, la situación va a ser lingüísticamente (así como cognitivo y socialmente) complicada, ya que sin un input lingüístico, el niño sordo no podrá madurar los patrones lingüísticos que durante estos años de máxima plasticidad del cerebro, implican el desarrollo lingüístico total, teniendo lugar un proceso

diferente a lo esperado y siendo necesario el uso de otras estrategias para evitar que no se produzca el desarrollo (I. Báez y C. Cabeza, 2003).

Como bien hemos dicho antes, no dotar a un niño de un ambiente lingüístico accesible para él, supone irreversibles consecuencias no sólo a nivel lingüístico sino también a nivel cognitivo y social. La mayoría de padres oyentes, piensan erróneamente que el aprendizaje de lengua de signos por parte de su hijo, retrasará e incluso impedirá el aprendizaje de la lengua oral, olvidando que este último, de llegar a conseguirse, será a base de mucha dedicación, esfuerzo y tiempo, un tiempo que el periodo crítico no permite extender por muchos años.

El caso es que la mayoría de niños sordos se ven inmersos, en los primeros años de su vida, en un ambiente exclusivamente oral que impedirá que se activen en ellos los mecanismos lingüísticos necesarios para el adecuado desarrollo cognitivo de los mismos. En el caso de hacerlo, tomarán contacto con la lengua de signos si se les matricula en un colegio con más alumnos sordos o si empieza a tener contacto con ellos en asociaciones u otros lugares al margen del hogar familiar. Pero puede que para entonces, lo que se dé, sea un aprendizaje más que una adquisición, puesto que, recordemos, la adquisición hace referencia a la incorporación de un sistema lingüístico de modo natural, sin una enseñanza organizada y planificada mientras que el aprendizaje supone una mayor planificación, esfuerzo... De todos modos, habrá que estar a las circunstancias específicas de cada caso para saber si se está adquiriendo o aprendiendo una lengua puesto que, en el caso de las personas sordas, por ejemplo, hay que tener en cuenta la edad de aparición de la sordera, la existencia o no de restos auditivos, las posibilidades de su utilización, el éxito de métodos logopédicos si se hubieran aplicado, etc...

A colación de los conceptos “aprendizaje” y “adquisición”, también hay que hablar de otra variable lingüísticamente importante, como es la edad de adquisición. La adquisición de una lengua hace referencia al proceso de interiorización de una lengua, experimentada de forma natural e inconsciente gracias únicamente a la exposición a la misma. Pero, lógicamente, para que tenga lugar la adquisición lingüística, debe ofrecerse

un input lingüístico viable para el sujeto en cuestión y además, debe producirse dentro del periodo crítico. Conforme mayor sea la edad del individuo que está adquiriendo por primera vez una lengua, mucho más costoso será el proceso y más se alejará de la definición propia de adquisición, para ir acercándose al concepto de aprendizaje, por el cual se entiende que existe mayor planificación, esfuerzo e intervención educativa.

Así, encontramos que los efectos de la edad de adquisición de la lengua de signos, tienen los mismos efectos que los que se producen con las lenguas de signos:

- Newport (1988,1990) constató que la edad de adquisición predice la precisión con la que personas sordas usuarias desde hace mucho tiempo de la lengua de signos, pueden comprender y producir la morfología compleja de la Lengua de Signos Americana (ASL).
- Emmorey y Corina (1990) confirmaron que la edad de adquisición predice la velocidad con la que las personas sordas signantes pueden reconocer los signos de la ASL, como por ejemplo las palabras.
- En una serie de varios estudios, Mayberry y sus colaboradores (Mayberry, 2003; Mayberry y Eichen, 1991; Mayberry y Fischer, 1989) han descubierto multitud de efectos provocados según la edad de adquisición en el procesamiento de la lengua de signos.

3.4. LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA

Atendiendo a la situación particular experimentada por la Lengua de Signos Española (en adelante LSE) podemos realizar interesantes aportaciones a la lingüística que a su vez sirvan para dotar a la LSE del reconocimiento científico y social que se merece.

Por ejemplo, en el caso de la existencia del periodo crítico, no sólo casos de adquisición lingüística tardía se encuentran en niños salvajes sino también pueden encontrarse en niños sordos cuyo aprendizaje de la L1 se ha producido pasado el periodo crítico (Solías, 2008), arrojando valiosísimos datos concernientes a la existencia o no de dicho periodo así como los efectos de la adquisición lingüística tardía en el desarrollo cognitivo, lingüístico y social que experimenta el sujeto en cuestión.

Las personas sordas de España, dada la situación particular que la lengua de signos vivía en aquel momento, y que más tarde pasaré a explicar, son un ejemplo claro, en la mayoría de los casos, de lo que supone la adquisición lingüística tardía.

Aunque está claro que son varias las variables que deben tenerse en cuenta y que hacen que cada caso individual refleje unas u otras características, podemos concluir en general, que la mayoría de las personas sordas de los años que comprenden la primera mitad del siglo XX, se comunican con un *pidgin* entre LSE y castellano.

Las personas sordas, privadas desde su nacimiento del input lingüístico oral, se ven privadas asimismo de un input lingüístico visual, de la lengua de signos que no tenía desarrollo alguno en aquel momento, pero terminan generando signos o gestos caseros para conseguir expresarse y hacerse entender. Del mismo modo, adquieren una forma de expresión con una estructura similar a la de la lengua oral, el castellano, así como realizan muchas vocalizaciones y muchas palabras las expresan oralmente en aras a conseguir el mayor éxito comunicativo posible.

El primer contacto con otras personas sordas y la generación de nuevos signos para mejorar la comunicación (para lo que dicho contacto tiene un papel indispensable), se produce en la mayoría de los casos en edades ya avanzadas, para algunos dentro del periodo crítico, para otros no.

Si bien para las lenguas orales, que un niño adquiriera su primera lengua oral más allá de los 6 años supone generalmente un retraso considerado patológico (I. Báez y C. Cabeza, 2003), en las lenguas de signos ha habido en estos últimos años un creciente interés por constatar el mismo hecho. Así, cantidad de estudios que se han llevado a cabo con respecto a la adquisición en sujetos signantes teniendo en cuenta la edad de acceso como posible factor de retraso, han encontrado diferencias entre los grupos establecidos, siendo estos:

- Sordos hijos de sordos
- Sordos que han sido aprendices tempranos
- Sordos que no han accedido a la lengua de signos hasta después de los 12 años

Las pruebas evaluaban tanto habilidades comprensivas como habilidades expresivas. En las realizadas por Newport (1990, 1991), los signantes nativos obtenían mejores resultados en tests que juzgaban aspectos de la morfología de la lengua de signos americana. En estudios que analizaban la velocidad de procesamiento (Emmorey y colaboradores: 1990, 1992, 1995) también los signantes nativos eran más rápidos y eficaces, tanto en pruebas de reconocimiento léxico como en las de procesamiento gramatical. Otro estudio que evalúa errores de sustitución tanto en el componente fonológico como en el semántico (Mayberry y Fischer: 1989), encontró una correlación entre la edad de adquisición de la lengua de signos americana y el tipo de errores más frecuentes, de tal manera que los aprendices tardíos de la lengua de signos tenían que dedicar más atención a los aspectos fonológicos, componente en el que cometían más errores de sustitución. En cambio, los signantes nativos, cometían más errores de tipo semántico. Estos resultados se corresponden con las etapas de adquisición oral, donde la maduración del componente fonológico es más temprana que la de otros componentes, entre ellos el semántico.

En este trabajo, no va a hacerse un análisis únicamente centrado en alguno de los campos lingüísticos que articulan y completan una lengua como lengua natural sino que lo que pretendo es defender la idea del surgimiento de la LSE como fruto de la criollización (como explica Bickerton, 1990) por un proceso de adquisición lingüística experimentado por aquellos cuyo input lingüístico era ese pidgin del que hablaba antes, que constituía la forma de comunicación a la que las personas sordas mayores, en este caso, se vieron abocadas a adoptar. Un input lingüístico al que, por cierto, la mayoría de personas sordas posteriores a esta generación pudieron acceder empezado el ciclo escolar, lo que significa que su adquisición de la LSE es un ejemplo de adquisición de L1 iniciada atípicamente tarde, con unas características no tan evidentes como las de su generación anterior de lo que implica el protolenguaje, individuos objeto de mi estudio, pero que bien reflejan la evolución del pidgin a la lengua criolla que hoy en día es la LSE.

Así, en los colegios donde se juntaban los niños sordos de distintas edades, ese pidgin, aún como forma de comunicación protolingüística, podría pasar a lengua de signos criolla como fruto del proceso de adquisición lingüística natural, pero si no ha llegado a ser así del todo es porque rara vez se diagnosticaban casos de sordera de forma temprana y cuando la familia conocía de la sordera de un hijo y se mostraba con intención de llevarlo a un colegio para niños sordos, estos ya tenían una edad más avanzada, lo que, desde mi percepción, ha hecho que el proceso evolutivo sea más palpable en los núcleos familiares donde ha tenido lugar que en el caso de los colegios sordos, donde también ha habido una evolución de ese pidgin originario pero ha sido más lento.

Otro ejemplo lo relata Pinker (1994) en un estudio que realizó a partir de una investigación realizada por las psicolingüistas Jenny Singleton y Elissa Newport. Se trata de un niño sordo, de 9 años e hijo de padres sordos quienes aprendieron a la edad de 15 años una versión pidgin de la Lengua de Signos Americana (ASL), y que aun presentando importantes carencias formales, el niño consiguió completar con las normas estándar de la ASL. Así lo explica Pinker (1994: 39-40):

“Lo asombroso del caso de Simon es que aunque sólo había estado en contacto con la defectuosa versión del ASL de sus padres, llegó a adquirir un lenguaje de signos mucho más depurado. Comprendía sin dificultad las frases complejas que sus padres no eran capaces de construir y si se le pedía que describiera episodios complejos grabados en vídeo, utilizaba las flexiones complejas del ASL casi sin cometer errores, incluso en los casos en que hubiera que combinar dos flexiones en órdenes distintos. Simon se las había arreglado para filtrar de algún modo el ‘ruido’ agramatical del lenguaje de sus padres. Percatándose de las flexiones que sus padres empleaban incorrectamente, las había reinterpretado como obligatorias. Además, había descubierto la lógica implícita, aunque no patentemente reflejada, en el uso que sus padres hacían de los dos tipos de clases verbales, y había reinventado el sistema de flexiones del ASL y sus posibles combinaciones en un mismo verbo. La superioridad de Simon con respecto a sus padres es un buen ejemplo del proceso de criollización en un único ser humano.”

Con ejemplos como este, se entiende que el nivel de complejidad de una lengua de signos sea diferente al de otra. Todo dependerá de si esa lengua ha sido “mamada” por los niños de una comunidad lingüística, que son quienes en caso de ser necesario, completan los aspectos formales de que carezca, ya que el cerebro genera ese mecanismo en virtud del proceso de adquisición lingüística.

La LSE, por ejemplo, sigue sin ser la lengua nativa de muchos niños sordos que nacen hoy en día ni la ha sido para la mayoría de personas sordas adultas que la utilizan como forma de comunicación.

3.5. DOS CASOS CONCRETOS: NICARAGUA Y AL-SAYYID

La teoría acerca del origen de la LSE, de cómo ha sido su evolución y qué características han tenido y tienen sus usuarios en relación con la misma, tienen un reflejo claro en lo acontecido tanto en Nicaragua como en Al-Sayyid, en el desierto del Negev.

En muchas ocasiones se ha acusado a las lenguas de signos de carecer de elementos que se encuentran en todas las lenguas naturales y que les confieren el rango formal que les corresponde. Esta afirmación puede desmentirse una vez la lengua de signos pasa a constituir el input lingüístico de un niño añadiendo éste, nuevos elementos gramaticales, una sintaxis más compleja... y otras tantas características formales, creadas gracias a la adquisición lingüística natural.

Esta afirmación puede comprobarse en los casos de Nicaragua y Al-Sayyid.

El caso de Al-Sayyid, en el desierto del Negev, es un caso bastante reciente y que, aunque no se han hecho todos los estudios necesarios, apunta a seguir el camino descrito por Bickerton en su teoría sobre el paso de pidgin a criollo.

Según Sandler, Meir, Padden y Aronoff (2005) existe una tribu de beduinos en Al-Sayyid, en el desierto del Negev, en la que, provocada por un gen que conlleva sordera, ha surgido una lengua de signos. Ese pidgin originario se ha convertido en una lengua de signos compleja gracias a la maternización experimentada por los niños que han sustentado su adquisición lingüística con la lengua de signos.

Los autores que han atendido este caso, han estudiado el orden de constituyentes, afirmando que es una estructura SOV, cuando ninguna de las lenguas (oral o sígnica) que rodean a esta tribu tiene dicho orden. Todo parece apuntar que conforme vayan saliendo a la luz más resultados de las investigaciones que se están llevando a cabo, más sean los resultados que respalden la teoría bickertoniana sobre la criollización.

En el caso de la lengua de signos nicaragüense, la situación es parecida. En 1979, con la revolución sandinista, aparecen las primeras escuelas para sordos. Estas escuelas

seguían el método de enseñanza oralista y a pesar de que fue un fracaso, el hecho de reunir a todos los sordos en un mismo centro, fue el caldo de cultivo perfecto para el surgimiento de un pidgin, fruto de los distintos signos que iban acordando los jóvenes para comunicarse, puesto que cada uno de ellos se valía de expresiones caseras para procurar hacerse entender en su entorno. Así, el pidgin resultante se llamó Lengua de Signos Nicaragüense (LSN). Este pidgin lo hablan aquellos primeros alumnos de los años 80 y utilizan curiosos y elaborados circunloquios en lugar de una gramática común (Pinker, 1994:36 y ss.).

Lo asombroso del caso es que, en esos mismos colegios en los que había surgido la LSN y donde los alumnos la mantenían viva, los niños pequeños que se matriculaban experimentaban el proceso de adquisición lingüística a través de este pidgin cuyos creadores seguían manteniendo vivo. Por fin, una generación de niños sordos pudo experimentar la adquisición lingüística en el tiempo y forma que los oyentes vivencian con la lengua oral. Así, se ha podido constatar cómo estos niños han introducido modificaciones al pidgin originario, hablan una lengua de signos mucho más fluida y compacta, con signos más estilizados y menos pantomímicos. Presenta tantas aportaciones gramaticales complejas, que de hecho, se le ha puesto otro nombre: Idioma de Signos Nicaragüense (ISN). Las psicolingüistas que actualmente están estudiando ambos idiomas, han determinado que el ISN es una lengua criolla surgida del pidgin que hablaban los mayores del colegio cuando los niños que empezaban la edad escolar, la adquirieron, completándola de forma natural y adjudicándole el rango de lengua formal, tal y como Bickerton sostiene en su teoría sobre el paso de pidgin a criollo en virtud del proceso de adquisición lingüística natural.

Volviendo al caso concreto de la LSE, mi teoría acerca de ella, es que se trata de un pidgin creado por los primeros sordos que empezaron a juntarse o bien en los colegios para sordos o bien en las asociaciones que empezaban a fundarse a lo largo del siglo XX y que en virtud del proceso de adquisición lingüística de quienes han podido acceder a dicho pidgin a una edad más temprana a la de sus antecesores (que fueron quienes la

crearon) y con suerte niños sordos que han dispuesto de ella como input lingüístico desde su nacimiento, ha ido aumentando su complejidad gramatical y ha ido incorporando los elementos formales que caracterizan al resto de lenguas humanas. Sí que es cierto el hecho de que el salto de pidgin a lengua criolla no se ha producido, ni mucho menos, en una sola generación ya que anteriormente la detección de la sordera se producía muy tarde, en muchos casos ya ni se llevaba al niño a un colegio porque o bien la familia no se lo podía pagar o por vergüenza o porque el niño tenía que ponerse a trabajar dada la situación económica que la mayoría de la sociedad vivía en la época coincidente con la Guerra Civil Española y la Postguerra.

En este trabajo, lo que me propongo a hacer es analizar, en la parte experimental, las características protolingüísticas que he podido observar en algunas personas que siguen comunicándose con el pidgin que aprendieron.

Partiendo de esa base, cuando un protolenguaje puede evolucionar a lenguaje genera siempre una lengua humana, independientemente de su origen y de su causa de formación (Bickerton, 1990) como es el caso de la LSE: de un pidgin ha pasado a lengua criolla si bien es verdad que ese salto todavía no ha pisado suelo firme, dado que como hemos comentado más arriba, según las estimaciones sólo el 10% de los niños sordos son hijos de padres sordos y por tanto en principio van a recibir la lengua de signos como input lingüístico, pudiendo crear una lengua criolla a partir del pidgin que se le proporciona (si es que los progenitores utilizan el pidgin como forma de comunicación y no una forma aún más compleja de lengua de signos, paso intermedio hasta llegar a la lengua criolla, producto únicamente posible mediante la adquisición lingüística natural).

Lo más seguro con respecto al 94% restante es que se vean privados de la LSE, al menos durante la infancia, precisamente etapa en la que más necesario es su contacto con el niño sordo. Y es que, en la sociedad española no está todavía reconocido el papel básico que tiene la LSE para el adecuado desarrollo lingüístico (y con él, el resto de desarrollos) de un niño sordo, en gran medida porque los padres oyentes, desconcertados ante la idea de cómo actuar con su hijo sordo, ante todo quieren que se parezca lo más

posible al resto de niños, ofreciéndole unas opciones educativas que nunca logrará entender 100% y que al final harán resaltar su diferencia con respecto al resto de sobremanera y ocasionándole un retraso mucho más evidente, mientras que ofreciéndole la lengua de signos como opción para que se produzca adecuadamente su adquisición lingüística, dotaremos a ese niño de una L1, dentro del periodo que corresponde y que le permitirá crear una estructura cognitivo-lingüística que asentará una base adecuada para que pueda aprender una L2, la lengua oral escrita y la lectura labial, por ejemplo, lo cual tiene muchas más posibilidades de tener éxito en el niño y de hacer que su situación sea tan normal como la del resto de chicos, lo cual es generalmente el objetivo último de todos los padres.

4.- MARCO EMPÍRICO

4.1. OBJETIVOS Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Como ya se ha explicado en páginas anteriores, considero que la LSE surgió en su origen como un pidgin creado por las personas sordas que se veían privadas del input lingüístico con la LSE, directamente porque no existía como tal, y privadas también de recibir ningún tipo de estímulo de la lengua oral, entendiendo que la aparición de la sordera se produjera de nacimiento o en los primeros años de vida, antes de producirse la adquisición lingüística. Si la sordera sobrevino más tarde, habrá que analizar el caso concreto para saber qué nivel presenta el sujeto en cuestión de lengua oral y en caso de que desarrollara o aprendiera algún tipo de gestos, serían igualmente un pidgin producto de gestos o signos caseros y el uso de la estructura del castellano.

El caso es que esas personas sordas, en el mejor de los casos fueron conociendo a otras personas sordas, y aún con más suerte, fueron a colegios para niños sordos donde conocieron a muchos niños que estaban en su misma situación. Entre ellos, al margen del inviolable método oralista que debía seguirse en clase, surgieron los primeros signos, signos caseros para buscar una forma más natural y menos cansada, de comunicación que les permitiera expresarse más cómodamente que forzando la voz, entre otras razones porque ahora el otro interlocutor con quien están hablando tampoco les oye. Buscar y crear una forma de comunicación manual, de hecho, en un principio provocaba vergüenza entre muchas personas sordas.

Un pidgin que no sólo se crea entre sordos sino también entre sordos y oyentes con el fin de hacerse entender lo mejor posible cuando la persona sorda no pronuncia adecuadamente una palabra o no sabe vocalizarla bien, o la persona oyente no sabe cómo explicarle una idea pero sí representarla mímicamente. Porque así llamaban las personas sordas y oyentes a esta forma de comunicación: mímica.

Ese pidgin que permanecía vivo al menos en los colegios, era aprendido por los sucesivos niños que iban llegando a la escuela. No podemos hablar de una criollización inmediata puesto que los niños que iban entrando eran de todas las edades por lo que los beneficios que aporta la adquisición lingüística no eran generalizables a todos los nuevos usuarios ni aportaban mejoras inamovibles a la lengua de signos que se estaba construyendo. Aunque en los casos en que ese pidgin era objeto de la adquisición lingüística de algún niño, desde luego que se generaría una lengua criolla en él, así como hay personas sordas mayores que signan de una forma gramaticalmente mucho más completa que sus contemporáneos. Sea como sea, poco a poco son más evidentes los cambios de aquel pidgin con respecto a la lengua de signos actual, con un proceso evolutivo más maduro aunque puede que todavía susceptible de mayor maduración.

Cuando hago una diferenciación entre esa *protolengua* de LSE y la LSE actual, hay que entender que estas variedades lingüísticas conviven hoy en día: no se trata de un tipo protolingüístico extinto sino que un amplio número de hablantes presentan características de este tipo en su habla así como otros muestran poseer unas características lingüísticamente más formales y que hacen más compleja la gramática de la LSE. Con motivo de esta convivencia, puede resultar costoso y a veces un tanto intrépido el determinar qué características responden propiamente a un protolenguaje de LSE aunque no lo es tanto si una persona analiza cómo se enseña la LSE en la actualidad y cómo es hablada por muchas personas sordas, lo que sin duda alguna evidencia determinadas diferencias principalmente gramaticales que apuntan a pensar en que realmente se está dando (en algunas personas sordas ya es evidente) un paso de protolenguaje a lenguaje.

Por tanto, para este trabajo mi objetivo principal es identificar los rasgos protolingüísticos, como pidgin que es, observados en la expresión de un total de 8 personas sordas, de distintas edades pero todas ellas nacidas en la primera mitad del siglo XX. Los rasgos protolingüísticos que se detecten provienen de ese pidgin con el que hoy en día siguen comunicándose las personas sordas mayores y que en la mayoría de casos es bastante funcional desde el punto de vista comunicativo.

Lógicamente, por ser personas sordas, he realizado grabaciones de vídeo con entrevistas a cada uno de los sujetos, preguntando, como mínimo lo siguiente:

- Sexo
- Edad
- Lugar de nacimiento
- Aparición o surgimiento de la sordera
- Existencia o no de familiares sordos
- Primer contacto con una persona sorda
- Experiencia social con el resto de la sociedad

Posteriormente, analizaré cada uno de los sujetos observados, y haré una explicación individual de los ejemplos protolingüísticos identificados. Estos ejemplos, estarán enmarcados en algunas de las características descritas por Bickerton (1990) como descriptivas del protolenguaje y del mismo modo, añadiré cuantas yo considere llamativas con respecto a la LSE. Estas últimas irán recogidas en un apartado final que dará por concluida la parte correspondiente al marco empírico. Además, al final del análisis de cada informante, expondré una tabla con los porcentajes correspondientes a la incidencia de los distintos rasgos protolingüísticos observados en su producción protolingüística total, así como tantos comentarios como vea oportunos. Apuntar que dentro de una de las características definidas por Bickerton como protolingüística, la referida a escasos elementos gramaticales, he añadido aquellos que considero propios de la LSE y que, como es lógico, no vienen incluidos en el apartado de Bickerton pero que indudablemente deben entenderse como elementos gramaticales, en este caso, de la LSE.

A este respecto, aprovecho para aclarar que a pesar de que podrían ser muchos más los elementos gramaticales de la LSE estudiados en los informantes, para ajustarme a las dimensiones de este trabajo, me centraré en los que considero más importantes y llamativos, siendo éstos:

- Los Componentes No Manuales (CNM): son aquellos componentes corporales y faciales que, junto con los componentes articulatorios del signo (lugar, configuración, orientación y movimiento) ejecutados con las manos forman parte del código lingüístico (A. Herrero, 2009). Estos CNM no deben confundirse con los recursos pantomímicos, que son paralingüísticos, ya que estos últimos no son de obligada ejecución como sí lo son los primeros. Dentro de estos CNM también están incluidas las fonaciones o componentes orales, imprescindibles a la hora de ejecutar determinados signos. Los CNM también cumplen funciones sintácticas, señalando las relaciones entre las partes de la oración. Marcan la distribución sintagmática de la información (necesaria para la correcta interpretación del enunciado) y la concordancia (A. Herrero, 2009).

Serán los CNM con funciones sintácticas aquellos en cuya observación me detenga, dado que responden al apartado de *bajo número de elementos gramaticales*.

- Roles: se refieren al uso del estilo directo en el discurso, recurso muy utilizado en la LSE actual.

- Uso del espacio sintáctico: utilizar el espacio correctamente a la hora de emitir un mensaje, refleja un adecuado uso del que supone el escenario sintáctico de la LSE. Los usos del espacio en LSE son múltiples pero sobre todo voy a tener más en cuenta aquellos que impliquen mayor contenido gramatical.

Sobre otros elementos gramaticales de la LSE que viera importante destacar (clasificadores, etc.) haré una mención en el apartado de conclusiones generales de los resultados, para no resultar repetitivo el contenido de los explicado en cada informante.

Los ejemplos que aparecen con la producción protolingüística y seguidamente la lingüística, recogerán lo dicho por la persona sorda plasmándose de forma escrita, utilizando la transcripción por glosas y añadiendo notas si es que la imposibilidad de transcribir determinadas expresiones que presenta este sistema, me imposibilitara reflejar alguno de los contenidos a plasmar. Del mismo modo, añadiré escrito también en glosas, una de las posibles formas con las que una LSE más compleja expresaría los distintos ejemplos seleccionados. Quiero dejar claro que decir que una producción es o no protolingüística, se hace pensando en que existen formas gramaticalmente mucho más

complejas para expresar esos mensajes lo que lleva a pensar en el acontecimiento de un proceso de criollización con diferencias notables gracias al proceso de adquisición lingüística.

Por tanto, uno por uno, iré recopilando ejemplos de aspectos protolingüísticos encontrados en unos sujetos elegidos al azar, con el único requisito previo de ser personas mayores de 60 años.

A continuación, paso a explicar algunos de los recursos que aporta el sistema de glosas para garantizar su entendimiento:

- Primero, saber que la inicial “P” responde a protolenguaje y la “L” a lenguaje.
- Las palabras escritas en mayúsculas se refieren a los signos.
- Cuando dos o más palabras van unidas por un guión, esto significa que en castellano se necesitan dos o más palabras para expresar el significado de un solo signo.
- Si van unidas por un “+”, quiere decir que se utilizan dos signos para expresar un concepto para el que en castellano sólo hay una palabra.
- IX: se refiere al uso del dedo índice. Seguidamente, entre paréntesis, se especifica la dirección a la que apunta.
- Cuando se subrayan los signos y se coloca una “t” al final del subrayado, significa que durante la ejecución de esos signos, se mantienen las cejas levantadas debido a la tematización. En el sistema de glosas auténtico, la raya se realiza encima de los signos.

- CA(...): estas iniciales responden a *constructed action*, que significa que la persona sorda está explicando alguna acción asumiendo el papel de quien lo realiza, la cual viene brevemente descrita entre los paréntesis que siguen.
- CD(...): - *constructed dialogue* - se refiere a la narración de un diálogo utilizando el estilo directo.
- Los signos que aparecen en rojo, son los que no están presentes en el ejemplo protolingüístico.
- Los signos que aparecen en azul, se refieren a que se realizan bajo un rol.
- Cuando seguidamente a un signo aparece entre paréntesis “dcha.” o “izq.”, esto tiene que ver con el lugar en el espacio en el que se articula. Si detrás de un signo aparece el símbolo “+” significa que este signo se repite tantas veces como “+” aparezcan.

4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Como ya he comentado, las entrevistas se realizaron a personas sordas mayores de 60 años, sin necesitar ningún requisito más. Para hacer más extensa la zona en la que residían las personas objeto del estudio, tres grabaciones se hicieron en Logroño y el resto, en Palencia, aunque el lugar de residencia de algunos de ellos ha sido, por mucho tiempo, Valladolid. Así pues, se puede decir:

- Tres informantes viven en Logroño, aunque las tres han vivido desde su nacimiento hasta alrededor de los 20 años, una en Vitoria-Gasteiz, y dos en pueblos de La Rioja, respectivamente.
- Otra informante es natural de A Coruña aunque desde su juventud lleva viviendo en Palencia.
- Dos personas son naturales de dos pueblos (uno de Zamora y el otro de la provincia de Valladolid) pero ambos se trasladaron entre los 8 y 9 años a Valladolid para pasar a residir en Palencia una vez se casaron con sus respectivas mujeres.
- Otro, es natural de un pueblo de Segovia. Se trasladó a vivir a Madrid y cuando se casó se instaló en Palencia.
- El último, ha vivido en dos pueblos: uno, del que es natural y el otro, en la provincia de Palencia, donde encontró trabajo y formó una familia.

El total de informantes que han servido de muestra a este estudio, asciende a 8. A continuación, vienen detalladas las circunstancias personales de cada uno de ellos, así como algunos ejemplos de aspectos protolingüísticos observados en su expresión.

Para este estudio, la población de la que se dispone para recoger datos es muy amplia pero para este trabajo se cuenta con 8 informantes, entre otras razones, por respetar la carga investigadora que puede abarcar un trabajo de este tipo, pero bien es cierto que puede ampliarse perfectamente la muestra seleccionada y analizar muchos más

datos, lo cual no se descarta para trabajos futuros y para lo que desde estas líneas, aprovecho a invitar a todo el que se precie.

Todas las personas mayores, en general, suelen tener muy buena disposición para contar su vida y sus experiencias y de esta manera, además, podemos averiguar de paso, algunas pistas sobre cuál es el origen de la LSE y cómo ha sido y está siendo su proceso evolutivo.

Una vez explicada la situación concreta de cada informante, para terminar el apartado referente al marco empírico, se hace una recopilación de los aspectos coincidentes en todos o, al menos, en la mayoría de ellos a modo de explicación de las conclusiones en cuanto a la recogida de datos.

4.3. ANÁLISIS DE DATOS Y COMPARATIVA CON LA LSE ACTUAL

A continuación, voy a ir analizando una por una cada entrevista, haciendo una breve especificación de aquellas variables que han influido, o han podido influir, en la adquisición lingüística. Seguidamente, aparecen recogidas las distintas conclusiones que se van extrayendo.

INFORMANTE 1:

Sexo: mujer

Edad: 71

Aparición / descubrimiento de la sordera: 6 meses

Familia y/o contacto con personas sordas: familia oyente. Sin contacto hasta los 7 años.

Educación: de los 7 a los 15 años en el colegio La Purísima para niños sordos de Zaragoza.

Breve descripción del caso: esta persona, según me cuenta, se quedó sorda, o al menos así se lo diagnosticaron, a los 6 meses. Lo más probable es que fuese de nacimiento aunque no se sabe la etiología de la sordera. Era la única niña sorda del pueblo en el que residía y su comunicación era muy escasa; chillaba y utilizaba su voz para todo lo que podía pero, como nos cuenta, prácticamente no había comunicación. No es hasta los 7 años cuando finalmente la ingresan en el colegio de niños sordos de La Purísima en Zaragoza, donde permanecerá hasta los 15 años. Allí es donde tiene sus primeros contactos con otros niños sordos y donde aprende su forma de expresión. La misma que mantiene hasta ahora. Según me cuenta, no suele tener problemas de comunicación serios en su día a día. Con algunos se entiende mejor y con otros peor, pero en general es bastante buena.

- *Orden de constituyentes variable*: veamos algún ejemplo, transcrito a glosas según los signos utilizados por el informante y debajo, las glosas correspondientes a un posible orden de una LSE más actual:

P: 6 MESES 6 MESES OÍDO APAGADO PORQUE IX-YO DORMIR++ MAMÁ
CA[mirada abajo, cara de extrañeza, como preguntándose qué pasa] MÉDICO IR
¡CLARO...! SORDA YA ESTÁ

L: 6MESES_t IX-YO DORMIR LARGO MAMÁ MÍA_t CA[pensando, qué raro...] A-
VER MÉDICO IR MÉDICO_t CA[¡claro...!] DESCUBRIR OÍDO APAGADO (pausa)
SORDA

Nota: los signos que se repiten aportan matices que actualmente suelen manifestarse a través de los componentes no manuales, para evitar un discurso repetitivo en exceso. Se omiten informaciones que pueden sobreentenderse gracias al contexto pero que para el análisis que nos ocupa, reflejan una pobreza léxica que impide mayor juego gramatical. Las focalizaciones (__t) son claves en la LSE actual dada la importancia que su realización tiene a la hora de configurar los elementos suprasegmentales (tono, entonación, etc.) del discurso. Su ausencia puede entenderse como un rasgo protolingüístico de la LSE. Del mismo modo, estas focalizaciones implican relaciones sintácticas que, por tanto, también son omitidas.

P: GRACIAS ZARAGOZA IX-ALLÍ COLEGIO_t

L: ZARAGOZA COLEGIO_ IX-ALLÍ_t GRACIAS

Nota: el orden en LSE puede experimentar variaciones con un correcto uso de los componentes no manuales y de las pausas, pero según normas gramaticales actuales de la LSE, se atiende a un determinado orden que en este caso no se respeta.

- *Omisión de complementos subcategorizados:*

P: NO, MUCHOS. (hace un signo), (hace otro signo) (hace otro signo)

L: NO, MUCHOS. **SORDOS 3** (signo),(signo), (signo).

P: NO-HAY, GUARDAR, HIJA NO-QUERER, TRABAJAR (ahora mantiene el ceño fruncido en lo que queda de oración) CA[como quitando el polvo]... TRABAJO...

L: NO-HAY; GUARDAR, HIJA NO-QUERER, **IMANES_t** TRABAJAR (ceño fruncido) CA[quitando el polvo]... TRABAJO...

- *Carencia de recursividad:*

P: COMER NO-APETECE, LECHE CA[come una galleta] PASTILLAS IX-YO HACE-FALTA

L: COMER NO-APETECE **PERO** LECHE, **GALLETAS SÍ PARA_t** IX-YO PASTILLA **TOMAR**, HACE-FALTA

- *Omisión de constituyentes:*

P: NADA (ahora mantiene cara de duda, de no saber) LSE NO-HAY PEQUEÑA NO-SÉ HASTA ZARAGOZA IX-ALLÍ

L: **IX-YO PEQUEÑA_t** **COMUNICACIÓN** NO-HAY... LSE NO-SÉ...**HASTA ZARAGOZA_t** **LSE APRENDER**

CONCLUSIONES

Para la informante 1, los porcentajes que responden a la cantidad de rasgos protolingüísticos observados, son los siguientes:

	Orden de const. Variable	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Bajo n° de elementos gramaticales
INFORMANTE 1	11'76%	23'52%	11'76%	52'94%

Dentro de los elementos gramaticales, encontramos:

	Escasa/nula flexión Del SN y SV	No concordancia entre S y V o los elementos del SN	CNM	Uso del espacio	Uso de roles
ELEMENTOS GRAMATICALES	22'22%	11'11%	22'22%	22'22%	22'22%

Como podemos observar, son los elementos gramaticales los que mayores rasgos protolingüísticos presentan, repartiéndose en partes más o menos iguales entre los 5 elementos desglosados posteriormente.

Con respecto a lo demás, en esta informante no hay ningún otro elemento en el que haya un despunte de características protolingüísticas y las que presenta, se compensan con otros aspectos más cercanos al mundo de lo lingüístico, lo que hace que no sea un caso muy extremo. Eso sí, se dan varios elementos pantomímicos que, aunque pueden utilizarse en la LSE, no están contemplados como parte de la gramática. Como veremos en los casos que siguen, esta no es una excepción; es, de hecho, un recurso muy

utilizado por las personas sordas mayores pero que hay que tener cuidado en no confundir con los componentes no manuales, de obligada realización en la LSE.

INFORMANTE 2

Sexo: mujer

Edad: 83

Aparición / descubrimiento de la sordera: parece que de nacimiento.

Familia y/o contacto con personas sordas: familia oyente. Tuvo contacto por primera vez a los 6 años, pero a penas hablaba con los compañeros. Ya a una edad más avanzada, cuando conoció su marido, el contacto aumentó.

Educación: estuvo escolarizada dos años, entre los 6 y los 8. Con motivo de la Guerra Civil Española (1936-1939) se interrumpió la vida escolar.

Breve descripción del caso: es la única de su familia con sordera; se la descubrieron no sabe muy bien a qué edad ni si sobrevino de nacimiento o un poco más tarde. Lo único que sabe es que le decía “agua” y “pan” a su madre hasta que dejó de decir cualquier palabra. Entonces, su madre preocupada la llevó al médico y allí el médico le dijo que era “sordomuda”. El caso de esta mujer, natural de Vitoria-Gasteiz, desde mi punto de vista, es el más auténtico de pidgin. Utiliza pocos signos en su discurso, y prácticamente todas las frases que va diciendo las vocaliza palabra por palabra. De hecho, tras las tres primeras preguntas de la entrevista, tuve que mencionarle que si quería podía signar las respuestas ya que estaba única y exclusivamente vocalizando lo que quería contar. Es como si los pocos signos que utilizase, los usase como apoyo al oral, nada más. Aunque supongo que con personas sordas, utilice algunos más. En la entrevista no utilizó la voz pero supongo que así lo hará cuando lo necesite con otras personas oyentes, ya que según nos cuenta, la gente le entiende bastante bien. Eso sí, cuando no utiliza la voz, todo mensaje que uno le sea capaz de entender es por lectura labial, porque como digo, son

pocos los signos que utiliza y salvo en alguna frase corta, son insuficientes para entender una idea atendiendo sólo a ellos. Muchas personas sordas la entenderán, de hecho, mucho más por la lectura labial que en sí por los signos que utiliza.

Esta segunda informante, acudió al colegio de sordos de Deusto, en Bilbao, a la edad de 6 años hasta los 8. Su primer contacto con personas sordas realmente fue en el colegio, pero según me cuenta, ella siempre se quedaba atrás del todo porque sus compañeros eran más pequeños y no se fijaba en ellos. Sólo quería aprender de los mayores. Con motivo del estallido de la Guerra Civil Española, regresa a Vitoria-Gasteiz (de donde es natural), y allí conoce al que será su marido, también persona sorda, quien le introduce más de lleno en la comunidad sorda.

- *Orden de constituyentes variable:*

P: DESPUÉS ESPERANDO VITORIA 13 VOLVER 2

L: DESPUÉS EDAD 13_t, IX-YO VITORIA ESPERANDO...VOLVER 2 AÑOS

Nota: la focalización marcada al inicio de la frase aporta una entonación al enunciado que hace comprensible a qué se refieren los números que la informante expresa. La focalización ya se sabe hoy en día que es clave para obtener mejores resultados en cuanto a la comprensión por parte de quien “escucha”.

- *Omisión de constituyentes:*

P: GUERRA 8 VENIR IX- izq a centro. HOSPITAL SOLDADOS. GUERRA HERIDOS

L: GUERRA EMPEZAR_t, EDAD 8 VENIR IX-izq. a centro. COLEGIO IGUAL HOSPITAL, SOLDADOS HERIDOS GUERRA_t LLEVAR IX-izq(allí)

P: YO SOLA ME GUSTA SOLA ...CALLE MAL

L: IX-YO VIVIR SOLA_t, ME GUSTA PERO OTRO PISO_CALLE_t, MAL

P: PANTALÓN MÍOS SÍ, FUERA NO OTRA MUJER

L: PANTALÓN MÍOS_t COSER IX-YO SÍ, PANTALONES MÍOS NO_t, MUJER
OTRA COSER

- *Omisión de complementos subcategorizados:*

P: SUERTE... OTRO FRÍO CALLE

L: SUERTE...OTRO PISO_t FRÍO... CALLE

P: ALGUNOS IX- a mí NO

L: ALGUNOS ENTENDER IX- a mí_t, NO

P: MI HERMANA AHORROS HIJA GASTAR NO MIEDO FUTURO

L: HERMANA MÍA HERENCIA AHORROS_t, HIJA GASTAR QUIERE PERO YO
NO....MIEDO FUTURO,,,

- *Carencia de recursividad:*

P: YO QUIERO BUSCAR APUNTAR PADRE CONOCER

L: YO QUIERO TRABAJO BUSCAR t ENTONCES PAPÁ APUNTAR-ME
PORQUE ÉL CONOCER

Nota: había creído ver más ejemplos, pero tras un análisis posterior los he descartado puesto que aunque en castellano son subordinadas, no todas las oraciones correspondientes en LSE se expresan por subordinación.

CONCLUSIONES

El total de elementos protolingüísticos queda resumido en porcentajes dispuestos en la siguiente tabla:

	Orden de const. variable	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Carencia de recursividad	Bajo nº de Elementos Gramaticales
INFORMANTE 2	9'25%	18'51%	14'81%	9'25%	48'14%

Dentro de los elementos gramaticales, se observa:

	Escasa/nula flexión Del SN y SV	No concordancia Entre S y V O elementos del SN	Carencia de Morfemas de tiempo, Modo, aspecto...	Inexistencia De conjuncione s
INFORMANTE 2	3'84%	7'69%	11'53%	11'53%

Escasez de demostrativos	Uso de Roles	Uso del espacio
7'69%	26'92%	30'76%

A la luz de estos datos, podemos observar, claramente, como son de nuevo los elementos gramaticales quienes más mermas sufren en la expresión de esta informante, como así pasaba en la anterior. La omisión de constituyentes y omisión de complementos subcategorizados también se hacen notar en este caso.

Dentro de los elementos gramaticales, observamos cómo los roles presentan un alto porcentaje de características protolingüísticas, por lo que cabe de esperar que del mismo modo lo haga el uso del espacio, como se ve reflejado. Esta informante, es verdad que presenta estos datos porque su expresión siempre se acerca al uso del estilo directo tanto como puede, lo cual es un acertado indicio de lo que posteriormente será un recurso tan imprescindible en la LSE pero a la expone a un mayor nivel de complejidad, ya que su ejecución debe ser lo más clara posible para que no se distorsione el mensaje. En el caso de la informante 2, será el contexto quien ayude a hacer entender qué es lo que quiere decir, puesto que se observan muchas carencias a la hora de realizar esos “proto-roles” por llamarlos de alguna manera: no marca bien las personas a quienes está

haciendo referencia, no hay cambios de mirada, de expresión facial, etc. De hecho, lo único que puede ayudar en algo su comprensión es, además de conocer el contexto, la gran carga mímica que presentan.

Otro rasgo que facilita la comprensión de esta informante, y que es sin duda el que más llama la atención y hace pensar en el protolenguaje, es la vocalización absoluta de prácticamente todas las palabras que formarían las oraciones en lengua oral que ella pretende transmitir utilizando, sin embargo, escasos signos, además de “vagos” que hacen que a la hora de su comparación con la LSE sean notorias cantidad de características que corresponden al pidgin objeto de estudio, en estado puro. Es decir, como bien sabemos en LSE no se vocalizan las palabras que en lengua oral se corresponden con los signos que se ejecutan, si bien es verdad que existen componentes orales en los que se vocaliza alguna de las partes de una palabra (bien el inicio, la parte intermedia o el final) así como que muchas personas sordas y oyentes, por influencia del oral, vocalizan más palabras de lo que la LSE requiere en sí según su gramática. A veces esta vocalización exagerada persigue que el otro interlocutor comprenda mejor el mensaje, pero en el caso de esta informante, la vocalización se da porque es el recurso con el que se ha valido esta mujer (así como muchas otras personas de su generación) en su día a día dados que no son muchos los signos que parece manejar ni puede expresar las mismas ideas con los signos que conoce que como lo hace vocalizando las palabras de los mensajes que quiere transmitir. Un ejemplo claro de pidgin que si hoy en día expusiéramos a una persona hablante de la LSE actual y sin manejo de la lectura labial y/o del castellano, le resultaría muy complejo de comprender.

INFORMANTE 3

Sexo: mujer

Edad: 87

Aparición / descubrimiento de la sordera: de nacimiento

Familia y/o contacto con personas sordas: familia oyente. Contacto por primera vez a los 11 años.

Educación: tres años en el colegio de niños sordos de La Purísima en Zaragoza.

Breve descripción del caso: único miembro con sordera de su familia, esta informante, apenas mantenía mucha comunicación con la gente de su pueblo (es natural de un pueblo entre Soria y La Rioja), como me cuenta, ya que según ella no había otra cosa que hacer más que estar en el campo. Estuvo 3 años en el colegio de sordos de Zaragoza y también coincidió su escolarización con la Guerra Civil Española, por lo que ésta fue muy corta. Volvió a su pueblo y a los 23 años se casó e instaló en la capital riojana donde sigue viviendo actualmente y donde, por lo que comenta, no tiene problemas de comunicación en su día a día.

- *Omisión de constituyentes:*

P: PUEBLO PUEBLO CAMPO CAMPO, IR-CRECIENDO... CASAR 23 BODA

L: PUEBLO **VIDA IGUAL+...** CAMPO **TRABAJAR+, DESPUÉS** IR-CRECIENDO
HASTA EDAD 23, YA CASAR

P: DIFÍCIL DIFÍCIL ...(vocaliza a, o, u, a) ESCRIBIR TAMPOCO

L: **ORAL APRENDER_t DIFÍCIL+, HABLAR CUESTA... ESCRIBIR APRENDER_t**
TAMPOCO

- *Omisión de complementos subcategorizados:*

P: PEQUEÑA LLORAR, PEQUEÑA LLORAR... NO PODER

L: PEQUEÑA LLORAR, PEQUEÑA LLORAR...COLEGIO IR_t NO PODER

P: NO PODER... VERGÜENZA... NO NO... VERGÜENZA...

L: NO PODER...SORDO VER_t, VERGÜENZA... NO NO... VERGÜENZA...

P: IX-YO QUERER... ESPERAR

L: IX- YO QUERER **CASAR...** **PERO** ESPERAR

- *Carencia de recursividad*

P: FRANCO GUERRA ESCUELA POCO

L. FRANCO GUERRA CULPA_t, ESCUELA POCO

CONCLUSIONES

Veamos la tabla con la incidencia de los rasgos protolingüísticos observados en la informante 3:

	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Carencia de recursividad	Bajo nº de elementos gramaticales
INFORMANTE 3	43'75%	12'5%	12'5%	31'25%

Con respecto a los elementos gramaticales, a pesar de no mostrar datos destacables, presenta los siguientes resultados:

	Escasa/nula flexión del SN y SV	Carencia de morfemas de Tiempo, modo, aspecto...	Inexistencia de Conjunciones
ELEMENTOS GRAMATICALES	60%	20%	20%

La entrevista con esta informante tampoco duró mucho tiempo por lo que los datos recogidos no pudieron recabar una información más completa sobre su protolenguaje. De todos modos, como vemos, es la omisión de constituyentes el rasgo más notorio en su expresión lo que implica que la estructura sintáctica debe intuir la el interlocutor con quien habla y es que los elementos gramaticales presentan también rasgos protolingüísticos evidentes. Los signos que ejecuta, además, son “sucios” en el sentido de que no hay una claridad en su producción, lo cual es un aliciente más que impide una buena comprensión. Eso sí, esta persona utiliza mucho la voz por lo que, probablemente, y como bien dice ella, salva las situaciones de fracaso comunicativo de una manera sorprendente.

Únicamente quisiera comentar, que la inexistencia de conjunciones no hace referencia, lógicamente, a tantas conjunciones como tiene el castellano, ya que la LSE no las utiliza todas. Sobre todo, la más repetida en LSE es *pero*.

INFORMANTE 4

Sexo: hombre

Edad: 80

Aparición / descubrimiento de la sordera: de nacimiento

Familia y/o contacto con personas sordas: familia oyente. Contacto con personas sordas a los 8 años.

Educación: desde los 8 años hasta los 16 estuvo escolarizado en el colegio para sordos de Valladolid.

Breve descripción del caso: sordo según cree este informante porque sus padres eran primos carnales, nació en un pueblo de Zamora del que se marchó con 8 años al colegio de sordos de Valladolid. Posteriormente se casó con una mujer sorda también y trasladó su residencia a Palencia. Para él, la comunicación con la gente con la que vive su día a día y con quienes la ha vivido, es y ha sido buena.

- *Orden de constituyentes variable:*

P: VALLADOLID MUCHOS-AÑOS 8 HASTA CASAR AQUÍ

L: VALLADOLID_t EMPEZAR EDAD 8, MUCHOS-AÑOS HASTA CASAR AQUÍ

- *Omisión de constituyentes:*

P: VOLUNTARIO 65 DINERO ME-DAN MUY BIEN

L: JEFE DICE JUBILACIÓN VOLUNTARIA. 65_NO_t, MUY BIEN DINERO ME-DAN APROVECHAR

CONCLUSIONES:

La entrevista con este informante fue muy corta y apenas se dieron muchas producciones como para obtener más resultados, pero de los extraídos, estas son las conclusiones:

	Orden de constit. Variable	Omisión de Constit.	Omisión de compl. subcategorizados	Bajo n° de elementos Gramaticales
INFORMANTE 4	20 %	30%	20%	30%

De los elementos gramaticales, encontramos la siguiente incidencia:

	Carencia de morfemas Tiempo, modo, aspecto...	Escasez de demostrativos	Uso de roles
ELEMENTOS GRAMATICALES	33'33%	33'33%	33'33%

En este informante, lo más relevante a destacar, siguiendo la línea de los anteriores, es la escasez de CNM pero ya no tanto a la hora de expresar relaciones sintácticas, sino sobre todo para proporcionar un ritmo, un tono, una entonación al mensaje lo cual es, desde luego, un conjunto de elementos suprasegmentales que facilitan sobremanera la comprensión del discurso. De los resultados se desprende un equilibrio considerable en los distintos rasgos observados, lo que hace que sus

características protolingüísticas no salgan de unos márgenes que este informante parece mantener constantes.

INFORMANTE 5

Sexo: hombre

Edad: 80

Aparición / descubrimiento de la sordera: de nacimiento

Familia y/o contacto con personas sordas: familia oyente. Primer contacto con personas sordas a los 9 años.

Educación: desde pequeño fue al colegio de su pueblo, donde era el único niño sordo de todos los alumnos. Con ayuda de su profesor, a los 9 años se le ingresa en el colegio de sordos de Valladolid donde recibe clases hasta los 15 años.

Breve descripción del caso: este informante, nació también en una familia oyente en un pueblo de Valladolid, ciudad en la que se encontraba el colegio de niños sordos al que ingresaron a la edad de 9 años. Ese fue su primer contacto con otros niños sordos y con respecto a la etapa escolar, con anterioridad a este periodo, también recibió clases desde pequeño en su pueblo, aunque al ser el único niño sordo de la clase, probablemente no pudiera aprender ni entender mucho. Tras acabar la escolarización, volvió al pueblo y muy esporádicamente mantenía contacto con otras personas sordas hasta que a la edad de 36 años se casó con una mujer sorda. Posteriormente se instalaron en Palencia por motivos laborales. La comunicación con las personas del entorno para él siempre ha ido bien.

- *Orden de constituyentes variable:*

P: MI PUEBLO COLEGIO TODOS HABLAR MEZCLA

L: PUEBLO MÍO COLEGIO_t, TODOS HABLAR MEZCLA

P: VALLADOLID FAMOSA FIESTA OCTUBRE 12

L: VALLADOLID OCTUBRE DÍA 12_t FIESTA FAMOSA

- *Omisión de complementos subcategorizados:*

P: PROFESOR PAPÁ+MAMÁ NO SÍ PROFESOR SÍ VALLADOLID IX-hacia la derecha SÍ SÍ YO GESTIÓN VALLADOLID

L: PROFESOR (izq.) PAPÁ Y MAMÁ (dcha.) NO, PROFESOR SÍ, VALLADOLID IX-hacia la dcha. COLEGIO SORDOS SÍ, YO GESTIÓN VALLADOLID

Nota: la (izq.) y (dcha.) que se han añadido, marcan el lugar en el espacio en que deben ejecutarse los signos, ya que el espacio en LSE, además de con usos topográficos, se utiliza con fines sintácticos. Esas marcas espaciales apenas se observan no sólo en este informante, sino en todos ellos.

P: PADRE ACOMPAÑAR HABLAR CONFORME OFICIAL MAYO MAYO MAYO 18 BODA

L: PADRE ACOMPAÑAR-ME, MARÍA PADRE(izq.) PADRE MÍO(dcha.)_t, HABLAR. CONFORME YA OFICIAL, MAYO 18 BODA.

Nota: no especifica quiénes son los que hablan. Es el contexto el que da a saber esta información.

- *Omisión de constituyentes:*

P: SOLTERA IX- (señalando a muchos sitios y haciendo gestos de aprobación y desaprobación)

L: MUJERES SOLTERAS IX- (señalando a varios sitios), CHICAS ALGUNAS SÍ, CHICAS OTRAS NO...

- *Carencia de recursividad:*

P: PADRES CAMPO AMO FIN YO SORDO SOLO TRABAJAR PAPÁ AYUDAR

L: PADRES_t CAMPO AMO, COLEGIO_t FIN, YO HIJO ÚNICO VOLVER PARA TRABAJAR AYUDAR PAPÁ.

CONCLUSIONES

Tabla con los datos porcentuales sobre los rasgos protolingüísticos:

	Orden	Omisión	Omisión de	Carencia de	Bajo nº de
--	-------	---------	------------	-------------	------------

	de const. variable	de Const.	compl. subcategorizados	recursividad	elementos Gramaticales
INFORMANTE 5	5'88%	35'29%	11'76%	5'88%	41'17%

Sobre los elementos gramaticales, observamos los siguientes porcentajes:

	Carencia de morfemas De tiempo, modo, aspecto...	CNM	Uso de roles	Uso del espacio
ELEMENTOS GRAMATICALES	7'14%	42'85%	28'57%	21'42%

A la luz de estos porcentajes, podemos observar cómo en este informante nuevamente los escasos elementos gramaticales son una de las características más notables así como la omisión de constituyentes. Sobre todo, lo que más destaca de este sujeto es las escasas focalizaciones y, en general, componentes no manuales utilizados durante el discurso, lo que perjudica la correcta interpretación de sus enunciados. Cuando realiza roles no marca adecuadamente las personas de las que está hablando y no utiliza bien el espacio como para entender el desdoblamiento de individuos que intenta representar. Dentro de los CNM, los componentes orales también tienen protagonismo, y en este informante no existen durante el discurso. Tampoco vocaliza todas las palabras que necesita durante su discurso como en el caso de la informante 2, pero sí que es verdad que la vocalización es abundante, lo cual no es propio de la LSE actual.

INFORMANTE 6

Sexo: hombre

Edad: 69

Aparición / descubrimiento de la sordera: de nacimiento.

Familia y/o contacto con personas sordas: es el único miembro sordo de su familia. No ha tenido contacto con personas sordas. Únicamente con una persona sorda, que vivía igual que él en su pueblo pero que se marchó a vivir a Valladolid. No se sabe si les dio tiempo a iniciar algún tipo de comunicación entre ellos, pero lo dudo. No fue hasta que coincidió con otra persona sorda en su trabajo cuando empezó a comunicarse con otro igual, hace alrededor de 30 años. A raíz de conocerle, empezó a ir a la Asociación de personas sordas.

Educación: nunca ha ido al colegio ni tiene conocimientos académicos de ningún tipo.

Breve descripción del caso: sin duda, este es el caso más extremo de protolenguaje que he conocido. El caso de este informante ni tan siquiera se puede encuadrar como pidgin pues es nulo su conocimiento de la lengua oral; no vocaliza ninguna palabra, sólo cuando signa "IGUAL". Habría que encuadrarlo, según la clasificación de Bickerton (1990), en los casos de protolenguaje de niños salvajes. Y aún así, el haber crecido si recibir ningún input lingüístico no le dota tan siquiera de un protolenguaje. Según mis estimaciones y lo que pude observar, no creo que exprese más de 50 signos aunque puede entender más; eso sí, si se le ofrecen utilizando una forma de expresión que poco o nada tenga que ver con la lengua oral ni con la LSE que conocemos hoy en día. Pude medio hacerme entender con él y cuando no me entendía, era aquel compañero suyo de trabajo, que estando presente en el momento de la entrevista, le interpretaba las preguntas que yo hacía así como él me explicaba lo que el informante quería decir cuando era yo quien no le entendía. Desde luego, me parece un caso que espero sea muy complicado volver a ver.

Los signos que he identificado son aún menos de los que en un principio pensé, puesto que gran parte del mensaje se le entiende porque realiza gestos kinésicos. Por ello, ni tan si quiera he podido recoger más construcciones en las que observar rasgos protolingüísticos, ya que no sé ni si tiene ese nivel.

- *Omisión de constituyentes:*

P: 7, 1 NO-HAY, 6, 2 MUJERES, PAPÁS 2 NO-HAY

L: HERMANOS 7; UNO FALLECIDO, ENTONCES 6; PADRES LOS-DOS, MUERTOS

P: HERMANOS CASADOS 4, 1 IX-hacia la izq., YO BAÑOS, HIJOS 2 MAYORES BIEN YA

L: HERMANOS 4_t CASADOS; OTRO_t, FUERA; YO_t, BAÑOS VIVIR, YO HIJOS 2 MAYORES YA. BIEN

P: IX-NUCA YA

L: NUCA PROBLEMAS ENTONCES TRABAJAR FIN YA.

P: TORRE 2 VALLADOLID IX-izq. 2 IGUAL CRECER-JUNTOS TORRE YO OTRO IX-izq. VALLADOLID

L: TORRE_t, PERSONAS SORDAS 2 IGUALES, CRECER-JUNTOS, TORRE_t, YO QUEDAR-ME; VALLADOLID_t IX- izq. OTRO IR.

CONCLUSIONES

Veamos la tabla:

	Orden de const. variable	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Bajo n° de elementos Gramaticales
INFORMANTE 6	3'22%	38'70%	9'67%	48'38%

De los elementos gramaticales:

	No concordancia entre S y V o los elementos del SN	Carencia de morfemas De tiempo, modo...	Escasez de demostrativos	CNM	Clasificadores	Uso del espacio
ELEMENTOS GRAMATICALES	13'33%	20%	6'66%	26'66%	13'33%	20%

Como he avanzado en la explicación de este informante, sus habilidades lingüísticas son prácticamente nulas. Comprender sus mensajes resulta una tarea enormemente compleja. Las carencias más sobresalientes se refieren a los aspectos gramaticales, como era de esperar, aunque las carencias se dan en general en todos los aspectos lingüísticos que se han intentado identificar. Los gestos pantomímicos son el único recurso que este informante parece manejar pero tampoco vienen acompañados de CNM que ayuden la comprensión, por lo que será el contexto la mejor herramienta que nos sirva para entender sus mensajes.

Como digo, según la entrevista mantenida con este sujeto, estos son los porcentajes resultantes, pero se observa una carencia generalizada de todos los aspectos

que indican claramente su posesión de un protolenguaje que tímidamente parece llegar tan si quiera a esta consideración.

INFORMANTE 7

Sexo: mujer

Edad: 77

Aparición / descubrimiento de la sordera: a los 5 años, por meningitis.

Familia y/o contacto con personas sordas: única persona sorda de la familia.

Educación: no ha ido al colegio. Lo que sabe se lo enseñó su padre y lo fue aprendiendo gracias al negocio familiar.

Breve descripción del caso: oyente de nacimiento, esta informante se quedó sorda con 5 años debido a una meningitis. Nació en A Coruña pero por motivos de trabajo, la familia se trasladó a Palencia. Los años pasaban para esta informante cuando ya alcanzó los 8 años y ya no se planteó la posibilidad de llevarla a un colegio. Su padre le fue enseñando los números y cuantas más cosas podía pero su máximo aprendizaje, sobre todo, el de dar nombre a las cosas más cotidianas para ella, lo obtuvo gracias a su trabajo en el negocio familiar: una tienda de alimentación que llegó a regentar ella sola y donde mantenía relación constante con personas oyentes a quienes, como dice ella, entendía perfectamente aunque no tenía la misma habilidad para hacer que su voz se entendiera así de bien para ellas.

- *Omisión de complementos subcategorizados:*

P: PAPÁ POBRE NO-HAY

L: PAPÁ_t, POBRE, DINERO NO-HAY.

P: OFICINA TRABAJAR EMPRESA GUARDAR...

L: OFICINA TRABAJAR, EMPRESA CARTA GUARDAR...

- *Omisión de constituyentes:*

P: 1, 2, 3... ENSEÑA PEQUEÑA

L: 1, 2, 3... IX-YO PEQUEÑA_t PAPÁ ENSEÑA

P: DISIMULAR NOMBRE MÍO (puesto en un papel) NO, DISIMULAR HERMANA
IX-(señalan ambos índices a la izq)

L: NOSOTROS DISIMULAR; TIENDA AMO NOMBRE MÍO (puesto en un papel)_t,
NO; DISIMULAR HERMANA NOMBRE

- *Carencia de recursividad:*

P: IX-YO TRABAJAR PELQUERA IX-YO IR SEÑORA CASA IR GANAR DINERO

L: IX-YO PELUQUERA TRABAJAR, SEÑORA CASA_IR_t DINERO GANAR.

P: IX-YO SOLA MUCHA-GENTE AYUDA SOBRINO CERCA CASA CERCA

L: SI (cond.) TIENDA MUCHA GENTE_t, SOBRINO MÍO CERCA VIVIR_t,
AYUDAR-ME

- Orden de constituyentes variable:

P: 1, 2, 3... ENSEÑA PEQUEÑA

L: IX-YO PEQUEÑA t PAPÁ MÍO 1, 2, 3... ENSEÑAR-ME

CONCLUSIONES

A continuación, aparecen representados los porcentajes de rasgos protolingüísticos observados en la informante 7:

	Orden de const. Variable	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Carencia de recursividad	Bajo nº de elementos Gramaticales
INFORMANTE 7	11'76%	25%	13'23%	5'88%	44'11%

Y dentro de los elementos gramaticales, observamos:

	No concordancia entre S y V O los elementos del SN	Sin plural	Escasez de Demostrativos
ELEMENTOS GRAMATICALES	10%	3'33%	10%

En la informante 7, también como era de esperar, los elementos gramaticales son muy escasos así como hay abundantes omisiones de constituyentes y alteraciones en el orden de los mismos. Al margen de lo reflejado en los datos porcentuales, quería especificar que esta persona presenta un alto tanto por ciento de “errores” protolingüísticos en lo que a los roles se refiere, dado que no hay apenas cambios de espacio, de CNM, de introducción de personajes, etc. Es en lo que Ángel Herrero (2009) denomina *expresión referida* donde vemos esos rasgos protolingüísticos, que hacen que sea en el esfuerzo del interlocutor donde recaiga la carga que supone la comprensión de un conjunto de ideas que, en la LSE, deben proporcionarse siguiendo una serie de principios.

CNM	Uso de roles	Uso del espacio
23'33%	36'66%	16'66%

La vocalización del castellano en esta informante se encuentra también muy presente, con objeto de suplir aquellas carencias expresivas ocasionadas por la falta de manejo de más signos. Hay varias veces durante la entrevista que tiene que hacer parones para pensar cómo organizar aquello que quiere decir, así como se observa que hace valiosísimos esfuerzos expresivos para darse a entender. Al margen de estas habilidades, en lo que a los aspectos que estamos estudiando en este trabajo se refiere, son muchas las carencias observadas, principalmente en los elementos gramaticales.

INFORMANTE 8

Sexo: hombre

Edad: 72

Aparición / descubrimiento de la sordera: este informante nació sietemesino y parece ser que nació sordo pero tampoco le hicieron ningún diagnóstico en su día.

Familia y/o contacto con personas sordas: toda su familia es oyente y el primer contacto con personas sordas lo tiene alrededor de los 16 años.

Educación: estuvo con su tía en Madrid aprendiendo los nombres de las cosas y cuantas más cosas podía, aprendizajes que llegaron muy avanzada la etapa de la niñez.

Breve descripción del caso: este informante tiene una situación un tanto curiosa, ya que por lo que cuenta, la única educación que ha recibido fue con su tía, quien le enseñaba el nombre que tienen las cosas y no es hasta alrededor de los 16 años cuando ve por primera vez a otras personas sordas y empieza a preguntarse “qué es eso que hacen con las manos”. Y es que, ni su familia ni nadie del entorno sabían de la existencia de colegios para niños sordos o de que hubiese personas cuya forma de comunicación fuera a través de las manos. El caso es que poco a poco fue aprendiendo esta forma de comunicación y por lo que observo, realmente distribuye de forma más ordenada la información que en el resto de informantes y lo que más me ha sorprendido: realiza expresiones faciales que hoy en día son parte obligada de los signos en los que las realiza así como que hace fugaces pero vitales movimientos de las cejas, los ojos... que desde luego facilitan enormemente la comprensión de su discurso. Tal vez, esta diferencia se deba a que la lengua de signos que aprendió era la de personas de su misma edad o incluso más jóvenes y no de otros más mayores como es el caso general. De esta forma, ha aprendido y realiza de memoria (así lo creo por el ritmo de su discurso, que al ser lento no invita a pensar que las estructuras que utiliza las haya generado de forma natural), por pura repetición en el visionado de este tipo de gestos y expresiones faciales, construcciones y componentes no manuales ligados obligatoriamente a los signos que hacen que su mensaje sea mucho más claro.

- *Orden de constituyentes variable:*

P: TÍA HERMANA PAPÁ FAMILIA

L: TÍA, PAPÁ HERMANA_t, PAPÁ FAMILIA

- *Omisión de constituyentes:*

P: IX-abajo, PERFECTO, IX- dcha. arriba, PERFECTO

L: IX-abajo, **NOMBRE SABER**, PERFECTO, IX-dcha.arriba, **NOMBRE SABER**, PERFECTO

P: OTRO VER COINCIDE, COINCIDE. ¿QUÉ?

L: PERSONAS OTRAS VER. **MANOS HABLAR** COINCIDE, COINCIDE. **MANOS HABLAR** ¿QUÉ?

P: PUEBLO TIENDA, UVA, PAN...NORMAL. FÁCIL

L: PUEBLO TIENDA_t, **COMUNICACIÓN POCA**. UVA, PAN...**COMUNICACIÓN** NORMAL, FÁCIL.

CONCLUSIONES

Antes de terminar con el análisis individual de cada uno de los informantes, aquí presento la tabla del informante 8:

	Orden de cont. variable	Omisión de Const.	Omisión de compl. subcategorizados	Bajo n° de Elementos gramaticales
INFORMANTE 8	14'28%	28'57%	21'42%	35'71%

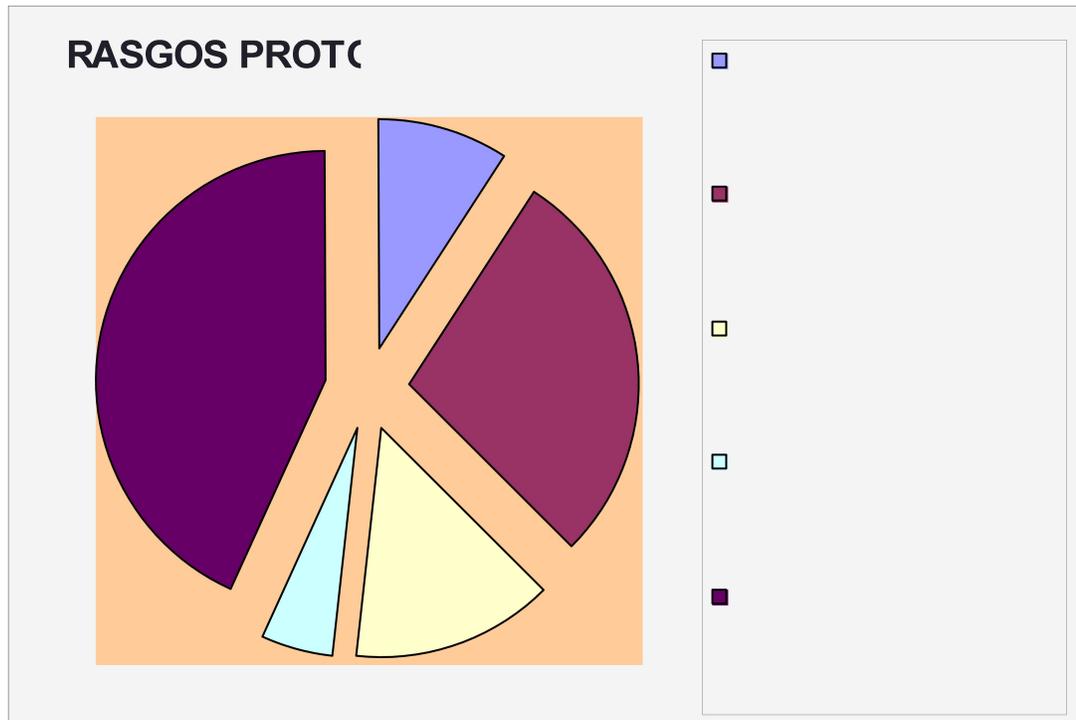
Los elementos gramaticales los dividimos en este caso en los siguientes componentes:

	Escasez de demostrativos	CNM	Uso de roles	Uso del espacio
ELEMENTOS GRAMATICALES	20%	40%	30%	10%

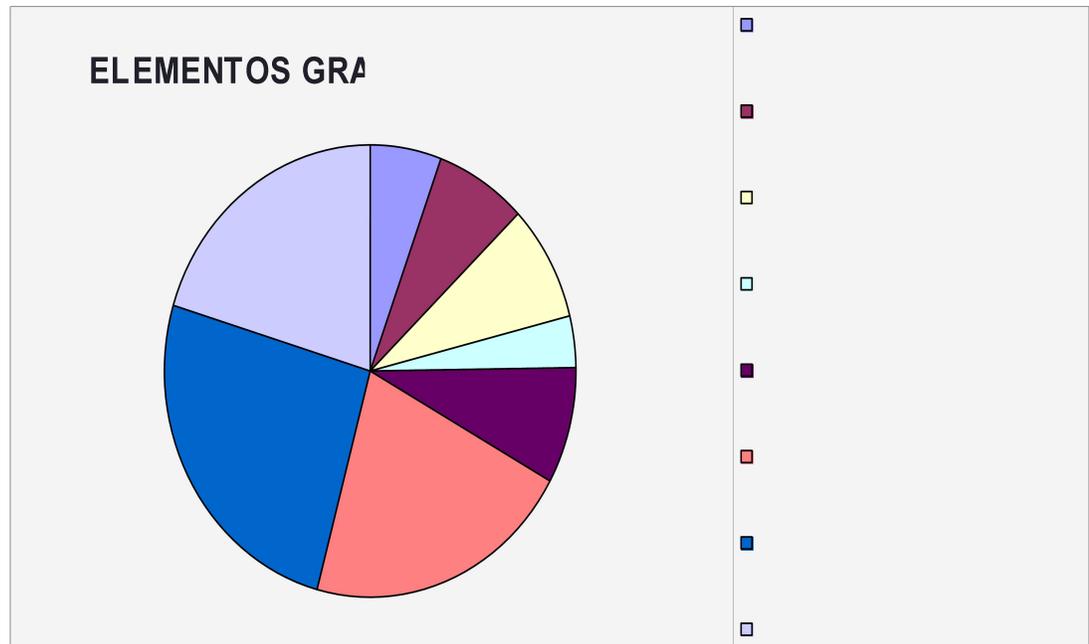
Indudablemente, y a pesar de lo comentado anteriormente sobre la claridad en la expresión de este informante, aparecen rasgos protolingüísticos principalmente en lo que a los elementos gramaticales se refiere así como aparecen abundantes omisiones de constituyentes y de complementos subcategorizados. Como en casos anteriores, es en los CNM y roles donde abundan los errores protolingüísticos detectados también en otros informantes, que tienen que ver con la adecuada ejecución de la *acción y expresión referidas* de la LSE actual.

4.4. CONCLUSIONES GENERALES DE LOS RESULTADOS

Para dejar más claros los resultados obtenidos en las entrevistas, voy a plasmar una recopilación de los mismos de forma general, con los porcentajes correspondientes a cada característica protolingüística observada. Así quedará más clara la incidencia de las mismas en el conjunto de los informantes:



- Como puede desprenderse de los resultados generales expuestos, son los elementos gramaticales los que más rasgos protolingüísticos presentan, seguidos de las omisiones de constituyentes. Esto tiene toda la lógica si entendemos que ante las carencias gramaticales de los informantes, los enunciados que emiten no dispongan de un esqueleto gramatical que vertebré el mensaje que quieren dar a entender y sean, por tanto, los interlocutores quienes tengan que inferir ese contenido gramatical que realmente no aparece en la mayor parte del discurso. Desde luego que este dato tiene gran relevancia con respecto a la teoría que aquí estamos observando sobre la evolución de pidgin a lengua criolla de la LSE, ya que así como las personas mayores sordas entrevistadas carecen de multitud de elementos gramaticales, la LSE actual, ha experimentado un crecimiento brutal en este sentido, lo cual es muy probablemente debido a los procesos de adquisición de LSE que posteriormente se han venido sucediendo.



- Así mismo, dentro de los elementos gramaticales, vemos cómo son los Componentes No Manuales (CNM), el uso de roles y el uso del espacio, los que más actitud protolingüística encierran, siendo también algo muy llamativo, dado que, como se ha mencionado antes, estos elementos gramaticales son de extraordinaria importancia y relevancia en la LSE actual. Así pues, es muy importante y considerable la evolución que se observa en este sentido, la cual indudablemente marca una clara diferencia entre la forma de expresión de las personas sordas mayores, protolingüística en la mayoría de casos, y la actual, con mucha más complejidad gramatical, entre otros aspectos. Cuando hablo de CNM me refiero a las focalizaciones, cambios de expresión para marcar las preguntas, para establecer relaciones sintácticas, las fonaciones, la mirada, etc. todas ellas pertenecientes al código lingüístico de LSE. No hay que confundirlos con los gestos y recursos pantomímicos, que son paralingüísticos. En cuanto al uso del espacio, son muchos los “errores” protolingüísticos que se observan pero aún así empieza a intuirse un “respeto espacial” que sin duda es un buen antecedente que explica la cantidad de juego gramatical que aporta hoy en día el uso del espacio.

- En relación a esas fonaciones que forman parte de los CNM, quería destacar no ya sólo el hecho de que apenas aparezcan sino de que además, se ven totalmente sustituidas por todas las palabras del castellano como más de uno de los informantes así lo ha demostrado. Lógicamente, esto no tiene cabida en la LSE actual. Se trata de una interferencia clara del castellano, comprensible para aquellos cuya forma de comunicación era y es un pidgin que pretendía el máximo entendimiento posible entre las personas sordas con un sistema de comunicación por signos, poco a poco creados y las personas oyentes, hablantes de castellano.

- Así como la ejecución de roles, el uso de clasificadores tiene un carácter clave dentro de la LSE. Puede ser que los temas de los que se hablaron en las entrevistas que mantuve con los informantes no dieran mucho pie a ello, pero lo cierto es que el uso de clasificadores es nulo. Esto cuanto menos es llamativo dada la gran importancia que hoy en día se atribuye a estas construcciones y formas de expresión que desde luego, hacen aumentar también la belleza y plenitud expresiva de la LSE. Por ello, debo entender y entiendo, que su ausencia en la expresión de estas personas mayores es un indicador de la evolución que la LSE ha experimentado en este aspecto. Según Marchesi (1981), la adquisición de los clasificadores es, generalmente tardía tal vez por el hecho de que estas representaciones requieren un dominio suficiente de las habilidades cognitivas implicadas en las relaciones espaciales así como de habilidades como la capacidad de categorización y la ejecución psicomotriz, habilidades todas ellas, escasamente desarrolladas en las personas mayores, dado su pobre desarrollo lingüístico, y que pueden por tanto explicar la carencia de clasificadores en su discurso.

- Y es que el calendario madurativo, la experiencia y estimulación del entorno influyen en el desarrollo de la percepción, memoria y transformación espacial así como del procesamiento de la estructura gramatical, elementos todos ellos que influyen y determinan la adquisición de elementos progresivamente más

complejos. Estos elementos no se aprecian en las personas sordas mayores precisamente porque para su presencia, como se ha mencionado, se requiere del desarrollo de otras habilidades que en ellos no están avanzadas.

- Con respecto a los parámetros fonológicos de los signos, encuentro un paralelismo entre las fases de la adquisición de los mismos por parte de los niños y las fases en las que se encuentran los informantes. Quiero decir, si bien el lugar de articulación es el parámetro más importante de todos y el que primero adquieren los niños, vemos cómo los informantes lo ejecutan adecuadamente en la totalidad de signos, mientras que la configuración es el último en adquirirse y de hecho es el que más confuso se observa en los sujetos, haciendo que los signos no queden nítidos y su expresión resulte un tanto primitiva en lo que a los parámetros se refiere, es decir, protolingüística como la es la de los niños pequeños que están adquiriendo la lengua de signos. Como apunte sobre el porqué de que la configuración sea el parámetro más tardío en adquirir, señalaré que según un estudio de Boyes-Braem (1973) que investigaba las distintas formas que podía presentar la configuración de la mano basándose en consideraciones anatómicas de las manos y en la secuencia de su desarrollo motor, se determinó que como la lengua de signos requiere la manipulación independiente de los dedos más débiles (anular, corazón y meñique), su control y desarrollo se produce tardíamente pudiéndose establecer dos etapas en el desarrollo de la lengua de signos: la de las formas de la mano que requieren solamente la utilización del pulgar, índice o del conjunto de la mano, que se adquieren mucho antes que aquellas que requieren la manipulación de los dedos débiles.
- Con respecto al uso de la dactilología, es inexistente y no porque no haya surgido ocasión de utilizarla. El único informante que la ha utilizado es el 5. La dactilología no forma parte de la lengua de signos, es un recurso para deletrear alguna palabra en castellano muy socorrido para explicar el nombre de una ciudad, pueblo, o de una persona. Por el hecho de ser un recurso,

parecería más lógico el observarlo en las personas sordas mayores, dadas las carencias en el conocimiento de signos para expresar cosas cuando así lo necesitan pero sin embargo, en este caso, se recurre a la expresión oral de aquellas palabras de las que se desconoce el signo. También porque con razón a las carencias educativas que pesan en ellos, tampoco saben cómo es el deletreo. Estas pronunciaciones orales de palabras cuyo signo desconocen, han tenido éxito comunicativo con la mayoría de personas oyentes con quienes lo han utilizado aunque es algo menos notable en la LSE de nuestros días. Además, en caso de que el otro interlocutor sea sordo, éste tiene que leer los labios para entenderle. Así, sobre todo se hace notar más este recurso oral para decir, casualmente, aquellos términos para los que hoy en día el uso del dactilológico parece obligado.

- Otra cuestión que he visto en casi todos los informantes tiene que ver con el número de veces que repiten un signo. Según entiendo, dados la mayoría de momentos en los que he visto que se produce, estas numerosas repeticiones que se realizan vienen a marcar lo que hoy en día llamamos aspecto durativo o imperfectivo de los verbos y adjetivos predicativos. Si bien actualmente esta variedad aspectual se expresa repitiendo el signo o añadiendo componentes no manuales a dicha repetición, como característica originaria la repetición era exageradamente mucho más numerosa, lo cual ha ido evolucionando y por economía del lenguaje, estas repeticiones ya no superan las 3 veces como máximo.
- En lo que respecta al discurso en general, se observa una carencia prácticamente absoluta de marcadores discursivos en todas sus variedades como: conectores discursivos (*además, entonces, pero, después y aparte*), estructuradores de la información (*inicio, continuar, nada más, primero, fin, en conclusión*), reformuladores de la información (*querer decir, es decir, ejemplo, significa*) pero sí se observa algún que otro modulador de la

información: aquellos que valoran la información desde el punto de vista del signante, como *suerte, mala suerte, por fin o menos mal*.

- Desde luego que el discurso en general, se deja entender gracias al contexto, así como cantidad de informaciones o especificaciones se infieren por el mismo aunque no son expresamente mencionadas por el sujeto. Es, como dice Bickerton (1990), la gran dependencia del contexto lo que hace, como característica presente en todos los protolenguajes, que el mensaje general se entienda y por tanto se pueda mantener una comunicación funcional. Desde luego que en todos los informantes que he observado, conocer el contexto ha facilitado la comprensión de todo aquello que pretendían transmitir.
- Otra característica también definida por Bickerton, tiene que ver con la abundancia de expresiones kinésicas. Estas expresiones, dentro de los códigos de comunicación y al ser un pidgin el protolenguaje que nos ocupa, podemos entenderlas desde dos puntos de vista:

1.- Desde el punto de vista de las lenguas orales, constituyen el código kinésico (canal no oral) que sí comunican pero no son lingüísticas y cuyas funciones son: repetir la información que se dice en lengua oral, sustituir información oral, complementarla o contradecirla.

2.- Desde el punto de vista de las lenguas de signos, estas expresiones constituirían el código paralingüístico visual (código visual), que sí comunican pero tampoco son lingüísticas.

Estas expresiones se observan constantemente en los informantes, son esos gestos pantomímicos de los que he hablado en puntos anteriores, que si bien no son lingüísticos, sirven como punto de partida de lo que sin duda otorgará la vital

importancia que actualmente tienen los CNM que, bien ligados o no ligados a los signos, suponen una valiosísima fuente de información (léxica o gramatical).

5.- CONCLUSIONES GENERALES

- El objeto de este trabajo consistía en estudiar los aspectos protolingüísticos existentes en la forma de comunicación de un grupo de personas sordas mayores cuyo ambiente lingüístico durante la etapa infantil ha sido similar no ya sólo entre ellos sino entre la mayoría de personas sordas de su tiempo. Con ello, se buscaba demostrar su manejo de un protolenguaje, más concretamente

de un pidgin, dadas las características resultantes y la situación vivida como caldo de cultivo ideal para su surgimiento. Este pidgin ha ido evolucionando hasta ser lengua criolla para muchos de sus usuarios aunque, desde mi punto de vista, no los suficientes para que ese avance sea tan sólido y consistente que permita un despunte mayor de la LSE. Aún así, está claro que son muchos los avances que ha experimentado y las incorporaciones lingüísticas que se han dado, lo cual, cuanto menos, requiere un estudio en profundidad.

- Según los resultados del análisis de las entrevistas, es en los elementos gramaticales donde más carencias lingüísticas se observan, así como en la omisión de constituyentes y distintos elementos arriba expuestos y que, como bien he indicado, actualmente constituyen componentes claves de la LSE.

- Uno de los aspectos que más apoyan la teoría del protolenguaje en la forma de comunicación de las personas sordas mayores, es el gramatical. Apenas vemos construcciones propias de la LSE actual en su expresión, ni el uso del espacio con objeto de establecer relaciones sintácticas, lo cual deja claro la importante evolución que ha experimentado la lengua. Además, las carencias de vocabulario corroboran este hecho, puesto que atendiendo a la evolución del lenguaje, el componente sintáctico no puede aparecer sin un lexicón (Bickerton, 1990). Esas construcciones gramaticales que poco a poco van generando aquellos cuyo desarrollo lingüístico se da con la LSE, van configurando la gramática de la lengua aunque en mi opinión, queda mucho camino que recorrer, puesto que el orden de constituyentes, por poner un ejemplo, todavía no está muy claro y muchos usuarios organizan el discurso de forma diferente. Así que, si bien la gramática de la LSE se ha visto enormemente desarrollada, todavía necesita un asentamiento firme en la mayoría de sus usuarios.

- Si atendemos a la tipología protolingüística desarrollada por Solías (2007), vemos que aunque depende de cada caso personal, la mayoría de personas sordas mayores han vivido una experiencia lingüística similar, lo que hace encu-

drarlas dentro del mismo tipo. Prácticamente todas ellas, han tenido como input lingüístico la lengua oral, que nunca han terminado de controlar dado su déficit auditivo, como es lógico, además de las carencias educativas para intentar adaptar su comprensión, lo que hace que no podamos decir que la lengua oral sea su primera lengua y que más tarde, la lengua de signos, con el contacto con otros niños sordos en colegios u otros ambientes, constituya una L2 (A. Marchesi, 2003). La situación lingüística de las personas sordas mayores queda un poco difusa, puesto que aunque es el pidgin, el protolenguaje que más concuerda con sus características, este no proviene de dos comunidades con L1 distintas y que surge como forma de entendimiento entre ambas: es un pidgin, que por un lado tiene componentes del castellano, L1 de la comunidad de oyentes, y una serie de signos, que constituyen el germen de la LSE actual, que entiendo debiera ser la L1 de la comunidad sorda pero que en la época en que vivieron su infancia estos mayores sordos, no estaba desarrollada y fueron ellos mismos quienes iniciaron dicho desarrollo. Por lo que también pueden presentar, alguno de ellos, características que se encuadren dentro de la tipología de protolenguaje de niños cuya L1 se ha adquirido más tarde de los 10 años, que nunca se llega a adquirir, ya que no existía una LSE consolidada a la que aferrarse para tener una lengua que permitiese el desarrollo lingüístico de la misma forma que los niños oyentes lo tienen con la lengua oral.

- La LSE actual cuenta con cantidad de expresiones faciales y de actitudes corporales que constituyen elementos lingüísticos de obligado uso en el discurso. Al margen de esto, existen otros tantos recursos expresivos ya no sólo referentes al cuerpo sino también a la forma de transmitir un mensaje, que pueden parecer propios de la LSE pero que en realidad son extralingüísticos para ella. Me refiero a los recursos pantomímicos. Insisto en que hay que tener claro que una cosa es asumir un rol o realizar acciones representadas, y otra es hacer uso del mimo para explicar una historia o contar una situación. Pues bien, sabiendo diferenciar ambos conceptos, es evidente en las personas sordas mayores, que muchas veces la expresión de ideas, diálogos o situaciones se realiza más

que por asunciones del rol, por recursos mímicos que expresan esos mensajes pero que si se entienden bien es nuevamente gracias al contexto. Quiero decir, se observa una disminución de los recursos mímicos en la LSE actual con respecto al protolenguaje inicial contando ahora con más signos u otros recursos más estilizados que sí forman parte de la lingüística de la LSE. Exactamente lo mismo pasó con los “creadores” de la lengua de signos nicaragüense: su expresión contaba con menos gestos pantomímicos con respecto a la generación anterior, los hablantes del idioma de signos nicaragüense (T. Solías, 2008). Resulta curioso, cómo aquellos recursos que en su tiempo eran necesarios para conseguir el éxito comunicativo, son las que hoy en día han evolucionado de una forma sofisticada y ahora son elementos obligatorios dentro de la LSE.

- La hipótesis sobre el periodo crítico tiene mucho que decir en el estudio del protolenguaje que nos ocupa. Vemos cómo prácticamente todos los informantes han experimentado la adopción de un pidgin a edades avanzadas dentro de la etapa infantil, lo que hace preguntarse hasta qué punto su cerebro hubiese estado cognitivamente preparado para adoptar un lenguaje pleno si hubieran podido acceder a él. Es difícil saberlo, más que nada porque el input lingüístico de los niños sordos de entonces era inexistente en lo que se refiere a la lengua de signos, aunque bien es verdad que poco a poco, los sucesivos niños sordos no se han visto en la misma situación. Así generación tras generación, se ha ido desarrollando la LSE con un origen protolingüístico relativamente reciente aunque es cierto, que al ser un pidgin, funcionalmente mucho más rico que cualquier otro tipo de protolenguaje (T. Solías, 2007). A colación del citado periodo crítico, recuperaré unas palabras de Ajuriaguerra (citado en I. Martínez, Torralba, 1990) que refuerzan la idea de que, como bien dicen los datos, la maduración psicofisiológica de niños con o sin pérdida auditiva, muestran que los primeros tres años de vida son esenciales para el desarrollo (I. Martínez, Torralba, 1990): “ *el sistema nervioso tiene periodos sensibles durante los cuales su maduración lo vuelve receptivo ante cierto tipo de estímulos. La adaptación y consolidación de su organización puede estructurarse*

en forma diferente según si los estímulos exteriores le llegan o no al punto citado en ese periodo o si el niño recibe aferencias fuertemente alteradas del exterior”.

- Los misterios e incógnitas a cerca del origen del lenguaje recuerdan a las incógnitas que todavía existen sobre la evolución de la complejidad lingüística en cada persona. Los abundantes estudios e investigaciones que se han realizado a este respecto, han contribuido y contribuyen a reducir la distancia que nos separa de su conocimiento. Eso sí, en el caso de las lenguas de signos, el camino es mucho más largo y depende de en cuáles, todavía ni se ha empezado (en la mayoría de casos por los prejuicios que han pesado sobre ellas al no usar el canal auditivo-oral como hacen las lenguas orales). Por ello, creo que entender y estudiar los orígenes de una lengua es el primer e imprescindible paso que debe darse a la hora de conocer cuál y cómo ha sido su evolución, cómo es su presente y suponer cuál puede ser su futuro. En este trabajo, mi objetivo principal era estudiar las características lingüísticas de un grupo de personas sordas mayores, como reflejo de una evolución clara y constante en la que se ve sumida la LSE. Dicha evolución empezó desde un estadio proto-lingüístico y poco a poco ha ido completándose hasta que toque su punto álgido cuando la mayoría de sus usuarios la hayan tenido a su disposición para su desarrollo lingüístico y sea, por tanto, su lengua materna. Esta situación todavía no es la que impera dentro de la comunidad sorda, pero desde luego la situación no es la misma que hace 60 años. Ni lo será dentro de otros 60. La evolución y desarrollo que pueda experimentar la LSE dependerá de múltiples factores pero, desde luego, todos los recientes estudios que de ella se están realizando ayudarán a no dejarla en el olvido; a potenciarla, a extenderla y a reconocerla como la lengua natural y humana que es. Además, extender su uso y manejo a los niños oyentes también favorecerá su continuidad, todo ello de la mano de un avance social que la comunidad sorda todavía no termina de experimentar. La clave está clara: un mayor reconocimiento lingüístico por parte de la comunidad científica y académica, contribuirá a un mayor reconocimien-

to social e institucional y así entonces podremos hablar de una evolución real para la comunidad sorda.

Así espero este trabajo pueda contribuir a ello en la medida de lo posible.

6.- BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, V.M. (2005). *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística*. Barcelona: Masson.
- BÁEZ, I. y CABEZA, C. (2003). *Sordera, lenguas de signos y patologías del lenguaje*. Universidad de Vigo.

- BENCIE, W. (2008). Phonological processing in deaf signers and the impact of age o first language acquisition. *Abstracts from The Phonetics and Phonology of Sign Languages; First Signtyp conference*. 26-28 de Junio 2008.
- BICKERTON, D. (1990). *Lenguaje y especies*. Madrid: Alianza.
- CASTRO, P. (2003). Aprendizaje del lenguaje en niños sordos: fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas. *Revistapsicología científica.com*
- COOK, J.J. and HARRISON, M. (1995). Private sign and literacy development and preschoolers with hearing loss. *Sign Language Studies*, vol. 88, 201-226.
- GARAYZÁBAL, E. (2006). La deficiencia mental: lenguaje y protolenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Vol.26, nº 4, 174-187.
- HERRERO, A. (2009). *Gramática didáctica de la Lengua de Signos Española (LSE)*. Madrid: SM.
- JACKENDOFF, R. (1999). Possible stages in the evolution of the language capacity. *Trends in Cognitive Sciences*. Vol.3, nº 7. 272-279.
- LAPESA, R. (1977). *Comunicación y lenguaje*. Capítulo I: comunicación animal y lenguaje humano, de José Luis Pinillos. Editorial Karpos.
- LENNEBERG, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons.
- MARCHESI, A. (2003). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Psicología.
- MARTÍNEZ, TORRALBA, I. (1990). *El desafío de la integración*. Barcelona: Ediciones Milán.

- MAYBERRY, R. (1993). First-language acquisition after childhood differs from second-language acquisition: the case of American Sign Language. *Journal of Speech and Hearing Research*. **Vol.36**, 1258-1270.
- MORGON, A.; AIMARD, P. y DAUDET, N. (1991). *Educación precoz del niño sordo*. Barcelona: Masson.
- PARKS, E. (2012). *The deaf people of Nicaragua*. SIL International.
- PINKER, S. (1994). *El instinto del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- SENGHAS, A. (1994). The development of Nicaraguan Sign Language via the language acquisition process. *Proceedings of the Boston University Conference on Language Development*. **Vol. 19**, 543-552.
- SOLÍAS, T. (2007). “Tipología protolingüística y surgimiento del lenguaje”. *Revista Española de Lingüística*. **Vol. 37**, 41-64.
- SOLÍAS, T. (2008). “Lenguaje y criollización en las lenguas de signos maternizadas” en A. Álvarez Tejedor et al. (coords.) *Lengua Viva*. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial. Valladolid.
- STORCH DE GRACIA Y ASENSIO, J.G. (2005). *Conclusiones del curso de venao “1805-2005: doscientos años de educación de sordos en España”*. Universidad Complutense de Madrid.
- VALMASEDA, M. (2009). La alfabetización emocional de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 147-163.

