

## Escritura sorda: Los mitos tras la seña y las reglas para romper la frontera silenciosa.

Jorge F. Melgar, Leslie Pichardo, Gabriela Álvarez, Erika Ordóñez y Mónica M. Moctezuma<sup>1</sup>

Taller Señas Escribir.

### **Resumen.**

Se exploran algunos mitos sobre las razones de por qué la comunidad sorda no puede leer. Estos mitos tienen que ver con la relación vinculante entre la fonética y la escritura, con la ausencia de la escritura de las lenguas señadas y con las nociones equivocadas de lo que una educación bicultural-bilingüe representa. Sobre esta base se presenta un conjunto de reglas para promover el desarrollo de una escritura de la lengua de señas, reglas que pueden contribuir a lanzar el desarrollo de la producción de materiales de lectura apropiados a la comunidad sorda.

### **Palabras clave:**

Sordo – Escritura – Relativismo Lingüístico..

### **Abstract**

Some myths on why the deaf community can't read are explored. These myths deal with the enforced relationship between phonetics and writing, with the absence of written signed languages, and with the ill conceived relationships involved in what bicultural-bilingual education implies. Based on this analysis a small set of rules that can be used to promote written signed language is proposed, these rules can promote the development of appropriate deaf-oriented written materials.

### **Keywords :**

Deaf – Bilingualism – Bicultural – Sapir – Whorf.

---

1 Para ponerse en contacto con los autores, [jfmelgar@msn.com](mailto:jfmelgar@msn.com)

Una definición moderadamente ingenua de la palabra ideología es “Conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etc.” (Diccionario de la Real Academia Española, 2010). Esta definición es ingenua, como toda definición de diccionario, pero está institucionalmente validada por la organización de mayor reconocimiento de defensa de la cultura hispánica. No obstante si tomamos como válida esta definición, debemos concluir que este conjunto de nociones comprendidas bajo este término es más bien amorfo y lleno de incongruencias naturales, lo anterior no es un juicio moral, es tan solo una realidad, las nociones de grupo están muy lejos de ser internamente congruentes. A modo de ejemplo, véase como una sociedad basada en la religión católica, considera un pecado el matar a otra persona y sin embargo puede contar con legislación que considera el castigo de la pena de muerte como algo perfectamente aplicable. Sin embargo, la norma escrita señala “No mataras” en ninguna parte aclara “pero si al que consideres que debes matar por...”, la prohibición es absoluta y universal y alcanzaba inclusive al Santo Oficio, que en más de una ocasión aplicó la pena de muerte por razones muy diversas.

Por otro lado debe reconocerse que todo grupo de cualquier tamaño tiene una cierta cantidad de normas no escritas o de códigos sociales implícitos. Estas normas se mueven a lo largo de todo el espectro de las relaciones humanas e implican la aplicación de juicios a todos los aspectos de la sociedad. Para decirlo metafóricamente, se ve con los ojos de los prejuicios. Los individuos que pertenecen a un grupo absorben las nociones generales de esa comunidad, éstas implican lo bueno y lo malo, lo bello y lo sublime y también lo posible y lo imposible, todo esto es una construcción humana que por su naturaleza cambia según el conglomerado mismo. Si se revisa la literatura sobre la comunidad sorda pueden verse muchos de los mitos que los *no-sordos* (el uso de esta modalidad es intencional) aplican a los sordos tanto a las cosas que les ocurren como a las que se piensa sobre ellos. Hay una infinidad de testimonios sobre ellos y sobre estos casos (Ver Erting et al., 1994 y Baker, 1999).

La comunidad sorda ha avanzado mucho pero está lejos de encontrarse en condiciones de igualdad a la comunidad no-sorda. En México, apenas en 2005 se promulgó la [\*Ley Federal de las Personas con Discapacidad\*](#), ley en la que se reconoce a la Lengua de Señas Mexicana como la lengua oficial de la comunidad sorda, sin embargo, las especificaciones presentes en esa ley para proveer al sordo de

información necesaria para su vida diaria y su contacto con las autoridades está muy lejos de ser cumplida. Empezando por el hecho de que debería contarse en TODAS las oficinas federales con materiales en video apropiados para la comunidad señante. Hasta donde los autores saben, la ausencia de este tipo de materiales es TOTAL.

En varios trabajos se recogen mitos, prejuicios y otras características más que se le atribuyen a la comunidad sorda y no se volverá a ellos en este documento (ver Skliar, 1997, 1998, Skliar y Lunardi 1999, Senghas y Monaghan, 2002). Baste decir que en el terreno del lenguaje, la inmensa mayoría no aprende la lengua de señas desde temprana edad, pues el diagnóstico de la sordera no siempre es fácil, tampoco aprenden a leer con fluidez el idioma oral local, lo cual les cancela o limita severamente las oportunidades de una educación de calidad y asociado a esto, tampoco aprenden a escribir de manera clara y fluida la lengua oficial local. Algunos triunfos provienen de ser reconocidos como un grupo social con cultura propia. La ley mencionada anteriormente dice en su Artículo 4 que

*“...Para fines de la presente ley, se entenderá por:...XII. Lengua de Señas.- Es la lengua nativa de una comunidad de sordos, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral.”*

Sin embargo, aún son una comunidad altamente marginada. Tampoco es el objetivo de este trabajo discutir las realidades sociopolíticas. Aquí solo se desea dejar en claro que alrededor de esta comunidad, como alrededor de cualquier otra hay muchas nociones ideológicas, que carecen de un sustento científico válido o demostrado y a pesar de ello se han constituido en una noción dominante, se han convertido en una falsa construcción de la realidad, en muchas ocasiones escondidas tras un falso lenguaje científico.

## Los mitos del sordo, la lectura y la escritura.

Sin poder ofrecer un porcentaje, hay una gran cantidad de literatura que toca el tema de la comunidad sorda y su habilidad para leer. En términos generales, este material expresa la problemática del sordo en el aprendizaje de la lectura del idioma local(y solo la lectura, nunca o casi nunca se explora la escritura), sea este

inglés o español (no se revisó la literatura de otras lenguas, pero es altamente probable que se encuentre el mismo resultado). Erting (1992) intitula su trabajo *Sordera y alfabetismo: ¿Por qué Sam no puede leer?*<sup>ii</sup> y utilizando la narración del artista sordo Shanny Mow, analiza las condiciones que impiden a la persona sorda leer, escribir y en fin, desenvolverse en el mundo de los oyentes. Grushkin (1998) retoma este problema y plantea que la pregunta *¿Por qué Sam no puede leer?* en el título es una pregunta que

*“...a pesar de lo bien intencionada, es la equivocada... El énfasis está en la palabra 'puede', que connota una inhabilidad física o psicológica, que puede sugerir a alguien ingenuo o a aquellos inclinados a creer en una incapacidad general del sordo o la sorda para leer; que la falla del sordo o del hipoacúsico para leer fluidamente es inevitable...”<sup>iii</sup> (la traducción es de los autores).*

Por lo menos en México, podemos afirmar que el proceso natural de aprendizaje de la lectura va de la mano del aprendizaje de la escritura, no hay evidencia de que en alguna escuela se enseñe a escribir sin hacerlo de manera simultánea con la lectura. Como es altamente conocido, al no poderse aprender a hablar, no se puede aprender a leer y el énfasis se ha puesto erróneamente en lectura del idioma local. Retomando la frase del trabajo de Erting, mencionado antes, Grushkin (1998) intituló su trabajo *¿Por qué Sam no logra leer?*<sup>iii</sup> Esta también es la pregunta equivocada. La pregunta correcta es *¿Por qué Sam debería leer **en inglés (o en español) cuando esta no es su lengua?***<sup>iv</sup> No es la tesis de este documento limitar el derecho del sordo a leer, a aprender otras lenguas, sean las nacionales locales u otras. La tesis de este artículo es preguntarnos ¿por qué el sordo no puede leer su propia lengua? Los autores consideran que el sordo puede aprender otras lenguas en tanto logre dominar la lectura, para ello es necesario que domine el proceso de la lecto-escritura de **su** propia lengua. No se puede separar lectura de la escritura, pues no son procesos distintos, en todo caso son procesos integrados, uno y otro se afectan mutuamente.

Aquí empieza uno de los muchos mitos sobre la comunidad sorda, el argumento de quienes están involucrada en la educación del sordo se centra en que la seña no tiene escritura. De hecho no hay una sola publicación alrededor del mundo que reconozca la escritura de alguna de las lenguas de señas, a pesar de que si se ha investigado y hay indicios de que este es un proceso real. Por motivos no del todo claros, cada vez que esto es planteado, el tema es inevitablemente soslayado y

eventualmente abandonado y esto no es ni remotamente nuevo. Charrow (1974) en un muy interesante proyecto para evaluar la existencia de un “inglés sordo” (Deaf English) plantea...

*“...la hipótesis de que el sordo prelingüístico, después de siete u ocho años de instrucción en la lengua inglesa, no domina el inglés estándar. Más bien desarrolla un dialecto no estándar propio, que puede ser llamado tentativamente "inglés sordo". Este dialecto puede incluir estructuras que pueden ser identificadas con el inglés estándar y claramente incluye construcciones y formas gramaticales que no pueden ser identificadas con el inglés estándar. En el pasado, tales formas eran consideradas erróneas y se les refería como “sordismos” (deafisms). Es la propuesta del autor de que algunos de estos “sordismos” están muy extendidos entre los sordos, particularmente entre los sordos de la misma institución educativa – y que debido a que son construcciones compartidas, no deben ser consideradas errores. Al contrario, debido a este factor de uso compartido, los “sordismos” deben ser vistos como los orígenes de un dialecto no estándar del inglés -en la misma manera en que lo es el inglés negro (Black English, el contenido entre paréntesis es agregado para propósitos de claridad).<sup>y</sup>*

Si se considera que este proyecto se escribió en una época en la que la educación oralizante aún era dominante en la comunidad que atendía a los sordos, llama mucho la atención que ya fuera evidente la presencia de algo que trascendía el uso erróneo de una lengua. El proyecto investiga las regularidades observadas en una determinada comunidad de sordos y aunque no llega a concluir del todo en la presencia de este inglés no estándar, si apunta a que hay una cierta consistencia en la forma en que se aplican los principios gramaticales de una determinada frase leída. No debe perderse de vista que no hay una estructura social que estandarice o regule el uso del inglés sordo -como tampoco la hay del inglés negro-. Tampoco debe perderse de vista que no se habla en ningún momento de escribir las señas, se habla de como los sordos que pueden comunicarse mediante señas (en comunicación total) pueden escribir con palabras del inglés estándar.

Los esfuerzos por que el sordo escriba no han considerado esta simple premisa, ¿por qué no usar las palabras de la lengua estándar local? La respuesta no escrita y no oficial es que como no se “oye” no se puede “escribir” igual. El mito está más asociado a las lenguas orales que a las realidades de lo que se necesita para

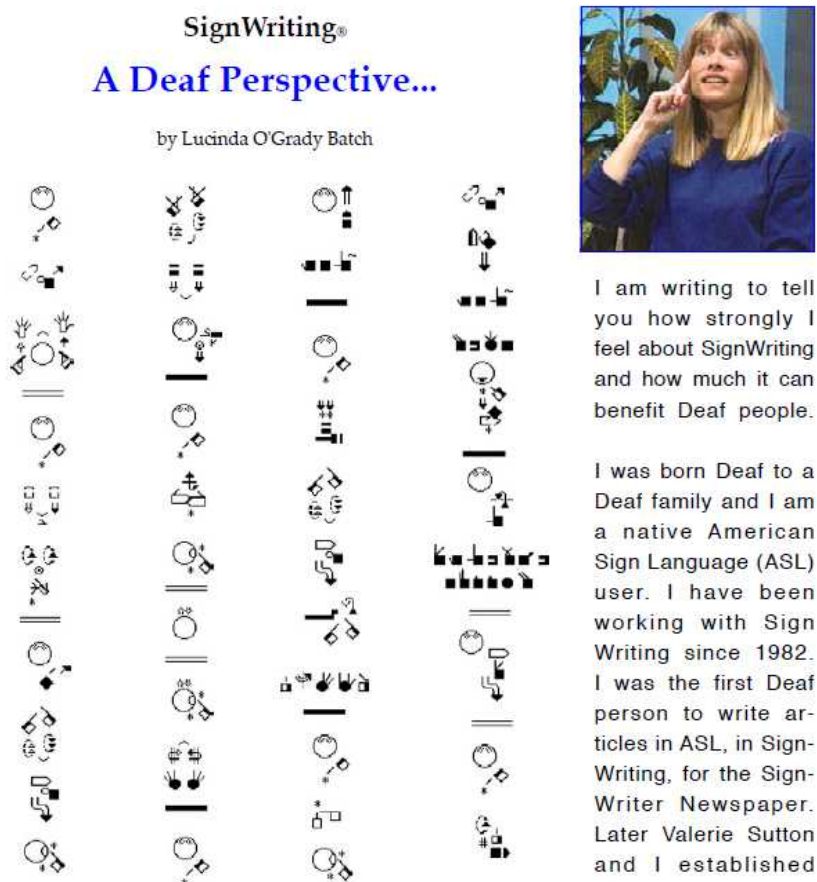
escribir. Más bien han tomado otros caminos, que no siempre han estado asociados a la producción literaria y se guían por un cierto mimetismo morfológico.

Así, los sistemas que reportan escritura de señas no son para uso del sordo común, son sistemas que no son practicados en la escuela común, no persiguen su alfabetización -en el sentido social del término- ni la creación y producción literaria

propias, más bien son sistemas con un origen descriptivo de registro etnográfico, antropológico o lingüístico que pretenden mostrar más la morfología que el trasfondo sociocultural inmerso en la lengua señada. Estos sistemas son más para uso profesional que para un uso cotidiano. Un etnólogo puede usarlos para ubicar manos usadas, lugar de cada una de ellas en relación al cuerpo y a la otra mano, movimiento, forma en que se acomodan las manos y los dedos, gestos acompañantes, etc., un lingüista puede encontrar regularidades morfológicas o pueden usarse para mostrar a una comunidad sorda como hacer una nueva seña -como un neologismo- (ver figura 1). Sin embargo, estos no son sistemas útiles para escribir un cuento. Aunque puedan transcribirse cuentos narrados en señas, esto no es fácil de enseñar como una escritura natural ni tampoco de reproducir. Su

SignWriting®  
A Deaf Perspective...

by Lucinda O'Grady Batch



I am writing to tell you how strongly I feel about SignWriting and how much it can benefit Deaf people.

I was born Deaf to a Deaf family and I am a native American Sign Language (ASL) user. I have been working with Sign Writing since 1982. I was the first Deaf person to write articles in ASL, in Sign-Writing, for the Sign-Writer Newspaper. Later Valerie Sutton and I established

Figura 1: Página tomada del documento "Deaf Perspectives on Sign Writing" en [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)

valor es científico-técnico, pero socialmente es limitado, sobre todo si consideramos el entorno de comunidades poco tecnificadas en países latinoamericanos, africanos, asiáticos o en áreas con índices de desarrollo humano bajo, su practicidad se vuelve nula (ver [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org) para acceder a una de varias formas de transcribir las señas). No debe interpretarse esto como un argumento negativo a estas formas de escritura, son sistemas importantes en la investigación de las lenguas de señas, tan solo se apunta a su impracticidad social al no poder ser usadas masivamente en la educación de los sordos, sobre todo de los que viven en comunidades aisladas.

Los sistemas que aquí se presentan se asemejan más a la fonética que a la escritura. Esto no aparece tan claro en el español que es una lengua muy cercana a la correspondencia uno a uno entre letra y sonido. En este idioma son pocas las combinaciones de letras que suenan diferente a sus elementos individuales y estos sonidos no son tan diferentes siempre. Por ejemplo, la *l* y la *ll*, la *r* y la *rr* son sonidos que van más o menos de la mano uno del otro. Los casos especiales son la *c* y la *h* que unidas tienen un sonido definitivamente diferente.

En una lengua como el inglés, las combinaciones de letras tienen sonidos diferentes a las letras solas, y no solo eso, hay veces en que la misma combinación de letras suena diferente si está al principio, en medio o al final de la palabra. Aquí la fonética juega un papel muy importante. En todo diccionario de la lengua inglesa hay una representación de la palabra, la cual usa símbolos que no corresponden a los del alfabeto. Sin embargo, nadie piensa que la palabra se escribe como la describe la fonética. En la tabla 1 se muestran algunos ejemplos de la escritura, la fonética de la palabra y su traducción al español. Como puede verse en estos sencillos ejemplos con palabras relativamente comunes en el inglés, la relación entre la fonética y la lectura de la palabra no es sencilla al observador no entrenado.

Tabla 1: palabras con combinaciones de letras que suenan diferente.			
Idioma	Palabra	Fonética	Traducción
Inglés	Ghost	\ 'gōst\	Fantasma
Inglés	Light	\ 'līt\	Luz
Ejemplos tomados del diccionario <a href="http://www.merriam-webster.com">http://www.merriam-webster.com</a>			

Entonces, ¿si queda claro que esta descripción gráfica del sonido -que llamamos símbolos fonéticos- no es la escritura, por qué asumir que la seña debe escribirse siguiendo la morfología de la seña misma? En la fonética hay reglas que

indican si una vocal es larga o corta y los expertos reconocen la simbología adecuada, pero no así el común de los miembros de la comunidad. Estos últimos escriben, simplemente escriben, y lo hacen según sus diferentes niveles de dominio de la lengua, de manera correcta e incorrecta. Y esta es otra fuente de la evolución de las lenguas.

Por lo que toca a la comunidad sorda, es un hecho a la vista de todo el que tenga contacto con un sordo moderadamente escolarizado que se desenvuelva en la sociedad moderna, sobre todo en la urbana y que se desplace entre su casa y su escuela o su trabajo, que ellos poseen un teléfono celular y mandan mensajes cortos por esta vía. Si posee una computadora con acceso a internet, usa los servicios de mensajería instantánea que a veces solo pueden ser manejados por escrito. A esto hay que agregar que se comunica por escrito con una indeterminada cantidad de personas no sordas que difícilmente podrán comunicarse con ellos a menos que puedan escribir. El uso de papel y lápiz aún es instrumental y está lejos, muy lejos de desaparecer.

Así, puede tenerse acceso a mucha literatura que reporta que las características de la escritura producida por las personas sordas es peculiar y comete muchos errores cuando se le compara con la lengua escrita local. Por ejemplo, en el 2003 el Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje IAP (IPPLIAP por sus siglas en español), organizó un concurso sobre la escritura de cuentos en español entre adolescentes sordos. En el análisis de los productos obtenidos entendieron que...

*“...‘simplificar’ el sistema de escritura -bajo el supuesto de que así sería más accesible para los estudiantes de la lengua- en realidad no les permitía construir un sentido coherente del mismo. De hecho, estas prácticas los llevaban a plantear y trabajar con hipótesis de un sistema que había sido distorsionado, con la consecuente presencia de errores que eran vicios de la lengua (ej. Escritura de verbos en infinitivo, sustitución de verbos por sustantivos y viceversa, etc.).*

*Otros errores encontrados fueron los “errores constructivos”. Éstos permitieron el análisis de las hipótesis con las que trabajaban los estudiantes sordos sobre las regularidades que encontraban en la lengua escrita, varios de ellos muestran la interferencia de su primera lengua sobre la segunda...” (p. XVI, el texto subrayado aparece en itálicas en la versión original) (p. XIII, Enseñame, 2003).*



Esto no es exclusivo de México, en el trabajo de Grushkin citado antes, el autor reporta una cantidad de trabajos en los que ...

*...Como resultado (o precursor) del modelo de la diferencia, mucha de la investigación conducida durante la parte final de los años setentas hasta los ochentas parecía empezar a alejarse de los análisis basados en el inglés del producto escrito por los niños sordos hacia el reconocimiento de las posibles influencias o transferencias de ASL (American Sign Language) o de otras lenguas de señas, usando la investigación sobre la adquisición de una segunda lengua en personas oyentes que se realizaba en ese momento .... Mientras que esta aproximación merece más investigación, se siente la ausencia de un elemento crucial en las habilidades de la lectura del lector sordo e hipoacúsico. Parte de la investigación citada antes ... ha registrado que el sordo (y algunos hipoacúsicos) los individuos parecen escribir de una manera similar; ya sea que hayan sido o no expuestos a las señas y aún más, ellos parecen procesar ASL en formas señadas y escritas como formas igualmente apropiadas de comunicación. Si esta población produce y acepta lo que se ha denominado ASL escrito, debe haber una explicación alternativa....(pp. 182-183).*

Posiblemente una persona que solo puede acceder a la comunicación señada, sea esta la socialmente reconocida o la familiarmente desarrollada, cuando aprende la lengua escrita local lo hace sobre las mismas bases y en consecuencia las semejanzas son interesantes, sin embargo, es claro que en la literatura hubo una posibilidad de explorar la escritura de las señas y se abandonó. La ideología que estos dos textos transpiran es enorme. El dominio que los no-sordos imponen sobre los sordos es tan grande que enceguece lo que es claro desde hace más de 30 años. Un sordo escolarizado es expuesto a cierto nivel de adquisición de vocabulario y deletreo manual. Si este en su proceso no logra un nivel moderado de control de la voz, terminará recurriendo inevitablemente a las formas escritas aprendidas. En la inmensa mayoría de los casos, estas formas se encontrarán lejos de lo que la comunidad no-sorda reconoce como dominio del idioma. Y aquí es dónde se profundiza en el mito de que la lengua de señas no se escribe, en el hecho de que la estructura que vemos en el discurso gráfico del sordo no se parece al español (o al inglés según sea el caso) y la ignorancia del no-sordo acerca de la estructura de la seña apunta a un mal español. La realidad es que el sordo escolarizado escribe de la manera en que le es accesible a él y a la comunidad que está en contacto con él. Seguramente si hay un grupo de sordos cercanos, las formas escritas serán compartidas por varios de ellos, y esto, el acuerdo sobre las formas “correctas de

comunicar es lo que se constituye en lengua escrita. La ausencia de materiales es un efecto ideológico de la visión dominante sobre la comunidad sorda.

## Las lenguas orales y la correspondencia con la escritura.

La escritura es un sistema simbólico muy reciente en la humanidad. La evidencia apunta a que la primera escritura es una lista. Todo parece indicar que era un procedimiento de mantener contribuciones al templo. Nada especialmente sofisticado juzgando desde la visión moderna, tan solo un nombre, posiblemente un número o una combinación sencilla de símbolos. Mallowan (1989) apunta que...

*“...La invención de la escritura fue indispensable para la concentración de la vida en las ciudades. La ciudad de Kish ha proporcionado lo que tal vez es la tablilla más antigua, y en el estrato de Uruk IV existe la más antigua colección de tablillas con escritura pictográfica que después fue desarrollándose hasta convertirse en cuneiforme (con signos en forma de cuña)...” (p. 97).*

Este detalle es importante porque apunta a que el simbolismo que empezó a desarrollarse en la grafía no surgió del lado de la correspondencia fonética, sino del lado de la correspondencia cosa-palabra y no voz-palabra. Los símbolos en las tablillas reflejaban cosas almacenadas o entregadas, no reflejaban sonidos, aunque claramente podían asociarse a un símbolo oral específico. La cosa “gallina” era representada por un dibujo el cual correspondía a un nombre (un sustantivo), pero el símbolo reflejaba en su conjunto a la cosa y no al sonido como ocurre en el español con las letras del alfabeto.



Así, esta lengua oral, la que origina la primera escritura, no dependía de la correspondencia símbolo-sonido, sino de la asociación entre la lengua y la realidad. La palabra “gallina” podía sonar como

*Figura 2: Tablilla MS 4551. Contiene un conteo de productos de grano, pan, cerveza y aceite de mantequilla. Sumeria, S.XXXII a. C.*

[http://www.schoyencollection.com/firstal pha\\_files/ms4551.jpg](http://www.schoyencollection.com/firstal pha_files/ms4551.jpg)

fonéticamente se refleja en el español, pero la palabra era un dibujo completamente disociado del sonido (Ver figura 2).

Hasta ésta época la narrativa humana, la que contaba la historia del grupo, era transmitida oralmente y no por escrito. Obras que aún sobreviven y que pertenecen a la antigüedad como *La Ilíada* y *La Odisea* eran transmitidas de voz en voz, con el consecuente riesgo de alterar la esencia de los hechos originales. La conversión de estas tradiciones a formas escritas es más reciente. De hecho el escrito más antiguo de esta obra es el *códex Martianus Graecus* que data del Siglo X D.C. Los estudiosos suponen que hubo alguna forma escrita alrededor del siglo VIII A.C. la cual no sobrevive pero que se sabe que existió por referencias indirectas. La narrativa social y artística demoró 27 siglos en tomar asiento en la cultura humana.

En resumen, muy probablemente era más importante ponerle un símbolo al producto entregado al templo que relatar un cuento. El poder político requería una identificación detallada de los haberes. Esta misma acumulación de cosas fue volviéndose más complicada y eventualmente la lista requirió mejoras; así, la escritura cambió y se volvió cada vez más eficiente. A partir de ese punto, los sistemas de escritura evolucionaron, su aplicación se extendió a otros terrenos y se necesitó de otros elementos simbólico lingüísticos. Seguramente se empezó a requerir el registro de hechos como ¿quién fue nombrado, cuándo y para gobernar dónde?. Saber cuántos soldados y caballos participaron adquirió importancia. Pero así y todo, eran listas y relatorias de eventos. Seguramente de estas listas aburridas alguien tuvo la feliz idea de contarlas como hechos vivos y una batalla dejó de ser una lista para convertirse en un relato épico donde los valores humanos adquirieron asiento y se enfundaron de heroísmo y nobleza.

Sin embargo, hasta donde las técnicas de investigación historico-paleográfico permiten, la única razón por la cual una lengua posee escritura o no, solamente tiene que ver con la complejidad social alcanzada en un momento determinado. Su aplicación primaria era de carácter burocrático-comercial y no artístico. Las comunidades que carecieron de escritura solo le dejaron a la posteridad rastros de productos usados en la cotidianidad como cuchillos, vasijas algunas pinturas, estatuillas y posiblemente otros artefactos, pero no se posee evidencia alguna de su historia. Para todos efectos, su lengua se perdió junto con ellos. Solo las que poseen escritura -del tipo que sea- dejan algún elemento para que la posteridad pueda conocer algo sobre la forma de vida.

Actualmente en el planeta se reconocen por lo menos tres tipos de sistemas ([Historia de la escritura, 2010](#)). La pictográfica o ideográfica, la silábica y la fonética. Toda lengua escrita cae en una de estas tres clasificaciones. La razón de por qué cada una pertenece a un tipo o a otro es más historico-geográfica que social o lingüística.

Ciertamente la extensión de la escritura fue un avance social, pero debe insistirse que su función primaria fue la de carácter mnémico. Solo se usaba para recordar que dió quién, posiblemente a quién se lo dió y por qué se lo dió. Que una comunidad escribiera o no, dependió del ingenio propio de la sociedad para resolver su vida diaria y no de que la lengua lo permitiera o no. Así que aquí debe acabar este segundo mito, la escritura y su relación con la voz son arbitrarias y nada dice que deba haber una correspondencia uno a uno entre sonido (o gesto) y elemento gráfico (o letra). Esta maravilla que representa el lenguaje gráfico solo debe identificar claramente la relación entre la palabra hablada (o en este caso la seña) y los símbolos escritos (sean letras o pictogramas). Cualquier lengua necesita solo una serie de símbolos que los usuarios de la lengua acuerden que representa a alguno o a algunos de los elementos de la lengua.

El corolario de esto es que la lengua que no tiene un sistema escrito carece de él porque la comunidad no ha sentido esa necesidad o porque el desarrollo de éste ha sido obstaculizado por motivos diversos. Y esto no es extraño en la historia de la humanidad. Recuérdese que durante la Edad Media, no se promovía el aprendizaje de la escritura y de hecho la lectura de textos como los bíblicos estaba muchas veces limitada o debía ser sancionada por alguna personalidad religiosa. En el caso moderno, todo parece indicar que las lenguas de señas no se pueden escribir porque los no-sordos así lo piensan. Esta es la única razón y es en sentido estricto *ideología pura*.

## La lengua, su estructura y su evolución.

La escritura es un avance social y también científico, no solo por lo que permitió a los usuarios, sino por lo que le permitió a la comunidad científica acceder al conocimiento de lo que sintieron y pensaron quienes dejaron el rastro gráfico lingüístico. También generó avances en la lengua misma y seguramente como consecuencia de su escritura sencilla o compleja, la escritura misma cambió. En la

historia de la humanidad, las lenguas evolucionan porque las comunidades que las usan cambian, nunca se ha dado el caso de que la lengua se mantenga permanentemente fija en su forma por el solo hecho de mantener la pureza. De hecho una lengua como el español ha evolucionado enormemente y sigue evolucionando. Tomemos como ejemplo uno de los escritos más antiguos del español (ver figura 3) y observemos como la versión de una de sus primeras obras carece de toda correspondencia con el español moderno. Este es un pequeño fragmento del muy conocido *Poema del Mío Cid* (Menéndez Pidal, 1961) que data del siglo XII. En sentido estricto una persona moderadamente preparada, podría no reconocerla como la lengua propia en una versión antigua.

Puede verse que casi 500 años después, el español había evolucionado bastante, si se analiza el texto de la figura 4, puede verse que el lector del siglo XXI aún tendría problemas para reconocer, si no la lengua, si muchas palabras.

Si se cometiera la insolencia de juzgar el texto presentado en esa figura, que corresponde a la obra más importante de la literatura en lengua española, *El ingenioso hidalgo Don Quixote de la Mancha* (publicado originalmente en 1605), usando el español moderno el texto no podría ser considerado bien escrito (veces en lugar de *vecas*, *hiziera* en lugar de *hiciera*, *cópetencia* por *competencia* e *Ingalaterra* en vez de *Inglaterra* por solo citar algunos ejemplos). Es más, posiblemente se llegaría a la conclusión de que no pertenece a la lengua española. El corolario de esta sección es que las lenguas, todas ellas, las escritas y las no escritas son parte de entes sociales vivos, que las usan, las modifican y las acomodan para sus fines comunicativos y descriptivos. Puede asegurarse que el español moderno se usa esencialmente con los mismos fines sociales que los

10 Vna niña de nuef años a oio se paraua:  
 «Ya Campeador, en buen ora ' çinxiestes espada!  
 El key lo ha uedado, anoch del etro ' su carta,  
 Con grant recabdo z fuerte miente sellada.  
 Non uos ofariemos abrir niu cogér por nada;

Figura 3: Fragmento del *Cantar del Mío Cid*.  
 (Menéndez Pidal, 1961)

Pero con todo alabaua en tu autor, aqí acabar tu libro  
 con la promessa de aquella inacabable auentura, y mu-  
 chas vezes le vino desseo de tomar la pluma, y dalle  
 fin al pie de la letra, como allí se promete: y sin duda al-  
 guna lo hiziera, y aú saliera con ello, si otros mayores  
 y continuos pensamientos no se lo estoruaran. Tuuo  
 muchas vezes cópetencia con el Cura de su lugar (que  
 era hombre docto, graduado en Ciguença) sobre qual  
 auia sido mejor cauallero, Palmerin de Ingalaterra, o  
 Amadis de Gaula: mas Maese Nicolas, barbero del me-  
 mo pueblo, dezia, q̄ ninguno llegaua al cauallero del  
 Febo, y que si alguno se le podia cóparar, era don Ga-

Figura 4: Fragmento del *Ingenioso Hidalgo*

perseguidos en los albores del siglo XVII. Pero como todo producto humano, crece, evoluciona, interactúa con otras lenguas, viaja por el mundo, se asienta en otros lugares, se naturaliza, se renueva y continua así, hasta que las comunidades usuarias de esa lengua sigan existiendo. Posiblemente en el año 2505, en caso de que la humanidad siga existiendo y los grupos sociales de habla hispana aún tengan una presencia importante, el español de esa época resulte completamente diferente al actual.

Las lenguas de señas seguramente también han evolucionado pero solo hasta las épocas relativamente recientes es posible guardar algún tipo de registro documental de como ha ido ocurriendo. Debe tenerse en mente que la lengua no es solo un sistema de símbolos, es mucho más que eso. Tras el evidente uso comunicativo descriptivo, la lengua permite conocer como las culturas diversas se relacionan con el mundo en todos sus aspectos. Las formas de la lengua indican las relaciones entre personas, sean iguales y diferentes, conocidos y desconocidos, entre cosas, acciones y agentes, su desenvolvimiento y las formas organizativas en general. No es lo mismo relatar un episodio entre dos amigos que entre un plebeyo y un jerarca, aún cuando estos se reconozcan amigos. Y así, aquí se entra al terreno de un tercer mito, aunque este es algo más general y no solo afecta a la percepción que se tiene de la comunidad sorda. El mito se basa en que con el simple hecho de darle los cursos en lengua de señas se resuelve el problema educativo. Parece asumirse que por el hecho de enseñar otro idioma se enseña otra cultura. Este es el mito del biculturalismo-bilingüismo.

## **Biculturalismo y bilingüismo.**

En el terreno de la lingüística, como en casi todas las disciplinas del conocimiento, hay polémicas importantes que transcurren alrededor del centro y esencia misma de la disciplina. Cuando una persona no involucrada de lleno en el área penetra en la discusión, solo puede participar de manera limitada pues la profundidad del conocimiento puede resultarle una tarea muy alejada de sus objetivos específicos. Así que con las reservas del caso y asumiendo las consecuencias teóricas de ello, se tomará como eje rector de esta discusión la así denominada “hipótesis del relativismo lingüístico” que se basa en los trabajos de Sapir y Whorf.

Lucy (1997) apunta tres grandes vertientes de esto que se denomina “relativismo lingüístico”. La primera de ellas es la semiótica y tiene que ver con “...Como hablar cualquier lengua natural influencia el pensamiento. La pregunta es si contar con un código con un componente simbólicos (versus uno confinado a elementos icónico-indexados) transforma el pensamiento. Si esto es así, podemos hablar de pensamiento semióticamente relativo con relación a otras especies que carecen de un código semejante...” (p.292, la traducción es de los autores<sup>vi</sup>). A pesar de las diferencias más que evidentes en este terreno entre las lenguas orales y las señadas, no es el objetivo de este proyecto ahondar en ese terreno. Baste decir que desde todo punto de vista las dos morfologías tienen un impacto evidente e indiscutible. Pero los autores consideran que va de la mano de los otros niveles en los que la hipótesis desarrolla sus tesis.

La segunda vertiente es estructural y “...se refiere a como hablar una o más lenguas naturales particulares (p. ej. Hopi versus inglés) puede influenciar el pensamiento. La pregunta es si las muy diferentes configuraciones morfosintácticas del significado afectan lo que se piensa de la realidad...” (op cit. p. 292, la traducción es de los autores )<sup>vii</sup>. Hay una gran cantidad de evidencia que apoya esta línea de razonamiento (Whorf, 1941) y aunque está lejos de haberse llegado a un acuerdo, la suposición de los autores es que en general una lengua natural provee de un esquema básico de interpretación de la realidad y esto enmarca la forma en que se relacionan cosas, personas, ocurrencias, etc.

Y una tercera vertiente es la que analiza si “... el uso del lenguaje en una forma particular (p. ej. escolarizado) puede influenciar el pensamiento. La pregunta es si las prácticas discursivas afectan el pensamiento sea por las influencias estructurales moduladoras o por las influencias directas sobre la interpretación del contexto interactivo. Si esto es así, podemos hablar de la relatividad del pensamiento con respecto a como los usuarios usan el lenguaje de manera diferenciada...” (p.293, la traducción es de los autores)<sup>viii</sup>. Este es el extremo más alejado de la interpretación y aunque puede haber cierto grado de variedad en la interpretación individual, los autores sostienen que la mayoría de los que comparten una lengua y cultura interpretan la realidad a través de su lenguaje de una forma altamente consistente y homogénea, aunque hay margen para las diferencias.

Para los efectos del artículo presente, la discusión sólo analiza las dos primeras. Por un lado las funciones específicas de los sistemas simbólicos; y, segundo, las funciones estructurales de las lenguas.

Las lenguas no son simplemente palabras con equivalencias en todos los sistemas. Si algo se puede aprender de la historia de los contactos entre dos lenguas es que ninguna de ellas es en sí misma un sistema paralelo de otra. Ni siquiera lenguas tan cercanas como el francés y el español. Posiblemente haya diferencias entre versiones de la misma lengua (español mexicano vs. español argentino). Nunca se ha representado esto mejor que como reza aquel adagio italiano que con solo cambiar una letra en dos palabras refleja la difícil posición de la equivalencia lingüística: *“Traduttore traditore”* (*Traductor traidor*). Esta es una expresión que pretende mostrar como los sentidos en cada lengua deben ser respetados.

El hecho de que las señas carezcan de una correspondencia sonido-letra es la principal causa -si no es que la única- de que no tengan escritura. La falsa tesis de que como no tienen sonido no tienen letra escrita es simple y sencillamente un argumento falso, pues debe recordarse que la escritura surge originalmente de la imagen de las cosas y no del sonido de la voz. Hay una gran cantidad de lenguas en la historia de la humanidad que no pueden demostrar correspondencia símbolo-sonido y que sin embargo se escriben. Todas las lenguas pictográficas son un buen ejemplo de ello. Por ese mismo motivo no cabe la limitante. Lo mismo da que se hable de un dibujo asociado a un sonido complejo que ese mismo dibujo se asocie a una seña específica. Sapir (1949) plantea claramente que “...El lenguaje es primordialmente un sistema fonético de símbolos para la expresión del pensamiento y sentimiento comunicables...” (p7, la traducción es de los autores)<sup>ix</sup> A pesar de que él habla *específicamente* de símbolos fonéticos, no hay razón para no aplicar esto a la seña como un sistema simbólico. Consecuentemente, lo que es aplicable a la relación entre el chino, el español o el hopi es aplicable a la Lengua de Señas Mexicana. Tanto en lo que se refiere a su valor simbólico como a las influencias culturales tras ellas.

La segunda vertiente es aún más importante y de un impacto mayor. La estructura de la lengua afecta como se identifica la realidad. En un trabajo muy interesante, Whorf (1941) demuestra estas diferencias de una forma lapidaria. Analizando las nociones de plurales encuentra que los hopi no reconocen los eventos temporales como algo pluralizable son un evento que transcurre, el tiempo es un



continuo. Mientras que quienes hablan una lengua del grupo indoeuropeo le dan características de plural a los días. Para los hopi es pluralizable aquello que puede ser experimentado al mismo tiempo, los días no lo son, solo se experimenta un día a la vez, para ellos el tiempo es un flujo continuo. La Lengua de Señas Mexicana (LSM) tiene otras características más complejas aún, pues en general los sustantivos no existen en el plural. La razón de por qué esto es así o si tiene un impacto semejante al de los hopi es aún algo confuso, pero es un hecho de que el plural *técnicamente* hablando, no existe. Esto es no hay una seña diferente para apuntar una ocurrencia o muchas ocurrencias. La comunicación de multiplicidad viene dada por la repetición de la seña o por el uso de algún numeral. Así, resulta difícil ubicar si la noción de tiempo del sordo mexicano se asemeja más al hopi o al mexicano mismo.

Por otro lado, habitualmente el sordo nace en el seno de una familia oyente, muy pocos son los casos de sordos que tienen hijos sordos. Consecuentemente es difícil hablar de una cultura sorda pues no es sencillo identificar a la comunidad de referencia. Pocos estudios, si es que alguno existe, permiten conocer los elementos distintivos de este grupo. En consecuencia, cuando se habla de una orientación bilingüe-bicultural de educación del sordo, no queda claro cómo se pretende lograr esto. Más allá de que se impartan las clases en LSM o de que los docentes cumplan ciertos protocolos alrededor del estudiante sordo (articular las palabras manifiestamente, orientarse siempre hacia el estudiante por mencionar algunos), la enseñanza carece de una verdadera producción bilingüe-bicultural. ¿Cómo se evaluará al estudiante sordo?, ¿en español escrito que es una lengua que no domina? ¿Cuál es el nivel de certeza que tiene el docente de que el estudiante sordo ha comprendido el tema evaluado, esto es como se garantiza a sí mismo que haya comprendido? ¿Qué tanto sus criterios de evaluación consideran que el estudiante sordo desconoce o no practica frecuentemente el español y comprende cómo será evaluado? ¿Por que no aceptar una evaluación en LSM, aunque sea en una lengua sin escritura? Y este es el fin del tercer mito, la educación bicultural es mucho más que simplemente dar cursos en lengua de señas. Una verdadera educación bicultural debe integrar materiales y prácticas apropiados a la cultura del sordo, materiales que hasta este momento son inexistentes y prácticas que no son respetadas o realizadas.

Las únicas estrategias biculturales exitosas son las que cuentan con comunidades de soporte sólidas en ambos lados y esto implica personas igualmente

preparadas en los dos polos del espectro cultural. El bilingüismo-bicultural de la frontera México-EUA es un excelente ejemplo, probablemente el mejor del mundo por los flujos migratorios en esa frontera. Ciertamente hay niveles de marginación y desigualdad, seguramente hay discriminación, pero también se pueden citar muchos casos de mexicano-americanos que han alcanzado los niveles más altos de la actividad cultural en uno o en ambos países. La producción literaria es variada en ambas lenguas, es creciente y se pueden obtener muchas lecturas equivalentes en cualquiera de los dos idiomas en casi todas las disciplinas, aun cuando no es una lengua en si misma, se puede inclusive escribir en *spanglish* -mezcla de español e inglés-. Valga como ejemplo un poema infantil de autor desconocido que se llama *La mariposa pocha*.

*One day a little mariposita  
was flying in the garden,  
when de repente ¡Zas! Azotó and she dijo:  
“¡Ah jijos! I forgot to open my alitas.”*

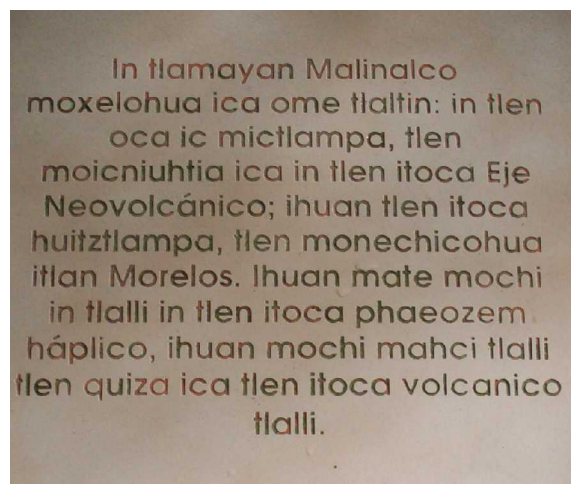
A pesar de lo trivial del poema y de su dudosa calidad como obra literaria, vale como ejemplo de una cultura que cuenta con productos propios. Como resultado de ésto hay expresiones que rebasan las fronteras y que a pesar de no pertenecer a ninguno de los dos idiomas, son escribibles y son fácilmente comprensibles -*parquea la troca (estaciona la camioneta), traete un six-pack de doce (trae el empaque con doce botellas), vamos por unas birongas (beer on go [vamos por unas cervezas para llevar])*-, son ejemplos de ello-. A pesar de los niveles de marginación que pueda haber y que son reconocidos y reconocibles, el mexicano-americano que vive en la frontera está perfectamente integrado y es funcionalmente eficiente sin importar su nacionalidad y puede alcanzar los mayores niveles educativos de la sociedad en la que se desenvuelva. El sordo mexicano esta muy lejos de alcanzar ese nivel.

Como contraparte, los ejemplos de fracasos sobran. En Chiapas, México, los programas educativos hacia las comunidades americanas nativas locales tienden más hacia la castellanización de la población que al biculturalismo y esto solo profundiza la marginación y discriminación de la población vulnerable. Parece que lo mismo ocurre con el sordo. No hay un verdadero desarrollo bilingüe-bicultural. Se insiste en que escriba en español y no solo eso, sino en un español gramaticalmente correcto. Hay una ausencia total de materiales educativos en la lengua propia de las etnias atendidas. En el mejor de los casos el maestro es una persona de la propia

comunidad con una preparación limitada y que debe usar materiales en español. En sentido absolutamente estricto, esto no es biculturalismo-bilingüismo, es castellanización pura, simple y casi tan violenta como la oralización. Este proceso es un lobo con piel de oveja y su resultado es mantener la marginación que formalmente pretende acabar.

La tesis de este trabajo consiste en que la única forma de trascender esta situación y lograr una educación realmente bicultural y bilingüe es desarrollar materiales escritos de todas las disciplinas accesibles en este momento en las lenguas locales. La ausencia de escritura no es una condición insalvable, tan solo es un reto más. Cualquier lengua oral puede transformarse a productos escritos usando el alfabeto común al español, posiblemente agregando símbolos para sonidos inexistentes en el español. Algo parecido se hace con la lengua maya o el náhuatl (ver fig.5).

Como muestra de esta alternativa se presentará un ejemplo de cómo puede cambiarse esta situación. Tomando como eje a la Lengua de Señas Mexicana, se profundizará en un trabajo previo (Melgar, 2010) detallando como puede alcanzarse un sistema de producción de materiales escritos accesibles a cualquier sordo moderadamente escolarizado.



*Figura 5: Texto en Lengua Nahuatl en el camino al Templo del Águila en Malinalco, México. Tomada de Melgar (2010).*

## Escribiendo las señas.

En el trabajo reportado antes, Melgar (en prensa) colaboró con dos personas sordas con una escolarización moderada, ambas habían pasado por un proceso de oralización. Asimismo se contó con el apoyo de una intérprete natural certificada -ella es una persona oyente hija de sordos con dominio de las señas-. Con el primer objetivo de evaluar si las personas sordas podían leer material producido por otros sordos, se les pidió a ambas que transcribieran un pequeño segmento de video

producido en Lengua de Señas por una persona sorda. Por supuesto, el término transcripción les resultaba ajeno pues nunca se les había pedido algo semejante. La transcripción como una simple actividad de copia texto a texto tiene poco valor pedagógico y la de voz a texto es imposible. Así que pedir la transcripción parecía de entrada un sinsentido. (Melgar, comunicación personal). De hecho el investigador original ignoraba el verdadero nivel de dominio del vocabulario en español que cada una de ellas poseía.

De ésta forma se les explicó que una transcripción es poner por escrito la secuencia de las palabras que conforman un discurso. Para esto, lo que se les estaba pidiendo es que con los recursos lingüísticos que poseían ellas debían poner en papel la palabra que correspondía a cada una de las señas que aparecían en el video. En caso de duda, podían consultar cualquier medio digital o impreso para poner el nombre de la seña (López García y asoc. 2006). El resultado inicial arrojó un texto continuo, sin puntuación.

*“...antes muchos niña oyentes maestra CAM 17 aquellas explicar nada señas nada oral, oral,oral yo verdad no entiendo y 1, 2 primaria reprobar maestra Laureana encuentra mi mama explicar aviso tuya hija ya reprobar mi mamá lloré yo no saben vio que platicar maestra 2 que despues mi mamá lloré porque lloré siente seguro yo reprobar callado triste mi mamá lloré vamos que maestra no te preocupes estudiar mucho reprobar callado 2 juntos enoje no me gusto reprobar no me gusto venganza estudiara subirla 3 lugar cuarto primaria 2 lugar, lugar, lugar por mi mama lloré estudiar pero bien no memoria.... ya no sirve ahora termine secundaria afuera aprender san Hipólito enseñar significar palabras significar.... entiende gracias san Hipólito como ves....”* (Melgar, 2010, p24)

En el video, este episodio escasamente dura dos minutos, sin embargo, para la persona que realizó la transcripción el proceso implicó más de una hora. Esto no es extraño pues la petición que para cualquier no sordo puede resultar simple, para los sordos es absolutamente extraña. Sin pretender generalizar lo observado, si resulta claro que hay varios problemas en este texto si es que podrá tener algún valor comunicativo.

Cualquier persona con un conocimiento moderado de la LSM que observe una plática entre dos personas, podrá ver que al igual que la conversación oral, el episodio señalado posee ritmo, secuencia e intensidad. Estos elementos en un discurso

oral están representados por la puntuación y las notas contextuales que describen el ambiente general. Así, los signos de admiración pueden implicar tanto sorpresa como una orden. Sin embargo, a pesar de que cualquier niño con un moderado dominio de la lengua puede entonar su conversación y un escritor moderadamente experimentado puede transcribirla apropiadamente, el sordo carece de esta historia. Es más, en la educación primaria se toma dictado a los niños que aprenden a escribir con el objeto de que aprendan a puntuar un texto específico. El sordo jamás ha estado expuesto a esto, por lo menos no de forma sistemática.

Al ser la puntuación un elemento muy asociado al ritmo de la voz, el educador omite su enseñanza al sordo. Pero esto no significa que no pueda aprenderla, tan solo significa que nunca se le ha intentado enseñar. Si se le explica lo que representan los símbolos de puntuación y se hace énfasis en que en la seña ocurre *exactamente lo mismo*, se puede usar la misma estructura de la lengua oral al discurso señado.

Pero antes de proceder, era importante verificar si la transcripción era exacta. Esto es ¿estaban presentes todos los elementos lingüísticos usados en el video? ¿Correspondían todas las palabras escritas con las señas observadas? Esta labor fue realizada por la intérprete y su única tarea era apuntar si había faltado algún elemento y agregarlo al texto transcrito -ésto era consultado con la transcriptor sorda para identificar claramente si había un acuerdo en que la seña faltaba, en ocasiones podía hacerse una corrección en tanto la persona sorda aceptara el ajuste-. No siendo una tarea tan sencilla, estos errores eran esperados. Al final de cuentas, el sordo no está acostumbrado a releerse para corregir la secuencia de su discurso, no es una práctica habitual. Estas faltas eran omisiones y en algunas ocasiones señas mal conceptualizadas (Sinaloa por Sonora -son estados diferentes de la república mexicana). Indudablemente esto puede verse afectado por el dominio del vocabulario en español de la persona involucrada, pero no altera el hecho de que la esencia de la transcripción era adecuada. El verdadero problema reside en la ausencia de puntuación. Por supuesto esto requiere un cierto entrenamiento, pero dado que se trabajó con personas adultas con alguna experiencia en la escritura, las explicaciones fueron mínimas.

Puede argumentarse que se incluyeron símbolos del español, lo cual es cierto, pero puede decirse que por lo menos dentro del grupo indoeuropeo, la puntuación es más o menos estándar. Una coma en inglés se usa de una forma

semejante en español, en francés, en alemán y tiene como función representar una pausa en el discurso para continuar con la misma idea. Cualquiera que aprende otra lengua dentro de este mismo grupo, entiende que la estructura puede cambiar y hay diferencias marginales en el uso de la puntuación (p. ej. cuando se usa la conjunción *y* en español, no se usa la coma, pero en inglés la conjunción equivalente *and* si la requiere), pero en esencia las reglas son casi las mismas; aún más, existe la posibilidad de escribir o hablar con cierto grado de error, equivocando las estructuras o inclusive las palabras y sin embargo ser suficientemente claro. La pausa que la coma representa también existe en el discurso señado, aunque queda entendido que las reglas aplicables para hacer legible el discurso están lejos de ser claramente conocidas y de estar perfectamente documentadas. Esto debido a que no hay una organización que institucionalice las prácticas adecuadas en la comunicación señada como las que existen en el caso del español en la Real Academia de la Lengua Española o la Academia Mexicana de la Lengua y que el educador institucional transmite al educando.

Es claro que la única forma en que una escritura puede adquirir valor para una comunidad usuaria es si se comparten los códigos. Puede argumentarse que escritura y lectura son dos sistemas diferentes, lo cuál es solo parcialmente cierto. Pueden ser diferentes, pero hay reglas para transformar un texto específico en voz y viceversa. Y aunque haya variaciones individuales, dos lectores diferentes -o escritores según sea el caso- pueden llegar a transformar la escritura en voz y viceversa de una forma relativamente estándar.

Inclusive artes declamatorias que podrían ser consideradas harto complejas, pueden tener resultados moderadamente semejantes entre lectores de un nivel homogéneo de dominio de la lengua. La razón de esto es que se comparten los mismos códigos de transformación de la palabra del texto a la voz. Llegando al grado de que hay manuales para la declamación (Portugal, 1975).

Por supuesto en la seña esto no existe pues la práctica está ausente. Sin embargo, si se asumen ciertos riesgos, se pueden proponer un pequeño conjunto de reglas que permitan guiar la escritura de la seña sin violentar la cultura tras ella. En todo caso, la comunidad usuaria podrá ir modificándolas hasta darles su propio cuerpo.

Estas reglas fueron publicadas originalmente en un trabajo anterior ya citado (Melgar, en prensa), sin embargo aquí se extenderá su explicación y su aplicación a ejemplos concretos. Aunque el trabajo citado fue producido por un autor oyente, las normas fueron desarrolladas en conjunto con las coautoras sordas e intérpretes. *En caso de alguna duda el criterio prevalente era el de las personas sordas.*

### ***Las reglas.***

La idea esencial es la de proveer un marco común a todos los textos que una comunidad señante puede producir. Eventualmente, y como ocurre con todas las lenguas, podrán usarse licencias literarias para alterar las reglas usadas, cambiar las originalmente propuestas y desarrollar nuevas. Es de esperarse que la evolución de la grafía-señada modifique todos los aspectos de la lengua misma desde su morfología hasta su estructura; sin embargo, estas reglas son un buen punto de inicio.

Por un simple principio de conveniencia, se propone mantener como herramienta de escritura las palabras de la lengua local, siendo en este caso el español -y para más referencia el español mexicano con todas sus peculiaridades-. La única ventaja real es que aún una persona no entrenada en la Lengua de Señas Mexicana podrá estar familiarizado con el vocabulario usado. Es cierto que esta decisión genera un flujo y reflujo entre ambas lenguas, las cuales se modificarán mutuamente, con el consecuente impacto en las mismas reglas gramaticales aquí manejadas, pero eso más que un problema, se le percibe como una ventaja que enriquece la cultura nacional. Así como surgió el *spanglish*, puede aparecer el *señol* (seña y español).

### **Regla 1. Los verbos se escriben en infinitivo**

Por lo menos en la Lengua de Señas Mexicana (LSM) y en la Lengua de Signos Americana (American Sign Language, ASL) no existen señas diferentes para los diferentes tiempos y personas que ejecutan una determinada acción. Para decir “*Corrí ayer con Ramón*” se tendrían que hacer las siguientes señas en LSM:

[Yo]	Ramón	ayer	juntar	correr
Ausente en el texto e incluida en la seña.	Seña personal o deletreo manual.	Adverbio.	Verbo usado en lugar de la preposición <i>con</i> .	Verbo.

Este pequeño texto es perfectamente reproducible por cualquier sordo que conozca estas palabras y comunica, si no exactamente lo mismo que la frase ejemplificada, si algo muy cercano a ella. Transformarlo de texto a seña es esencialmente transparente. Indicar que “*Yo correré mañana con Ramón*” lo único que debe hacerse es cambiar el adverbio. En la seña no se puede usar el sujeto implicado como se hace en el español. Todos los participantes tienen que ser explicitados. Lo que debe notarse es que el verbo es el mismo.

Yo	Ramón	mañana	juntar	correr
Ahora estuvo presente	Seña personal o deletreo manual.	Adverbio.	Verbo usado en lugar de la preposición <i>con</i> .	Verbo.

Si en lugar de varias personas, se hablara de solo una, sea la primera o la otra persona, el verbo (la seña) usada sería la misma. Lo que definiría tiempo y persona o personas involucradas está indicado por el contexto. Esto ocurre porque la seña es una lengua menos redundante y virtual que el español. Se detalla lo que se necesita para explicar lógicamente lo que ocurre.

Así, el verbo, esa palabra que cuenta la acción relatada es la última palabra (o seña) y se escribe en infinitivo pues es la misma seña para todos los tiempos y personas. Una ventaja adicional es que los verbos en infinitivo pueden ser



encontrados en cualquier diccionario, mientras que las conjugaciones pueden no aparecer. En todo caso, el uso de tiempo y persona para el sordo no son naturales.

## **Regla 2. Los sustantivos se escriben en singular.**

Por lo menos en el español, el francés y el inglés el plural de los sustantivos se hace agregando una letra -a veces dos- al final de cada uno de ellos, salvo casos específicos de sustantivos de clase. Este simple cambio indica si se habla de singular o de plural. Inclusive en muchas ocasiones, el usuario común comete el error de agregar la letra *s* a sustantivos de clase (gentes). En la mayoría de los casos, en la Lengua de Señas el plural se realiza repitiendo una seña o agregando un numeral antes del sustantivo. Así, podemos afirmar que en sentido absolutamente estricto, los sustantivos en la seña, se deben escribir en la versión del singular usado en español. El plural de este puede hacerse anotando el número antes del sustantivo o repitiendo el sustantivo las veces que se desee y según lo que se desee comunicar.

De esta forma, la estructura general de la comunicación señada es repetida y el sordo no tiene que aprender otra palabra con las complejidades implicadas en las enormes variantes del español. Es de esperarse que la comunidad sorda escoja la forma en que este tema y el de los sustantivos de clase evolucionarán eventualmente, pero de momento este parece un buen lugar para empezar, manteniendo la estructura actual de la lengua.

Sustantivo	Clasificador	Seña
Muchos perros o jauría	(no)	Perro, perro, perro,... perro.
Tres gatos	tres	gato
Regalos	(no)	Regalo, regalo, regalo.
Cincuenta pesos	50	peso

Es importante anotar aquí una asimetría entre ambas lenguas. La Lengua de Señas carece de momento de más de una seña para referirse al perro (o a otros muchos objetos o actividades. Así mientras en español se pueden usar variantes aceptadas por la Real Academia de la Lengua como *perro*, *can*, *tuso*, *chucho* o *cachorro*, en la seña solo existe una y la misma. No se diga que si se habla de plurales, jauría y perrada son sustantivos de clase para referir un grupo de perros y

aquí cabe observar que la seña sería la misma, solo que se repetiría varias veces. Si eventualmente surgirán señas-sinónimos será decisión únicamente de la comunidad usuaria, esto es posible, no es una obligación, tan solo es una posibilidad, si cada seña-sinónimo reflejará a una alternativa española o no también será una decisión de la comunidad usuaria. Cabe notar que entre español y otros idiomas la relación entre sinónimos es indistinta en tanto en la otra lengua se le considere sinónimo.

### ***Regla 3. Los nombres propios se escriben con mayuscula.***

Los nombres de lugares y personas en el español (y de hecho en todos los idiomas indoeuropeos), se escriben con la primera letra de la o las palabras utilizadas en mayúsculas. Entre la comunidad sorda, personas y lugares significativos no tienen nombre en sentido estricto sino que se les asigna una seña específica, la cual es completamente personal y no hay un criterio para hacerla. Sin embargo, en el contacto con la comunidad oyente, personas y lugares si tienen que ser identificados por un tema básico de practicidad. Asimismo, siendo las comunidades sordas grupos de influencia local, las señas que se aplican en un lugar, pueden no ser conocidas por todos los sordos. Como ejemplo, mientras que la Ciudad de México tiene una seña, algunas ciudades y países del mundo, no la tienen para las comunidades nacionales. Por ejemplo la provincia de Misiones en Argentina carece de una seña identificada en México -es de suponerse que en Argentina si tiene su propio identificador-. La República de Myanmar carece de seña, pero la delegación Miguel Hidalgo en esta Ciudad de México si la tiene.

Así, y para propósitos de la practicidad, los nombres propios se sugiere que se escriban todos en mayúsculas. Esto indica dos cosas, primero es un nombre de un lugar o persona y si carece de una seña conocida, se deletrea manualmente. También queda claro que al ser nombre se escribe de la misma manera que en el español. Si es un plural este se escribiría exactamente igual. Tres Perros, Nuevo León se escribiría TRES PERROS, NUEVO LEON; y, a menos que tenga una seña reconocida, deberá ser deletreado manualmente. Exactamente eso es lo que señala el escribir todo en mayúsculas. El señante reconoce que a menos que sepa la seña propia, deberá deletrear todo el nombre.

***Regla 4. Se debe respetar la tendencia de la estructura gramatical de la LSM, habitualmente esto implica la colocación del verbo al final.***

En el caso de la escritura de la lengua oral, el que haya una correspondencia más o menos total entre escritura y la parte oral facilita el tránsito entre ambos sistemas de respuesta simbólica. Esta correspondencia se basa en la estructura gramatical del idioma -recuérdese que la gramática es aplicable tanto a la voz como a la letra-. Siendo consecuentes, debe mantenerse la misma estructura de la seña a la transformación escrita. De hecho, aquí es donde se ve con mayor claridad la importancia que tiene para el sordo la gramática de su propia lengua, pues cuando tiene necesidad de escribir, el producto que genera habitualmente muestra un grado importante de semejanza con la que se produce en la seña. Esto ya ha sido reportado por varios autores ya citados (Charrow, 1974; Enseñame, 2003 y Grushkin, 1998 entre otros) y ha sido confundido con un mal uso de la lengua escrita por casi todos ellos.

Desde el punto de vista de los autores, éste es el centro del desarrollo de una escritura natural y posiblemente el núcleo del problema de la enseñanza de la escritura al sordo. A ellos se les está imponiendo el aprendizaje de una segunda lengua (la escrita) que nada tiene que ver con las estructuras gramaticales a las que ha tenido acceso toda su vida. Así, la esencia de esta regla es que debe haber una correspondencia lo más cercana posible a la que se observa en la seña. La idea central es que el sordo pueda escribir de la misma forma en que piensa sin necesidad de traducir o interpretar lo que desea comunicar, esta es la esencia de la escritura, asemejarse al discurso oral. Lograr que esto ocurra en el discurso señado sigue el mismo principio, facilitar la expresión del pensamiento y de la comunicación.

Y esta es también la esencia de uno de los mitos antes mencionados. Cuando el sordo está escribiendo, no lo está haciendo en español -o en términos de la lengua dominante-, lo está haciendo usando los recursos lingüísticos a su disposición y estos implican la estructura de la comunicación señada -o visual si se prefiere esté término-. La diferencia es que una persona que si domine la lectura de la lengua local dominante -en este caso del español-, puede entender la esencia del texto escrito como el que presentamos antes o como el que se presenta a continuación, por supuesto, puede asumirse que si este texto adquiriera cierta estructura como una puntuación mínima, podría resultar más entendible y podría comunicar más. El error que se comete habitualmente es que se intenta traducir palabra por palabra

cuando lo que es más importante es la frase que representa realmente la idea comunicable. El ejemplo a continuación puede ayudar a comprender más este punto.

Tomado de Melgar (2010)	
<u>Transcripción de seña (en video) a texto</u>	<u>Español producido por intérprete a partir del texto.</u>
Mi mamá lloré yo no saben (junto caminar) vio (duda) que platicar maestra 2, que despues mi mamá lloré (¿)porque lloré(?) (yo) siente seguro yo reprobar. Callado, triste, mi mamá lloré.	Mi mamá lloró. Yo no sabía. Caminaba junto a ella, vió que dudaba ¿Que platicaban las dos con la maestra, que? Despues mi mamá lloró. ¿Por qué lloró? Yo sentí que seguro había reprobado. Me quedé callada, triste, mi mamá lloró.
El texto entre paréntesis estaba ausente en la transcripción original y fue agregado después. La persona que realizó la transcripción aceptó las diferencias con relación al material que originalmente generó (Melgar, comunicación personal)	

Respetar la estructura de la seña al volverla comunicación escrita hace que el sordo pueda producir materiales con mayor facilidad y también permite que quienes ignoran la Lengua de Señas, puedan leer y comprender las ideas en general. Así, con una estructura propia, la comunicación entre ambas lenguas es posible, por lo menos en la esencia misma.

### **Regla 5. Los verbos direccionales se representaran con (>) y (<).**

En el universo lingüístico de las señas hay verbos que implican la dirección de la acción. Mientras que para saber quién corre se requiere de identificar los sujetos, hay otros como *ayudar* que en su uso implican no solo la dirección de la ayuda, sino también los involucrados en ella. Así, la forma adecuada de escribir estos verbos será la de escribir primero a los sujetos involucrados, usando el artículo de cada uno de ellos y colocar entre ambos la flecha de la dirección de la ayuda, el lado ancho de quién la provee y al angosto de quien la recibe. A modo de ilustración, *Tú me ayudas* se escribiría *tu>yo ayudar*, aunque la seña usada solo sería la del verbo ayudar pero iniciándose de afuera -específicamente del lado del interlocutor- hacia uno mismo, sin necesidad de indicar artículo alguno.

A pesar de que este es uno de los aspectos que evolucionarán con más rapidez, también es uno de los más sencillos de ilustrar pues el reconocimiento de la seña y su direccionalidad son prácticamente inmediatas.

**Regla 6. Las palabras desconocidas, con sinónimos u homónimos se ponen dentro de paréntesis para ubicarlas en un glosario.**

Entre todas las lenguas conocidas hay diferencias entre lo que son los sinónimos y los neologismos. En el caso de las señas esto es aún más evidente. Por lo menos en el nivel actual de la Lengua de Señas, la variedad que otorga el sinónimo y la posibilidad de que cualquier usuario genere una nueva seña (palabra), es limitada. Analicemos algunos casos.

En primer lugar analicemos la generación de nuevas palabras. En toda lengua hay la posibilidad de generar un nuevo término, según el contexto en el que surge, esta palabra puede sobrevivir unas horas o convertirse en un término de uso cotidiano. En un momento dado se puede usar el nombre de una persona para referir a un tercero que se comporta de la misma forma. No hay necesidad de pedir permiso a ninguna autoridad, tan solo las personas involucradas lo hacen. El término puede desaparecer junto con la plática misma. Así, “*ya estas jorgeando*” puede ser traducido como “te estás comportando de la misma forma que Jorge”.

Otras palabras pueden ser las de carácter científico. En estos casos, el proponente debe explicitar claramente las razones de la propuesta. La comunidad la usará dependiendo de la profundidad de la propuesta misma. No forzosamente debe ser una palabra existente, tan solo debe ser un término que refiera claramente algo. Si la comunidad científica encuentra que lo descrito es irrelevante, o que ya existe la terminología apropiada, el *neologismo* no trascenderá.

Otra vertiente de nuevos términos es la invención popular. Aquí, el significado no siempre es claro, al contrario, a veces es absolutamente turbio, sin embargo, el uso extendido del término le otorgan carta de naturalización en la Lengua. Estos pueden provenir de otros idiomas o ser palabras inventadas. Ejemplos de ello pueden ser *chance* (tomada del inglés *chance, oportunidad*) y *chido* (mexicanismo coloquialmente usado como agradable, que gusta). Este último tiene su propia seña en LSM.

Los sinónimos son otro grupo de conflicto. En las lenguas orales indoeuropeas, son palabras que suenan diferente pero que significan lo mismo. En particular en el español la sinonimia es muy grande. Algunos ejemplos son *cielo-firmamento*, *asno-burro-pollino*, *canto-lado-costado*. En este caso, y en la medida de lo posible, al introducir una palabra, debe realizarse un glosario con información visual y gráfica que describa la definición de la palabra y los sinónimos más comunes -si es posible todos, mejor. De esta forma, el sordo puede aprender el vocabulario de la lengua escrita y comprender que varias palabras pueden tener la misma seña.

Hasta dónde los autores tienen conocimiento, no hay señas sinónimas. Técnicamente es una noción ausente en la Lengua de Señas Mexicana. Esto no debe ser visto como una limitante, sino tan solo como una característica que debe mantenerse en mente en todo momento en que se tiene contacto escrito con la comunidad sorda. La cacofonía que es considerada un vicio de la lengua en el español, no solo no lo es en la Lengua de Señas, simplemente no hay otra posibilidad que repetir la misma seña tantas veces se necesite.

El punto de conflicto más poderoso proviene probablemente de los homónimos. Aquellas palabras que suenan igual -que a veces también se escriben igual- pero que significan algo diferente. Los usuarios del español, pueden reconocer uno u otro significado de un homónimo por el contexto que la frase completa provee. Algunos ejemplos de homónimos son: *canto* del verbo cantar y *canto* extremidad, lado o remate de una cosa, *ve* del verbo ver y *ve* del verbo ir, en México también son homónimos *ves* del verbo ver y *vez* de ocasión. Aquí puede anotarse cuál es el uso que se le está dando pero deben introducirse los otros usos. Es importante insistir que un oyente medianamente educado puede intuir el significado usado del contexto de la frase: *Ve a casa de tu hermana* usa *ve* del verbo ir y *Ve la casa de tu hermana* usa *ve* del verbo *ver*.

Posiblemente este es el núcleo de la mayor dificultad de enseñar al sordo, pues son los temas a los cuales no está *realmente* expuesto y que solo con el ejercicio frecuente de la lectura ayuda a expandir el vocabulario.

**Regla 7. No existen los acentos salvo cuando son necesarios para diferenciar las palabras.**

Este es un punto que solo importa para diferenciar visualmente las palabras. Para el sordo, los acentos no existen más que como identificadores de palabras diferentes, carecen de toda la función que tienen en la lengua oral en donde el sonido es enfatizado cuando hay un acento. En una lengua de señas escrita, los signos que generan un énfasis de sonido son absolutamente irrelevantes.

**Regla 8. Los clasificadores y calificadores deben unirse a la palabra que califican mediante un guión en el orden en que este se hace en la LSM.**

Cuando se está describiendo algo, siempre hay palabras que se usan para calificar al sustantivo. En la seña se requiere muchas veces de estos calificadores y clasificadores que van asociados a las cosas, personas o verbos. Sin embargo, y dado que muchas veces el clasificador también es objeto, conviene unirlos gráficamente a la cosa calificada. Así, clasificadores y calificadores deben unirse a la persona, cosa o acción por vía de un guión. La estructura y orden debe ser la misma de la seña. Si el clasificador es señado antes o después de la cosa, el orden debe ser el mismo. Si en el episodio señado se usa *carro negro*, la escritura debe ser la misma, pero unida por un guión quedando de esta forma *carro-negro*.

**Regla 9. La mención de los elementos diversos sobre los que se predica van separados por una coma.**

En el español, cuando se mencionan varios elementos se les separa con una coma para ubicarlos a cada uno de ellos en su lugar. Así cualquier persona puede ubicar por la entonación y las pausas si se habla de Juan Pedro y Javier o si se habla de Juan, Pedro y Javier. Los nombres compuestos siguen aplicando en la lengua de señas y las listas son algo muy común (de hecho son el origen de la escritura). Así, para escribir, lo que se propone es que todos los elementos listados sean separados por una coma. Al llegar al último elemento en español se agrega la preposición *y*, *u* u *o*, en la seña esto no es aplicable pues las preposiciones están ausentes, así que todos los elementos deben ser separados por una coma, incluyendo el último. Usando el mismo ejemplo, la lista puede leerse *JUAN PEDRO, JAVIER* o, *JUAN, PEDRO,*

*JAVIER*. Si se habla de dos o de tres personas deberá extraerse del contexto de la frase. El uso de las mayúsculas en este caso refiere que son nombres de personas.

### ***El producto obtenido.***

Al convertir este texto a uno “sintácticamente” apropiado, el producto terminado se veía de esta forma:

<b>Cuadro 2. Texto corregido.</b>	
<b>Texto Corregido gramaticalmente.</b>	<b>Texto Traducido.</b>
Mi mamá llorar, yo no <u>saber</u> (junto caminar) <u>ver</u> (duda) que platicar maestra 2, que despues mi mamá <u>llorar</u> ¿porque <u>llorar</u> ? (yo) <sub>(f)</sub> <u>sentir</u> seguro yo reprobar. Callado, triste, mi mamá <u>llorar</u> .	Mi mamá lloró. Yo no sabía. Caminaba junto a ella, vió que dudaba ¿Que platicaban las dos con la maestra, que? Despues mi mamá lloró. ¿Por qué lloró? Yo sentí que seguro había reprobado. Me quedé callada, triste, mi mamá <u>lloró</u> .

Es muy probable que la versión perfecta de este texto aún este en el horizonte, los autores esperan que sea uno cercano. Lo único que demuestran estas reglas es que es posible convertir la seña a un código escrito que puede ser cercano a la comunidad oyente dentro de la cual el sordo se desenvuelve, pero que además puede permitirle al sordo generar sus propios materiales, los cuales pueden contribuir a expandir la cultura sorda y a darle un asiento permanente en el ámbito mundial.

### ***Conclusión***

Los autores construyeron estas reglas basándose en lo que actualmente es la práctica de la Lengua de Señas. Solo deben ser entendidas como un principio para regular la escritura y promover la comunicación escrita. Posiblemente la misma comunidad encontrará otras cosas y formas en que este proceso deberá continuar, pero es claro que se debe estimular el desarrollo de la escritura y sobre todo de la producción de textos escritos propios, realizados por sordos y para sordos.

Este paso es esencial en la promoción de la cultura y puede contribuir de manera importante al logro de la comunidad sorda. No hay argumentos contra la



posibilidad de escribir las señas, no hay un solo argumento que soporte el más simple análisis científico. La seña no se escribe solo porque no se practica la escritura. Para escribir la seña solo se requiere que la comunidad señante ponga manos a la obra y empiece a producir sus propios textos. Aún si las reglas aquí propuestas son rechazadas, la comunidad sorda solo necesita ponerse a escribir. Este simple hecho puede contribuir a su empoderamiento.

Trabajar en esta actividad puede inclusive ayudarle al sordo a aprender el español, pues podrá juzgar desde la óptica de la misma actividad lo que las cosas dicen en ambas lenguas, compararlas y el mismo traducirlas. Generar textos propios y textos bilingües será entonces una realidad y proveerá de nuevas herramientas pedagógicas propias de la cultura sorda mexicana. Es una firme creencia de los autores que lograr que la comunidad sorda genere sus propios textos facilitará su aprendizaje del español -si es lo que ellos desean-.

## Bibliografía

- Baker C. (1999). Sign language and the Deaf community. En *Handbook of Language & Ethnic Identity*, J Fishman (Ed), pp. 122–39. New York: Oxford Univ. Press
- Cassirer, E. (1993) *Las Ciencias de la Cultura.*, Breviarios del Fondo de Cultura Económica, México, DF.
- Cervantes de Saavedra, M. (1605) *El ingenioso hidalgo Don Quixote de la Mancha*. Edición digitalizada del facsímil originalmente publicado en Madrid.  
[http://books.google.es/books?id=ewMfAAAAMAAJ&pg=PR10&dq=Don+Quixote+facs%C3%ADmil&lr=lang\\_es&as\\_brr=0&as\\_pt=BOOKS&ei=wUjkS7jgCJaClQSJpe28CQ&cd=11#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=ewMfAAAAMAAJ&pg=PR10&dq=Don+Quixote+facs%C3%ADmil&lr=lang_es&as_brr=0&as_pt=BOOKS&ei=wUjkS7jgCJaClQSJpe28CQ&cd=11#v=onepage&q&f=false)
- Charrow, V.R. (1974) *Deaf English--An Investigation of the Written English Competence of Deaf Adolescents*, Technical report no. 236, Institute for Mathematical Studies in the Social Sciences Stanford University .
- [Diccionario de la Real Academia Española \(2010\) http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=ideología](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=ideología)
- Erting, C. J. (1992). Deafness and literacy: Why can't Sam read? *Sign Language Studies*, 75 (Summer), 97-112.
- Erting, C.J., Johnson, R.C., Smith, D.L., Snider, B.D. (1994) *The Deaf Way: Perspectives from the International Conference on Deaf Culture*. Washington, DC: Gallaudet Univ. Press.

- Grushkin, D. A. (1998) Why Shouldn't Sam Read? Toward a New Paradigm for Literacy and the Deaf , *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3, 179-201
- Historia de la Escritura (2010)* [http://es.wikipedia.org/wiki/Historia\\_de\\_la\\_escritura#cite\\_note-DSB-AO-2](http://es.wikipedia.org/wiki/Historia_de_la_escritura#cite_note-DSB-AO-2)
- Ivimey, G. P., & Lachterman, D. H. (1980). The written language of young English deaf children. *Language and Speech*, 23(4), 351-377.
- Kluwin, T. (1979). *The development of preposition usage in the written English of deaf adolescents*. Washington, DC: Department of Health, Education and Welfare. (21 pps.). ERIC Documents #ED 203 624.
- Langston, C. A., & Maxwell, M. M. (1988). *Holistic judgement New Paradigm for Literacy and the Deaf 203 of texts by deaf and ESL students*. *Sign Language Studies*, 60, 295-312.
- Ley Federal de las Personas con Discapacidad, 2005*  
<http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/58/2003/abr/20030430.html#Dictamenes>.
- López García, L. A.; Rodríguez Cervantes, R. M.; Zamora Martínez, M.G. y San Estéban Sosa, S. (2006) *Mis Manos que hablan: Lengua de señas para sordos*. Ed. Trillas, Reimpresión 2009.
- Lucy, John A. (1997) Linguistic Relativity *Annual Review of Anthropology*. 26:291-312
- Mallowan, M. E. L. (1989) Nace la historia escrita. En: *Historia de las civilizaciones. Vol. I* Dirigida por Stuart Piggot. Ed. Alianza Editorial.
- Maxwell, M. M., & Falick, T. G. (1992). Cohesion and quality in deaf and hearing children's written English. *Sign Language Studies*, 75, 345-371.
- Melgar, J. F. (en prensa) *¿Mal español o buena seña?: hacia una escritura natural de la lengua de señas*. Tesis para obtener el título de Maestría en Psicología no publicada. FES IZTACALA UNAM
- Menéndez Pidal, R. (1961) Edición Facisimilar Paleográfica del Poema del Mío Cid. *Tipografía Moderna*, Madrid
- Morariu, J. A. & Bruning, R. H. (1984). Cognitive processing by prelingual deaf students as a function of language context. *Journal of Educational Psychology*, 76(5), 844-856.
- Odom, P. B., & Blanton, R. L. (1970). Implicit and explicit grammatical factors and reading achievement in the deaf. *Journal of Reading Behavior*, 2(1), 47-54.
- Piggot, S. (1989) El mundo forjado por el hombre. En: *Historia de las civilizaciones. Vol. I* Dirigida por Stuart Piggot. Ed. Alianza Editorial.

- Portugal, Homero de (1975) *El declamador sin maestro: más de 100 poesías para declamar*, México, Editora y Distribuidora Mexicana, Ed. 23.
- Sapir, Edward (1949) Language en David G. Mandelbaum (ED). *Culture, Language and Personality: Selected Essays* University of California Press.
- Schoyen Collection, The (2010) *Colección de manuscritos antiguos*. [www.schoyencollection.com](http://www.schoyencollection.com).
- Senghas, R.J. y Monaghan, L. (2002) Signs of Their Times: Deaf Communities and the Culture of Language, *Annual Review Anthropology*, 31, 69–97
- Skliar, C. (1997) Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos. En: Silva, L.H. da. (Org.): *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre, Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.
- Skliar, C. (1998) Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. *Revista Brasileira de Educação*, 8, 44-57
- Skliar, C. y Lunardi, M. L. (1999) Estudios sordos y estudios culturales en educación. Un debate entre maestros oyentes y sordos sobre el curriculum escolar. *Revista El Bilingüismo de los Sordos*, SantaFe de Bogotá.
- Whorf, Benjamin L. (1941) “The Relation of Habitual Thought and Behavior to Language” en *Language, Culture, and Personality: Essays in Memory of Edward Sapir*, Menasha, Wisconsin.

- i “Deafness and literacy: Why can't Sam read?” Título original en inglés.
- ii *This question, however well-intentioned, is the wrong one. The emphasis on the word "can't," which connotes a physical or psychological inability, might suggest to the naive, or those already inclined to believe in a general inability of deaf persons to read, that the failure of deaf and hard-of-hearing persons to read with fluency is inevitable... (p.179-180).*
- iii *Why shouldn't Sam Read? -Nombre original en inglés-*
- iv *Why Sam should read English when it's not his own language? (Traducción de la pregunta propuesta al inglés).*
- v *In this paper the hypothesis is put forward that the prelingually deaf, after seven or eight years of instruction in the English language, do not become proficient in Standard English. Rather, they develop a non-standard dialect of their own, which may tentatively be called "Deaf English". This dialect may include structures that can be identified as Standard English, and it most certainly includes constructions and grammatical forms that cannot be identified as Standard English. In the past, such forms have been considered erroneous, and have been referred to as "deafisms". It is the contention of this author that certain of these "deafisms" are quite widespread among the deaf--particularly among the deaf at a given educational institution--and that, because they are shared constructions, they should not be considered errors. Rather, because of this factor of shared usage, "deafisms" might be looked upon as the earmarks of a dialect of English-nonstandard--in somewhat the same vein as Black English.*
- vi *The first, or semiotic, level concerns how speaking any natural language at all may influence thinking. The question is whether having a code with a symbolic component (versus one confined to iconic-indexical elements) transforms thinking. If so, we can speak of a semiotic relativity of thought with respect to other species lacking such a code. (Lucy, 1997, p292)*
- vii *The second, or structural, level concerns how speaking one or more particular natural languages (e.g. Hopi versus English) may influence thinking. The question is whether quite different morphosyntactic configurations of meaning affect thinking about reality. (Lucy, 1997, p292)*
- viii *The third, or functional, level concerns whether using language in a particular way (e.g. schooled) may influence thinking. The question is whether discursive practices affect thinking either by modulating structural influences or by directly influencing the interpretation of the interactional context. If so, we can speak of a functional relativity of thought with respect to speakers using language differently.*
- ix “...Language is primarily a system of phonetic symbols for the expression of communicable thought and feeling...” (p.7)