

LA COMUNIDAD SORDA: DEL TRAZO A LA LENGUA ESCRITA

MARÍA IGNACIA MASSONE*
VIRGINIA L. BUSCAGLIA**
AGUSTINA BOGADO***

En la Argentina, al igual que en muchos otros países de la región, los sordos siguen egresando de las escuelas especiales como analfabetos funcionales, ignorando las características pragmáticas y socioculturales de la lengua escrita. Sin embargo, en la actualidad, están aprendiendo a leer y escribir fuera del sistema formal, por medio del correo electrónico, el chat y el teléfono celular. Este trabajo presenta evidencias sobre la apropiación que está realizando esta comunidad prácticamente desescolarizada de un objeto tan complejo como es la lengua escrita y desde una práctica discursiva no escolar como la escritura mediante correos electrónicos. A partir de la gramática textual, las autoras analizan y describen el funcionamiento del texto en el contexto de una situación comunicativa determinada. El análisis incluye no solo el plano sintáctico sino también la actividad discursiva (las actitudes del productor y del consumidor textual). Los resultados muestran que los sordos están conociendo los valores simbólicos de la lengua escrita, aunque aun desconocen adecuaciones pragmáticas de género y de registro.



In Argentina, as in many other countries of the region, even today deaf people finish school as functional illiterates, with no knowledge of the pragmatic and sociocultural values of the written language. However, deaf young people are nowadays learning to read and write through Internet, e-mail, chat and SMS. This article gives evidence of their appropriation of a complex object as written language and from a non scholastic discursive practice as writing through emails. From a theoretical framework of textual grammar, the authors analyze and describe the text functions in a specific communicative situation. Their analysis includes not only the syntactic but also the discursive activity (the attitudes of the textual producer and consumer). The results show how the deaf are mastering the symbolic values of written language although they are still unaware of the pragmatic adequateness of gender and register.

“La escritura, desde el punto de vista histórico, es una actividad contradictoria y articulada sobre una postulación doble: por una parte, es un objeto estrictamente mercantil, un instrumento de poder y de discriminación, una expresión de la más cruda realidad social; por la otra, un medio de goce, ligado a las pulsiones más profundas del cuerpo y a las manifestaciones más sutiles y más afortunadas del arte. Esta es la trama del texto escrito.”

Roland Barthes, Variaciones sobre la escritura

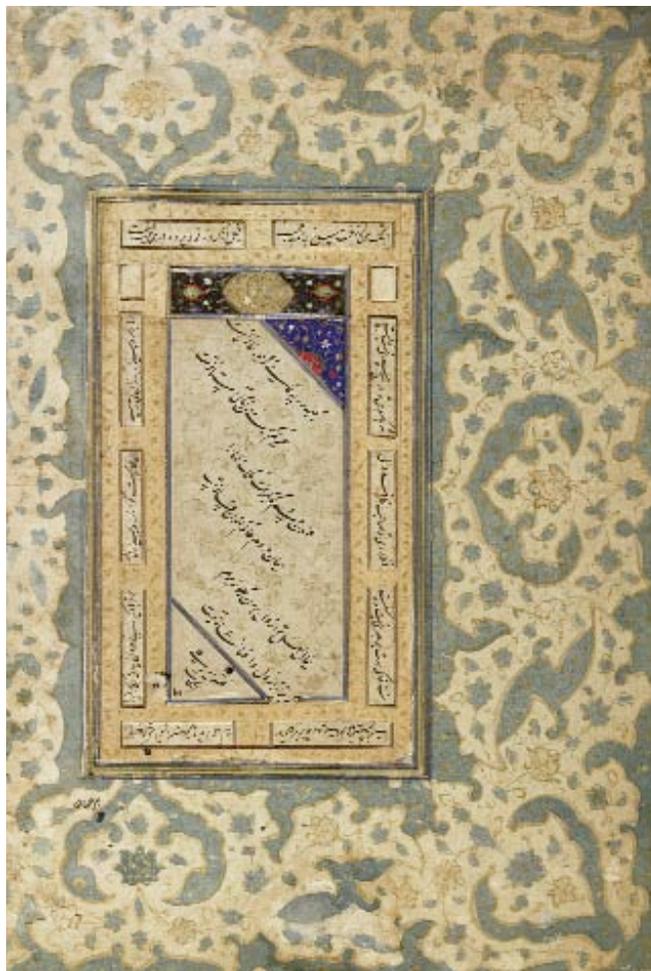
Situación de la comunidad sorda argentina

En más de veinte años de reflexiones sobre la situación de la comunidad sorda argentina y del grave problema que padece con respecto a su alfabetización, nos hemos preguntado con frecuencia cómo este grupo humano logra, a pesar de la lamentable educación que recibe, resolver la “fractura social entre la palabra y la escritura” (Barthes, 1972). Nuestro interrogante a la hora de intentar descifrar este interesante y complejo proceso es: ¿por qué caminos esta comunidad lingüística patologizada aun hoy por el sistema escolar está intentando apropiarse del objeto lengua escrita? ¿Por qué caminos está intentando salir de la iletralidad y pasar del trazo a la escritura?

En palabras de Emilia Ferreiro:

El iletrismo es el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura. Es decir, hay países que tienen analfabetos (porque no aseguran un mínimo de escolaridad básica para todos sus habitantes) y países que tienen iletrados (porque, a pesar de haber asegurado ese mínimo de escolaridad básica, no han producido lectores en sentido pleno). (Ferreiro, 2001: 16)

Todavía hoy en nuestro país los sordos egresan del sistema escolar como analfabetos funcionales. No solo con escaso desempeño en lengua escrita, sino con total ignorancia acerca del valor simbólico de esta lengua en la sociedad. Es decir, egresan como iletrados, lo cual les impide, a la gran mayoría, leer y escribir diversidad de textos. Tal como sucede en todo el mundo, solo los sordos hijos de padres sordos y



los pocos líderes sordos de las comunidades adquieren la lengua escrita. El resto son iletrados: si bien están alfabetizados, en tanto son capaces de producir cadenas gráficas que corresponden a nuestro sistema de escritura y egresan como tales (en algunos y no pocos casos, luego de veinte años de escolaridad en las escuelas especiales), no son lectores en sentido pleno. Tal y como afirma Ferreiro (2001), no acceden significativamente a la lengua escrita. Por ello, el tema de la adquisición de la lengua escrita en sordos propone desafíos a la investigación, a la vez que da cuenta del error lamentable que ha cometido el sistema especial en este proceso.

Sin embargo, en la actualidad, los sordos, luego de terminar la escuela especial y con la ayuda de la tecnología y de su propio interés en ella (ya que su cultura es visual) aprenden a leer y escribir en forma individual (Massone *et al.*, 2005, 2007). En Massone *et al.* (2005) analizamos correos electrónicos escritos entre sordos y

entre sordos y oyentes a fin de reconocer los procesos de apropiación de la lengua escrita por parte de los sordos. En primer lugar, a partir del análisis demostramos que es erróneo el mito que afirma que los sordos escriben español en el orden de su lengua de señas –la Lengua de Señas Argentina, en adelante LSA–. En rigor, solo recurren a fragmentos estructurales de esta lengua y reponen elementos morfológicos, léxicos y sintácticos propios de la gramática del español, así como características normativas y ortográficas de la lengua escrita.

En segundo lugar, las escrituras analizadas revelaron que los sordos utilizan claves, tanto en el nivel del código como en el nivel prosódico, que guían al otro en la transmisión de significados y lo orientan hacia la comprensión. Es decir, encuentran por sí solos en el lenguaje las herramientas necesarias para guiar al otro en la comprensión, reflexionar sobre la lengua escrita y comunicar. En tercer lugar, evidenciamos la existencia de una reflexión constante sobre el proceso de escritura y deseo de aprender a comunicarse en una segunda lengua (L2). Los sordos están, pues, construyendo la gramática de esta segunda lengua –el español escrito–, con una competencia transitoria y selectiva con alta variabilidad y permeabilidad. Su conocimiento de la Lengua 1 (la LSA) favorece esta adquisición de la L2. En esta etapa, en la que aprenden a escribir a través de medios electrónicos, privilegian el éxito y la eficacia comunicativas por sobre la precisión lingüística, que requiere de mayor reflexión metalingüística. A su vez, esta reflexión se acrecentaría de existir mayor exposición a la lengua escrita, hecho que en parte se da últimamente por el acceso a Internet.

Aspectos psicolingüísticos de la población sorda

La adquisición de la lengua comienza mucho antes de que el niño emita su primer “enunciado” léxico-gramatical. Comienza cuando la madre y el niño crean una estructura predecible de acción recíproca que puede servir como microcosmos para comunicarse y para constituir una realidad compartida. Pero el niño no podría lograr estos prodigios lingüísticos si, al mismo tiempo, no tuviera una única y predispuesta capacidad para la adquisición de la lengua.

Desde el comienzo, el niño es activo en la búsqueda de regularidad en el mundo que lo rodea. Y es activo de una forma únicamente humana, al convertir la experiencia en estructuras dirigidas a fines propios de su especie. Ya desde las primeras semanas de vida, el bebé tiene capacidad de imitar gestos manuales y faciales. Adquirir una lengua implica no solo adquirir la gramática de una lengua particular, sino también lograr los propios propósitos con el uso adecuado de esa gramática, ya que quien desconoce ese uso (las reglas pragmáticas de la comunicación) es un *idiot savant* lingüístico.

A pesar de todas estas evidencias aportadas por la llamada “psicolingüística adulta”, que surge a partir de la década del sesenta (la misma época en que se validan como objetos de la ciencia lingüística las lenguas de señas), y debido a la fuerte incidencia de la postura oralista con su fuerte marco teórico conductista, se realizaron una serie de trabajos para demostrar las similares capacidades psicolingüísticas de los sordos en lo que hacía a la adquisición de la lengua, en este caso, la de señas. Se demostró que el desarrollo de la lengua atraviesa las mismas etapas y hace uso de los mismos procesos en los niños sordos que en los niños oyentes, a pesar de su diferente modalidad.

Con respecto a la adquisición de la lengua escrita, en el mundo entero se ha documentado la dificultad de dominarla por parte de los sordos. Los estudios acerca del desempeño académico de esta población coinciden en que el nivel promedio de lectura de los estudiantes que finalizan la escuela secundaria es de tercero o cuarto grado, o el equivalente al de un niño oyente de 9, 10 años (Allen, 1986; King y Quigley, 1985). Conrad (1979) estima que, al finalizar la educación formal, solo el 4,5 % de los estudiantes sordos en Inglaterra y Gales alcanza un nivel de lectura acorde a su edad. Luego de más de veinte años de observación participante en la comunidad lingüística sorda argentina, podemos asegurar que esta comunidad cuenta con bajos niveles de competencia en lectura y escritura, a pesar de transitar, como señaláramos, largos años dentro del sistema educativo. Esto ocurre con excepción de los hijos sordos de padres sordos.

El dominio de la lectura y la escritura ha sido asociado fundamentalmente al grado de pérdida auditiva y a la competencia en la lengua

de señas de la comunidad sorda de referencia. Entre los buenos lectores están aquellos que tienen audición residual, es decir, los que han podido beneficiarse de la exposición a la lengua hablada. Entre los sordos que prácticamente no han tenido experiencia con la lengua hablada, los mejores lectores son los hijos de padres sordos, hablantes nativos de la lengua de señas de la comunidad. Estos niños, que constituyen el 5% de la población de sordos, han estado inmersos en un medio familiar que ha favorecido el desarrollo de sus capacidades lingüísticas, cognitivas y sociales.

Muchas de las investigaciones que se han ocupado de la lectura en sordos se han centrado en el tema de la naturaleza de las representaciones mentales que operan durante el procesamiento. El interrogante que se plantea es en qué formato recodifican o memorizan los lectores sordos. El alfabeto manual parece ser una forma eficaz de mediatización de la lengua escrita, ya que proporciona al lector sordo un sistema interno que se relaciona directamente con el alfabeto. Este hecho sugeriría que los sordos recurren a su lengua natural cuando leen. Si bien las lenguas de señas no tienen relación directa con la escritura, el acceso a su lengua natural parece facilitar la lectura a los sordos.

Varios autores consideran que la adquisición de la lengua escrita supone para los niños sordos el aprendizaje de una segunda lengua. Esto requiere el desarrollo de su competencia lingüística por medio de su lengua natural, la lengua de señas. Peluso (2007), por ejemplo, estudió las relaciones entre oralidad y escritura en sordos bilingües en Uruguay. Plantea que la lengua escrita en el sordo tiene una construcción preponderantemente dialógica, puesto que es fundamentalmente utilizada en el diálogo con oyentes. Este autor sostiene que para los sordos la escritura tendría un papel importante en la interacción con oyentes en lengua oral, ya que de alguna manera funcionaría como parte de la propia lengua oral en la medida en que en las situaciones de incomprensión (cuando hablan un sordo y un oyente que no conoce la lengua de señas) se apela constantemente al español escrito para presentar aquellas palabras claves que permitirán la progresión del diálogo.

Nuestro equipo de investigación comenzó también a interesarse por dar respuesta a esta problemática que presenta la comunidad sorda.

Siempre supimos que aunque los sordos no hablan español tienen algo para contar. Nuestra primera aproximación a este tema fue una experiencia realizada en una escuela con un grupo de adolescentes sordos en la ciudad de Mendoza, Argentina. La maestra oyente a cargo del grupo utilizó para enseñar la LSA, que dominaba, y comenzó por explicar quién escribe qué, para quién, por qué y cuándo. Explicó los distintos géneros discursivos y se dedicó durante el año específicamente a la narración, el discurso instruccional y la explicación, siempre partiendo de las hipótesis que los adolescentes se habrían formado de estos tipos de discurso. Este trabajo (Massone, Simón y Gutiérrez, 1999) mostró que adolescentes que solo podían al principio de la experiencia escribir oraciones sueltas terminaron a fines de esta –un año– escribiendo textos y comprendiendo qué es un texto escrito y para qué puede servir, significado que no habían logrado develar a pesar de su paso por la escuela primaria. Dadas las características de las escuelas especiales no se pudo seguir la experiencia con estos mismos niños junto a la misma profesora.

Asimismo, una investigación que Báez y Massone codirigieron en la Universidad Nacional de Rosario, a partir del sustento teórico y metodológico que han aportado las investigaciones psicolingüísticas de base psicogenética (ver en este mismo volumen), reveló que los niños sordos manejan saberes que pondrían de manifiesto procesos de índole lingüística y cognitiva construidos a pesar del tipo de modalidad de intervención pedagógica, que frecuentemente los ignora. Los datos analizados a partir de producciones escritas de niños y jóvenes sordos han revelado el conocimiento temprano de la organización del material gráfico propio del español escrito (Báez *et al.*, 2003; Massone y Báez, 2009), ya constatado por otras investigaciones en población de niños oyentes. En Massone y Báez (2009) se muestra de qué modo los niños sordos diferencian imagen de escritura, qué piensan acerca de lo escrito y cómo elaboran conceptualizaciones originales ligadas probablemente a la naturaleza de la escritura del español. En este caso, los niños indagados han puesto de manifiesto no solo los procesos propios de un *escritor*, sino de un *traductor* en el sentido estricto del término. Los niños sordos, al igual que los oyentes, *piensan* acerca de lo escrito y elaboran conceptualizaciones originales, ligadas,

probablemente, a la naturaleza de la escritura del español escrito. En suma, los niños sordos también son hábiles constructores de sistemas. Además, estos datos aportan evidencias al hecho de que el aprendizaje de la lengua escrita no exige, como condición previa, el dominio de la lengua hablada.

Otras investigaciones de este equipo han dado resultados interesantes que se han convertido en un trabajo pionero: **Diálogos con sordos** (Báez, 2009). Citaremos algunos de los trabajos de este libro. El trabajo de Cavacini y Cúneo ha mostrado que los sujetos en proceso de alfabetización poseen un conocimiento temprano del uso convencional de marcas gráficas y ortográficas específicas del sistema de escritura. Báez reveló que los niños considerados en etapa inicial de alfabetización (Nivel I), al igual que se ha constatado en niños oyentes de niveles de conocimiento similares respecto del sistema de escritura, parecen centrar su atención en las secuencias gráficas en términos cuantitativos y cualitativos, aunque los niños sordos parecen disponer de una mayor capacidad de diferenciación entre variantes gráficas y tipográficas y una atención más minuciosa respecto de ellas. Biglione constató que los niños sordos emplean elementos que caracterizan el ámbito definido como paratextual (títulos, tipografía, nombre de autor, formato gráfico) y que implicarían una reflexión por parte del niño no solo sobre su papel de escritor sino también de lector. Se observa que, en general, los niños sordos emplean la tipografía, los signos de puntuación y el espacio gráfico como elementos paratextuales vinculados a la recepción del texto, a su interpretación. Baldomá, Martínez y Simonetti observaron a su vez que los sordos conocen tempranamente la organización del material gráfico propio del español escrito. Estas investigaciones no solo ponen de manifiesto que el aprendizaje de la lengua escrita no exigiría como condición previa el dominio de la lengua oral, sino también que el niño sordo llega a la escuela con hipótesis acerca de la lengua escrita.

En este sentido, consideramos que trabajar dialécticamente con una perspectiva socioantropológica y una perspectiva psicogenética va a permitir dar cuenta de los procesos cognitivos que desarrollan poblaciones que comparten el mismo sistema de escritura –el español escrito–, pero cuyas diferencias se establecen no

solo a partir de las lenguas de que disponen en el punto de partida de dicho aprendizaje, sino también de los modos de socialización relativos a la lengua escrita, que inciden en la constitución de sus saberes.

La comunicación textual

Un texto es un acontecimiento comunicativo –en tanto es una unidad de la lengua en uso dentro de un contexto de situación– en el cual el destinador y el destinatario utilizan la lengua teniendo en cuenta normas textuales compartidas que hacen posible la comunicación. El análisis del discurso intenta ir más allá de las estructuras oracionales preguntándose cómo y por qué los textos se construyen y se utilizan, y de qué manera los hablantes –o los señantes– los usan en una situación comunicativa particular. La constitución de un texto depende de una situación comunicativa en la que los participantes interactúan de un modo determinado, con una finalidad específica y dentro de una comunidad particular.

Para que un texto, entonces, sea realmente comunicativo y cumpla con sus características de tal debe ser cohesivo. La *cohesión* es un fenómeno que se refiere a la manera en que los elementos lingüísticos presentes en la superficie textual se encuentran ligados formando secuencias vehiculadoras de sentido. La cohesión establece las distintas posibilidades en que los elementos de la superficie textual (las palabras que se leen o escuchan realmente, o las señas) pueden conectarse entre sí dentro de una secuencia. Todos los procedimientos que son útiles para establecer relaciones entre los componentes de la superficie de un texto se incluyen en el concepto de cohesión. Los mecanismos cohesivos en un texto permiten señalar no solo la relación entre dos o más unidades dentro de un sintagma u oración sino que permiten marcar qué cláusulas y oraciones están conectadas y en qué forma lo hacen (De Beaugrande y Dressler, 1997).

Los mecanismos cohesivos que contribuyen a estabilizar el sistema y que también ayudan a economizar esfuerzo de procesamiento, al mantener activados los referentes en la memoria episódica, son los siguientes: las relaciones correferenciales, que se establecen mediante el

empleo de la repetición; la repetición parcial; la paráfrasis y el uso de pronombres, y las relaciones de conexión a partir del empleo de marcadores o del paralelismo sintáctico.

No obstante, la superficie textual no es decisiva en sí misma en la interpretación de un texto. Para conseguir que la comunicación sea eficaz debe existir interacción entre la cohesión y las otras normas de textualidad. Según De Beaugrande y Dressler (1997), un texto debe cumplir siete normas de textualidad para ser considerado como un texto comunicativo y genuino. Estas normas –cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad– funcionan como los principios constitutivos de la comunicación textual, puesto que crean y definen la forma de comportamiento identificable como “comunicación textual”.

La cohesión y la coherencia son nociones centradas en el texto que designan operaciones enfocadas hacia este. Pero, para poder explicar más ampliamente el funcionamiento de la actividad comunicativa en la que están implicados tanto los productores como los consumidores de textos, se necesitan, además de aquellas dos nociones, otras centradas en el usuario, que se refieren a la actitud del productor y a la del consumidor de textos.

El objetivo de este trabajo, entonces, es analizar la cohesión en correos electrónicos escritos por jóvenes sordos miembros de la comunidad sorda argentina a fin de estudiar cómo se están apropiando del español escrito por este medio electrónico. A partir del análisis de la cohesión como herramienta de análisis textual daremos cuenta de la textualidad en un texto escrito por un joven sordo, con la intención de explicitar el plan del productor textual, y su relación con otras normas de textualidad (intencionalidad, informatividad e intertextualidad). Analizaremos también las intenciones del productor textual (su plan y sus metas específicas) y los mecanismos textuales que facilitan o dificultan la aceptación del texto por parte del lector. Este análisis posibilita el reconocimiento de aquellos elementos y procedimientos que permiten considerarlo un texto, en tanto sistema que se mantiene gracias a la continuidad de los elementos que lo integran.

Metodología

El corpus está formado por 60 páginas impresas en tamaño A4 de correos electrónicos enviados entre sordos, y entre sordos y oyentes durante los años 2003 a 2007, y 4 páginas transcritas en tamaño A4 de mensajes de texto (SMS). Este corpus es heterogéneo; no se realizó ningún tipo de clasificación e incluimos todos los correos, independientemente de sus niveles de escritura. El único dato con respecto a las características comunes es que los autores de los escritos son todos jóvenes. Muchos de estos correos no son aislados, sino que implican reciprocidad; son amigos que se contestan y responden. Este dialogismo revela que en el discurso escrito de los sordos hay evidencias de comprensión mutua.

En el trabajo anterior (Massone, Buscaglia y Bogado, 2005) realizamos un exhaustivo análisis de prácticamente todo el corpus mencionado y mostramos las distintas características de la escritura de los sordos en los correos electrónicos. A fin de continuar con esta investigación y explicar desde otra perspectiva teórica, sin ser repetitivos, la modalidad de la puesta en práctica de la lengua escrita por parte de los sordos es que hemos tomado un solo ejemplo, el más representativo y ejemplificador del corpus recolectado.¹

Este correo ha sido escrito en español por un sordo el viernes 22 de agosto de 2003. Se trata de un pedido realizado por el director de la Revista *Sordos* en el que solicita la exclusividad de la publicación de un artículo. A continuación transcribimos el correo tal como aparece en el original.

hola pedro

TIENE RAZON ...me apuresisimo escribir y un poquito loco.

Bueno te comento Ud. me mandaste varias nota de cultura es decir actriz negra (teatro) o sea Matlin (sorda) me interesa muchichisimo. Y estoy diciendo es muy importante para revista Sordos que el WEB (se usa muy poco para internet y alguno persona no tienede Compu de todas las Pcia.). Es decir para LEER. Tambien quiero exclusividad nota para mis revista, no le mande nada a WEB dee los sordos. LE ESTOY DICIENDO..me entienede

Claro que si sos forro es decir eres apodo.. ejjejjje Nada mas

Muchisima Gracias

Guillermo

A los efectos del análisis se realizó la segmentación en cláusulas. La cláusula es el lugar en el que se proyectan en forma simultánea y no jerárquica las tres funciones que desempeña el lenguaje: *ideativa* (el lenguaje organiza nuestra experiencia, ayuda a conformar nuestra visión de mundo y permite que se establezcan relaciones lógicas), *interpersonal* (el lenguaje sirve para establecer y mantener relaciones sociales, para adoptar roles comunicativos) y *textual* (el lenguaje brinda los medios apropiados para crear textos coherentes). Un texto es coherente cuando es consecuente consigo mismo y con el

contexto de situación. Por lo tanto, la cláusula expresa al mismo tiempo un significado ideativo, un significado interpersonal y un significado textual.

Para distinguir las cláusulas tomamos como guía los procesos. En otras palabras, cada cláusula contiene un verbo, ya sea en forma explícita o elíptica. También decidimos no tomar las oraciones subordinadas como cláusulas independientes y optamos por dejar fuera a los operadores pragmáticos que funcionan como elementos cohesivos. Las cláusulas de cada texto han sido numeradas.

Transcripción del correo electrónico en cláusulas

1	Hola Pedro
2	TIENE RAZON ...
3	me apuresisimo escribir
Operador pragmático	y
4	un poquito loco..
Operador pragmático	Bueno
5	te comento
6	Ud. me mandaste varias nota de cultura
Operador pragmático	es decir
7	actriz negra(teatro) o sea Matlin (sorda)
8	me interesa muchichisimo.
Operador pragmático	Y
9	estoy diciendo
10	es muy importante para revista Sordos
11	Que el WEB (seusa muy poco para Internet
Operador pragmático	Y
12	alguno persona no tienede Compu de todas las Pcia.).
Operador pragmático	Es decir
13	Para LEER.
Operador pragmático	Tambien
14	quiero exclusividad nota para mis revista ,
15	no le mande nada a WEB dec los sordos.
16	LE ESTOY DICIENDO..
17	me entienede
18	Claro que si sos forro
Operador pragmático	es decir
19	Eres apodo..
Operador pragmático	Ejjejjje Nada mas Muchisima Gracias
20	Guillermo

Análisis del correo electrónico

Ante todo, es importante destacar que el texto analizado posee características particulares relacionadas con el medio en el que fue escrito (correo electrónico), tales como el uso o no de mayúsculas y de acentos; el uso de mayúsculas como marcación de énfasis; el uso de minúsculas para nombres propios; errores ortográficos; abreviaturas; separaciones no convencionales en sílabas y reemplazos de grafías. Estos aspectos, por lo tanto, no deben relacionarse directamente con el hecho de que el productor textual sea sordo, sino tal vez con la comprensión del sordo de las restricciones y permisos que los sordos hacen de este tipo de comunicación.

A continuación, evaluaremos los recursos gramaticales que son *opciones* que el escritor lleva a cabo cuando produce el texto y que revelan un interés del productor por comprender y ser comprendido, por poder comunicarse en una segunda lengua.

En primer lugar, el texto comienza con el saludo “Hola Pedro”, una fórmula propia del género en que se inscribe. El tratamiento del consumidor por el nombre de pila rápidamente advierte sobre la existencia de una relación preexistente al texto analizado. Así, desde el comienzo, el destinatario debe aplicar, a fin de completar el mundo textual, procedimientos de actualización: realizar inferencias, rellenar las lagunas y los huecos informativos existentes, buscar aquella relación implícita entre conceptos que obliga al procesador a establecer una hipótesis, actuar sobre el texto y construir una especie de fuente sobre aquello que está aislado. De hecho, en la cláusula “TIENE RAZON” vemos que el texto es una respuesta a un correo recibido, refiere a un intercambio anterior de mensajes entre el productor y el destinatario del correo que este debe inferir (lamentablemente, no pudimos recopilar estos correos).

En segundo lugar, a partir de las cláusulas “TIENE RAZON”, “me apuresísimo escribir” “y un poquito loco” se infiere que el destinatario del correo no ha podido comprender correctamente el correo anterior del productor. En ese sentido, De Beaugrande y Dressler (1997) plantean que una de las normas de textualidad es la intertextualidad, definida como aquellos factores presentes en un texto que remiten a otros textos anteriores. En el correo analizado, el

sentido completo del texto puede ser captado por el destinatario a partir de los correos anteriores y los siguientes.

Las cláusulas “bueno” y “te comento” funcionan, asimismo, como elementos cohesivos que aseguran la continuidad del texto. Son preanuncios de que el propósito del mensaje va a comenzar a exponerse. Es una introducción al contenido del mensaje y un comienzo calmado luego de haber escrito un correo anterior apurado “y un poquito loco”.

Por otro lado, a fin de entender cómo se construye en el texto al destinatario y la relación entre el productor textual y aquel, analicemos el uso de los pronombres en el texto: la utilización del pronombre personal *usted* en “TIENE RAZON”, “Ud. me mandaste varias nota de cultura”, “no le mande nada a Web de los sordos”, “LE ESTOY DICIENDO” y “me entenede” marca una distancia entre el productor y el destinatario y es, a la vez, un índice de respeto. Al mismo tiempo esto se intercala con un tratamiento informal, de pares. Sucede en las cláusulas en las que podría reponerse como sujeto el pronombre personal *vos* (“te comento”, “claro que si sos forro”) o el pronombre personal *tú* (“Eres apodo”). El productor quiere lograr que el destinatario comprenda que él necesita la exclusividad de las notas recibidas para su revista. Esta es su meta. Debería, por lo tanto, moverse en el campo de un registro formal, el cual podría implicar la utilización del *usted* (o no y seguir siendo un registro formal, ya que además se trata de jóvenes que son más reacios a su uso).²

Si no supiéramos que este productor es sordo podríamos interpretar que esta alternancia de registros implica que el productor intenta que su pedido sea interpretado como una solicitud de exclusividad más o menos respetuosa y no como una orden. Ahora bien, dado que el productor sí es sordo (y toda la problemática que este hecho conlleva con respecto a la lengua escrita) podemos afirmar que esta alternancia señala el problema que tienen los sordos con los distintos tipos de texto. Esto es, desconocen su adecuación pragmática. Sin embargo, es significativo que en las cláusulas en las que hace explícito el pedido se dirija formalmente al destinatario (“no le mande nada a WEB de los sordos”, “LE ESTOY DICIENDO”, “me

entienede”) y en las cláusulas que siguen a su pedido opte por dirigirse más informalmente (“Claro que si sos forro,” “es decir”, ”eres apodo”). El escritor realiza una advertencia sobre aquello que pensaría si el receptor no cumple con lo que él le está pidiendo. Quiso ser respetuoso y no supo cómo. Su pedido parece una orden e incluso utiliza un insulto. Con las risas que transcribe –recurso que se adecua al género en que se inscribe este texto–, intenta suavizar el insulto.

Claramente, el uso del insulto demuestra la ignorancia del destinatario sobre cómo hacer un pedido formal e institucional por escrito. Además, el uso de este apelativo es un claro ejemplo de inadecuación pragmática y muestra hasta qué punto los sordos usan, en algunos casos, el correo electrónico y el chat con el registro de la oralidad. Sin embargo, el escritor reconduce su plan de ser comprendido hacia el terreno del humor y de ese modo intenta lograr un acercamiento con el destinatario para conseguir su intención: tener exclusividad. De Beaugrande y Dressler (1997) plantean que la intencionalidad se refiere a la actitud del productor textual y que el hecho de que un texto sea cohesivo y coherente es una consecuencia del cumplimiento de las intenciones del productor.

La cláusula “estoy diciendo” funciona como introductoria de una reformulación de lo dicho. Permite que en la cláusula “es muy importante para revista Sordos” se aclare qué implica lo dicho en la cláusula “me interesa muchísimo”. Por medio de la repetición se intenta captar la atención del destinatario, lograr que preste especial atención a aquello que se dice allí. El uso del recurso gráfico de las mayúsculas en la cláusula “LE ESTOY DICRIENDO” intenta enfatizar aun más este propósito. En la cláusula “me entienede”, el productor hace explícita su preocupación por obtener la comprensión del destinatario, al consultar si se comprende aquello que se está diciendo y aquello que se está pidiendo. Es una consulta sobre la comprensión tanto de la forma como del contenido del mensaje.

Con respecto a los pronombres que se refieren al enunciador, no aparece en el texto el pronombre personal *yo* (agentivo) de la primera persona del singular. Esto se adecua al tipo de texto correo electrónico, ya que, si bien no debería estar del todo ausente por tratarse de un texto a medio camino entre el chat y la carta, el

agentivo es propio de la historia de vida y no tanto del género epistolar. En LSA, el *yo* agentivo aparece muy marcado, pero en este caso decimos que se da poco por el tipo de texto, lo cual sería totalmente cierto si estuviéramos hablando de jóvenes hablantes del español, ya que en esta lengua el sujeto, en la gran mayoría de los casos, está elidido. Pero en la LSA, lengua visogestual, el *yo* prácticamente siempre está presente, quiere decir que, en los correos electrónicos se apropian de ciertos rasgos del español de no sordos, como por ejemplo, elidir el sujeto.

Por otro lado, en la cláusula “quiero exclusividad nota para mis revista” aparece la primera persona por medio del pronombre posesivo *mi*, que se refiere a la revista *Sordos*. Hay, además, una proliferación de *me* benefactivos, que también son esperables por tratarse de un pedido personal (cláusulas: “me apuresísimo escribir”, “Ud. me mandaste varias nota de cultura”, “me interersa muchichisimo” y “me entienede”). Este uso abundante de pronombres está relacionado con la estructura del texto, que está construido como respuesta a un mensaje anterior, como un diálogo con textos anteriores a los que refiere (por ejemplo, “te comento...”, “me mandaste...”, “no le mande...”).

El mecanismo cohesivo más significativo del texto que analizamos es la repetición, como recurso que otorga cohesión léxica al texto, en todas sus posibilidades. La repetición léxica (la reaparición de las mismas palabras o de expresiones idénticas en el mismo texto) es bastante frecuente y una característica del registro oral, como resultado del breve tiempo que posee el productor para planificar la efímera superficie textual. La reutilización directa de elementos es un mecanismo muy utilizado para garantizar la continuidad del texto y economizar el esfuerzo de procesamiento tanto del productor como del consumidor. Cuando se dispone de más tiempo para realizar la producción textual como en el registro escrito, habitualmente la repetición se mantiene controlada y dentro de límites razonables, especialmente en español ya que en otras lenguas, como el inglés, por ejemplo, la repetición no es tan censurable. La repetición suele utilizarse de manera bastante habitual por quienes quieren reafirmar puntos de vista propios.

El texto presenta, pues, relaciones léxicas entre sus partes. Las cláusulas “te comento”, “estoy diciendo”, “LE ESTOY DICRIENDO” y

“me entienede” remiten al proceso de escritura del correo electrónico y al plan del productor. A su vez, la cláusula “te comento” funciona como introductoria: anuncia al destinatario que el productor, a partir de allí, comenzará a narrarle aquello que lo impulsó a escribir el texto. En la cláusula “estoy diciendo” no se utiliza el verbo *comentar* sino el verbo *decir*. No se menciona idénticamente la misma palabra sino de manera similar, mediante un sinónimo. *Comentar* y *decir* son verbos que comparten rasgos de significado. La repetición de “estoy diciendo” es significativa puesto que por medio ella, el productor intenta reafirmar lo antes dicho, lograr que el destinatario preste atención a aquello que él está expresando allí. En este caso se refiere al proceso de construcción del mensaje, con el objetivo de aclarar aquello que el productor está queriendo explicar por escrito en una segunda lengua. En la cláusula “LE ESTOY DICRIENDO”, además de la repetición léxica, se enfatiza lo dicho por medio del recurso gráfico de las mayúsculas. Discursivamente, este es un operador pragmático que actúa como una gran clave de contextualización (Gumperz, 1982) que podríamos denominar de inicio. El productor,

con “Le estoy diciendo”, prepara al lector a escuchar algo muy importante que tiene para decirle. Es decir, busca ser comprendido. De hecho, explicita “me interesa muchichísimo”, “estoy diciendo” y “es muy importante para revista Sordos”. En la cláusula “me entienede” el productor explicita este propósito.

Por otra parte, en el primer texto se repite tres veces “es decir”, que funciona como una frase cristalizada que pertenece al registro escrito. Además, aparece una vez “o sea”. Estos operadores poseen siempre un valor explicativo o de equivalencia. Su uso explica, aclara o reformula lo antes dicho para asegurarse de que el destinatario comprenda a qué se refiere al mencionar la “nota de cultura”. El productor elige ir de lo más general a lo más específico –“nota de cultura”, “actriz negra (teatro)”, “Matlin (sorda)”– y reformula lo dicho con el objetivo de evitar la posible ambigüedad de su mensaje. Los paréntesis utilizados en ambas reformulaciones establecen nuevas equivalencias e intentan reducir aun más la posibilidad de que el destinatario no comprenda cuál es el referente de “nota de cultura”.

Todas las historias que han sido escritas están esperando para volverse realidad



CORAZÓN DE TINTA • SANGRE DE TINTA • MUERTE DE TINTA
Historias de la trilogía EL MUNDO DE TINTA, de Comelia Funke

 FONDO DE CULTURA ECONÓMICA
www.fce.com.ar

 Ediciones Siruela

Más allá de lo expuesto hasta aquí, podemos considerar al operador “o sea” como una paráfrasis de “es decir”. La paráfrasis consiste en la repetición de un mismo contenido, pero transmitido mediante expresiones lingüísticas distintas. En este caso, se utilizan dos operadores distintos con el mismo valor en una misma cláusula. Este operador funciona como un reformulador explicativo, enlazando una cláusula con otra. Por medio de la reformulación, el productor agrega información a lo dicho (“alguno persona no tiene de Compu de todas las Pcia”, “Es decir”, “Para LEER”) o aclara la intención de su expresión (“Claro que si sos forro”, “es decir”, “Eres apodo”). Intenta ser claro y preciso recurriendo a la repetición como recurso cohesivo con el objetivo de evitar que su texto sea ambiguo o confuso para el destinatario, como parece haber sido su correo anterior.

Como dijimos, el plan del productor textual es ser comprendido por el otro, lograr expresarse en el lenguaje escrito lo más claramente posible. Dentro de ese plan, el productor tiene una intención específica: que el receptor comprenda el interés que él tiene por su nota para la revista *Sordos* y fundamentalmente quiere que el destinatario le otorgue exclusividad. Esta meta la expresa en las cláusulas “me interesa muchísimo”, “es muy importante para revista Sordos”, “para LEER”. Esto es, expone su interés por la nota y además, argumenta a favor de su revista y en contra del sitio Web de los sordos a lo largo del texto.

Discusiones

A partir del análisis discursivo realizado sobre este texto ejemplificador del corpus podemos concluir que estos sordos se están acercando al valor simbólico de la lengua escrita fuera del sistema formal gracias a la apropiación de las nuevas tecnologías. Posiblemente esto se encuentre facilitado por su cultura, que es eminentemente visual. En ese sentido podemos decir que están en vías de intentar dejar de ser iletrados y están conociendo los usos y funciones de la lengua escrita como herramienta de acceso a los beneficios ciudadanos. En el trabajo anterior (Massone, Buscaglia y Bogado, 2005), aseguramos que el proceso está en marcha y que los resultados son por ahora imprevisibles. Una vez transformados en alguien que

puede escribir, no es posible que se sustraigan a sus efectos, viven transformaciones de carácter irreversible. Este proceso no puede tener fin: ya están capturados por la lengua escrita.

Es importante aclarar que, por ahora, no es lo mismo el uso del chat o del correo electrónico entre dos oyentes que entre dos sordos. Para los sordos, la lengua hablada, el español en nuestro caso, es solo una *lingua franca* (Massone, 2009), es decir, la lengua de intercambio con los oyentes. Entre ellos no la usan; los sordos usan el español hablado solo en intercambio con oyentes en situaciones laborales. Estas situaciones tampoco son muy frecuentes, ya que muchos sordos no interactúan nunca con oyentes. Los sordos aun no construyen las adecuaciones al registro y al género que los oyentes elaboran en sus diversos intercambios. Así, para desarrollar su competencia comunicativa necesitan estar más expuestos a variados contextos de uso de la lengua escrita. Por lo tanto, la falta de esta competencia o la inadecuación al registro pueden hacer que aparezcan aquellos rasgos de oralidad analizados para las lenguas habladas— repeticiones léxicas, uso del voseo, falta de subordinación, verbos mayormente en presente, sintaxis simple— aun cuando se trata, como en el texto analizado, de un correo escrito por el director de una revista. Estos rasgos deberán ser fruto de análisis futuros.

Como conclusión podemos señalar que, como en el caso del texto analizado, los textos de los sordos muestran que los sordos aun desconocen las adecuaciones pragmáticas al género discursivo y evidencian falta de conocimiento de los valores de los distintos registros. No pueden aun escribir distintos tipos de textos adecuados para distintos destinatarios y distintas situaciones comunicativas. No olvidemos que los correos electrónicos han reemplazado a la correspondencia tradicional y dan lugar al uso de distintos registros, desde lo informal a lo formal. No basta el dominio de la escritura alfabética para producir lenguaje escrito, sino que es necesario construir distintos tipos de textos en variados contextos de uso.

Si bien es cierto que, en muchos casos, con el auge de Internet existe el riesgo de crear lazos sociales falsos o puramente imaginarios en los más jóvenes, creemos, sin embargo, que para el caso de los sordos la red está creando un lazo social real e importantísimo, que permite

una nueva comunicación entre pares que antes estaba limitada al contacto cara a cara.

Para concluir, quisiéramos traer unas palabras de Barthes. Este autor señala que nada, absolutamente nada, distingue las escrituras verdaderas de las falsas: no existe diferencia alguna salvo en el contexto entre lo indescifrable y lo descifrable. Somos nosotros, nuestra cultura, nuestra ley, quienes decidimos el estatus de una escritura dada (Barthes, 1972). En otras palabras, el significante es libre, soberano.

Notas

1. Para más detalles, remitimos al lector a la lectura del mencionado trabajo.
2. Es importante señalar que en la Argentina el uso del voseo está bastante extendido y que prácticamente no se utiliza la segunda persona como forma de tratamiento personal; menos aun entre jóvenes.

Referencias bibliográficas

- Allen, T. E. (1986). Patterns of Academic Achievement Among Hearing Impaired Students: 1974-1983. En A. N. Shildroth y M. A. Karchmer (eds.), **Deaf Children in America**. San Diego, CA: College Hill Press.
- Báez, M.; M. I. Massone; S. Bellini; V. Biglione; G. Dotto; C. Fagoaga; O. Safón y R. Belluci (2003). La construcción de la escritura en niños y jóvenes sordos. **Actas de las II Jornadas de la Licenciatura en Fonoaudiología**. Rosario: Escuela de Fonoaudiología, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Rosario.
- (coord.) (2009). **Diálogos con sordos. Aportes para reinterpretar la alfabetización de sordos**. Rosario: Editorial Laborde Libros.
- Barthes, R. (1972). Variaciones sobre la escritura. En R. Campa (ed.), **La escritura y la etimología del mundo**. Buenos Aires: Sudamericana.
- Conrad, R. (1979). **The Deaf School Child**. Londres: Harper and Row.
- De Beaugrande, R. y W. Dressler (1997). **Introducción a la Lingüística del Texto**. Barcelona: Ariel.
- Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante. En **Pasado y presente de los verbos leer y escribir**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gumperz, J. (1982). **Discourse Strategies**. Cambridge: Cambridge University Press.
- King, C. M. y S. P. Quigley (1985). **Reading and Deafness**. San Diego, CA: College-Hill Press.
- Massone, M. I.; M. Simón y C. Gutiérrez (1999). Una aproximación a la lengua escrita en la minoría sorda. **Lectura y Vida**, 20 (3): 24-33.
- ; V. Buscaglia y A. Bogado (2005). Los sordos aprenden a escribir sobre la marcha. **Lectura y Vida**, 26 (4): 6-17.
- ; A. Bogado y V. Buscaglia (2007). ¡Fascinante pero cruel! Los sordos aprenden a escribir en el cyberspacio. En M. P. Fernández Viader y E. Pertusa (eds.), **La ruta de la alfabetización. Sordos y lengua escrita**. Barcelona: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- (2009). The Linguistic Situation of Argentine Deaf Community: why not Diglossic. **Journal of Multicultural Discourses**, 4 (3): 263-278.
- y M. Báez (2009). Constructing Writing in Deaf Children. **Sign Language Studies**, 9 (4): 457-479.
- Peluso, L. (2007). Estudios interculturales y cultura escrita: algunas problematizaciones en torno al concepto de escritura y de sujeto letrado. En **Entre el sueño y la realidad: nuestra América Latina alfabetizada. IX Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura**. Montevideo: Sociedad de Dislexia del Uruguay.

Este artículo fue recibido en la redacción de LECTURA Y VIDA en junio de 2008 y aceptado con modificaciones en abril de 2009.

* Doctora por la Universidad de Buenos Aires, área Lingüística. Investigadora del CONICET. Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural.

** Doctora por la Universidad de Buenos Aires, área psiquiatría. Miembro del CONICET. Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural.

*** Docente y licenciada en letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Para comunicarse con las autoras:
mariamassone@hotmail.com,
vbuscaglia02@yahoo.com.ar,
agustinabogado@hotmail.com.