

EL NIÑO QUE HABLABA CON LAS MANOS. UNA COMUNIDAD SIGNANTE EN EL ÁFRICA OCCIDENTAL.

Adrián Javier Bustos Caballero

Doctorando, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. E-mail: adrianj.bustos@predoc.uam.es

Resumen

El presente trabajo explora en profundidad las transformaciones experimentadas por una comunidad oyente, situada en un país del África subsahariana, ante la llegada de un niño sordo. El participante, que no ha desarrollado ningún lenguaje oral ni signado, es acogido en una institución para niños de la calle gestionada por una ONG. Mediante un estudio de caso se describen y analizan las interacciones multimodales que se producen entre los niños y educadores de la comunidad, todos ellos oyentes, y su nuevo miembro sordo. Los resultados muestran el proceso por el cual los participantes desarrollan un código comunicativo de carácter gestual, a través de la presencia de un nuevo miembro sordo y su participación en la vida de la comunidad. Los primeros gestos empleados por el niño empiezan a ser generalizados por sus compañeros mediante procesos de ritualización. A través de la implicación en las prácticas cotidianas de la comunidad, el uso del código gestual se va extendiendo entre sus miembros, refinando formas de comunicación que les permiten superar en parte las barreras del lenguaje oral. Los análisis apuntan a los procesos de participación en comunidades de práctica como el principal mecanismo para el surgimiento de las comunidades signantes que se han localizado alrededor del mundo. Los procesos de inclusión/exclusión dentro de la comunidad, así como la legitimación de la participación de las personas sordas en los grupos sociales, aportan herramientas de análisis que permiten explicar las bases del desarrollo de las Comunidades Sordas y las lenguas de signos modernas.

Palabras clave

Sordera, Comunidad Sorda, lenguas de signos, interacción multimodal, participación periférica legítima.

THE CHILD WHO SPOKE WITH HANDS. A SIGNING COMMUNITY IN WESTERN AFRICA.

The present work aims to explore in depth the changes experienced by a hearing community, located in a country in West Africa, with the arrival of a deaf member. This participant, who has not acquired any oral nor signed language, is placed in a host institution for homeless children managed by an NGO. This case study explores how multimodal interactions among hearing children and educators and the deaf child. Results show how participants develop a gestural communication system due to the presence of the new deaf member as he becomes a part of the community life. First gestures produced by the child are generalized by his peers through ritual processes. Through the involvement

in the daily practices of the community, the use of the gestural code is extended among its members, refining forms of communication that allows them to partially overcome the barriers of oral language. The results show the processes of participation in communities of practice as the main mechanism for the emergence of signing communities that have been located all around the world. The processes of inclusion and exclusion within the community, as well as the legitimate participation of deaf people in social groups, contribute to understand the emergence of Deaf Communities and modern sign languages.

Keywords: Deaf Community, sign languages, multimodal interaction, legitimate peripheral participation.

1. Introducción

En la actualidad existen numerosos estudios científicos que constatan la existencia de comunidades sordas signantes a lo largo del mundo. Una de las recopilaciones más conocidas y recientes es la realizada por Woll y Ladd (2011). Buena parte de estos estudios ponen de manifiesto que la comunicación humana no se basa únicamente en el lenguaje oral. Por el contrario, ante barreras comunicativas relacionadas con las capacidades del habla y la audición, los seres humanos son capaces de desarrollar mecanismos comunicativos de base viso-gestual que llegan a constituirse en auténticas lenguas. La existencia de personas sordas que emplean lenguas de signos para comunicarse viene constatada desde hace más de 7000 años (Woll y Ladd, 2011).

Otros estudios han demostrado la existencia de comunidades signantes a lo largo de los cinco continentes (Kusters, 2010), siendo el ejemplo más ilustrativo el de la isla de Martha's Vineyard en Estados Unidos.

El presente trabajo pretende contribuir al conocimiento sobre el surgimiento de estas comunidades a través de un estudio de caso que analiza los cambios producidos en una comunidad oyente ante la llegada de un nuevo miembro sordo que no ha adquirido ninguna lengua oral.

La investigación se desarrolla en un país del África occidental y el sujeto de estudio es un niño de la calle de unos 14 años. El niño es acogido en una residencia dirigida por una organización no gubernamental. Esta residencia cuenta con educadores y además de alojamiento y alimentación proporciona educación a niños abandonados o fugados del hogar familiar. Los niños acogidos conviven juntos en contextos formales e informales, proporcionando numerosas oportunidades de interacción.

Ningún miembro de la comunidad del estudio había tenido contacto previo con personas sordas ni conocimiento de lengua de signos.

El marco teórico de referencia tiene en cuenta las aportaciones de la teoría sociohistórica (Vygostky, 1978) en el desarrollo del lenguaje como artefacto de mediación semiótica (de significados), así como de la teoría de la actividad (Leontiev, 1979) en la comprensión de la influencia de los determinantes sociales en el desarrollo cognitivo.

Por otro lado, las nociones de participación guiada (Rogoff, 1993, 2003) y comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991), serán las herramientas clave para analizar los procesos que determinan las interacciones entre los participantes del estudio.

El estudio de estas interacciones se analizará desde el concepto de comunidad de práctica, que Lave y Wenger (1991) definen como colectividades sociales en las que sus miembros participan en actividades cuyos significados negocian mutuamente, contando con una meta común y un repertorio de prácticas compartidas que se reproducen a lo largo del tiempo.

Bajo esta perspectiva, Rogoff (2003) define el desarrollo de los individuos como un proceso de carácter social que se produce a través de la participación en las prácticas y herramientas culturales de la comunidad. De esta manera el desarrollo se produce en dos direcciones: el sujeto, a través de su participación en la comunidad, se vuelve más competente y es aceptado por ésta; por otro lado, la participación de este nuevo miembro genera a su vez cambios en las prácticas y tradiciones existentes previamente.

Lave y Wenger (1991) introducen el concepto de participación periférica legítima para referirse al proceso de desarrollo e integración en la vida de la comunidad que experimentan los nuevos miembros a través de su implicación en las actividades, ritos y tradiciones compartidas. Para ello, los nuevos miembros deben ser reconocidos como participantes legítimos si quieren que sus aportaciones sean tenidas en cuenta.

El análisis de cómo afectan las barreras lingüísticas a ese reconocimiento es uno de los principales retos que se plantean, especialmente cuando la adquisición de la lengua oral de la comunidad se ve limitada por la discapacidad auditiva de un nuevo participante.

En este sentido, la concepción de la comunicación como un proceso que no se encuentra restringido en exclusiva al lenguaje y la capacidad del ser humano para comunicarse por diferentes canales permiten ampliar nuestra comprensión del desarrollo de códigos lingüísticos alternativos y de las comunidades sordas signantes.

2. Método

Para el diseño de la investigación se optó por un estudio de caso de carácter instrumental. El objetivo fue ilustrar los microprocesos que influyen en el surgimiento de códigos comunicativos de carácter viso-gestual en comunidades con presencia de personas sordas que no pueden acceder a la lengua oral mayoritaria.

Se empleó una metodología de corte etnográfico que permitiera describir y analizar tanto el contexto como las interacciones que se producían entre los miembros de la comunidad.

Las preguntas de investigación que guiaron la recogida y análisis de los datos fueron principalmente:

- ¿Puede una persona sorda participar en una comunidad oyente con la que no comparte el lenguaje?
- ¿Qué procesos sociales se encuentran mediando en el desarrollo de las comunidades signantes?
- ¿Qué estrategias de aprendizaje desarrollan los participantes para crear un código comunicativo gestual?

Para responder a estas preguntas las técnicas utilizadas fueron las clásicas de la etnografía (observación natural, diario de campo y entrevistas a los participantes), complementadas con el registro en vídeo de diferentes situaciones y rutinas de la comunidad.

El proceso de observación tuvo una duración de tres meses durante los cuales se realizaron grabaciones en formato audiovisual con una duración total cercana a las 9 horas.

Para el análisis de los datos obtenidos mediante esta técnica, se empleó un sistema de análisis de interacciones multimodales adaptado de Norris (2004). Se parte además de las nociones de Goodwin (1995) sobre interacciones comunicativas en ausencia de un código lingüístico convencional.

Se estableció como unidad de análisis la interacción entre el sujeto y los miembros de la comunidad de estudio, definiendo el inicio y finalización de cada actividad.

Se prestó especial atención a todo contenido de la interacción que fuera susceptible de ser interpretado como comunicativo (miradas, gestos, vocalizaciones, referencia conjunta, implicación en rutinas...). Mediante el sistema de análisis se identificaron las interacciones comunicativas y se analizó su desarrollo y generalización en la comunidad a lo largo del estudio.

3. Análisis y Discusión de Resultados

Los resultados muestran los procesos de transformación de las prácticas de una comunidad oyente ante la llegada de un nuevo participante sordo.

Es necesario destacar que durante el estudio se constató el uso de las lenguas propias de los participantes, en concreto dos dialectos propios de la comunidad, así como el francés, lengua oficial del país y de enseñanza obligatoria en el sistema educativo. El uso de la lengua de signos (principalmente el sistema internacional) es fomentado principalmente por ong's y no cuenta con el reconocimiento y respaldo oficial propio de otros países del entorno europeo.

Los resultados se presentan en cuatro fases diferenciadas que muestran los cambios que se producen tanto en el sujeto como en la comunidad a lo largo del estudio.

3.1. Acogida

Ante la llegada de un nuevo niño a la institución, se produce una primera etapa de rechazo y cierto aislamiento entre sus compañeros. El motivo principal es el desconcierto que generan las actuaciones de este nuevo miembro, que no es capaz de comunicarse con sus iguales en la lengua mayoritaria de la comunidad. Algunos de sus compañeros verbalizan explicaciones sobre su comportamiento: "il est fou" (en francés, está loco). Otra reacción común por parte de los demás niños consiste en repetir las producciones vocálicas que realiza el sujeto, ante la incapacidad para comprender lo que quiere decir.

Pasados varios días se aprecia una segunda fase caracterizada por la comprensión. Los niños acogidos empiezan a elaborar sus explicaciones sobre nuestro participante, interpretando que no está loco, sino que es sordo. Al desconocimiento inicial sobre la sordera le sucede una primera aproximación a su código comunicativo. Los niños perciben en él intención comunicativa y le

reconocen cierta capacidad para participar en las actividades de la comunidad a través del uso de rudimentos comunicativos (gestos de señalar, imitación y mirada referencial). Esta nueva situación permite a nuestro sujeto iniciarse de manera individual en la implicación en las actividades y rutinas de la comunidad: preparar la comida, lavar la ropa... El aprendizaje por observación y la imitación de sus iguales juega en esta etapa un papel fundamental.

A través de su implicación en las actividades cotidianas de la comunidad, los otros niños acogidos empiezan a reconocer la competencia de su nuevo compañero. Esta tercera fase en el proceso de acogida se caracteriza por el inicio de la implicación en actividades conjuntas, a través de la comunicación gestual. El reconocimiento del nuevo miembro como un participante competente de la comunidad va a permitir su incorporación a las actividades y rutinas, como se explica posteriormente. En el proceso de acogida descrito hasta el momento es posible inferir claramente varios acontecimientos que posibilitan su permanencia y aceptación por parte de la comunidad. El primero de ellos es que la mera presencia de un nuevo sujeto en la comunidad, a lo largo del tiempo, genera un conocimiento más profundo de éste, permitiendo superar el rechazo inicial. Esto se produce a través de dos mecanismos: por un lado el nuevo sujeto interactúa de manera individual con algunos de sus compañeros; sus compañeros hablan entre sí y conversan sobre sus experiencias con el recién llegado. El segundo proceso se basa en el reconocimiento como un participante competente a través de la manifestación de destreza en el desarrollo de actividades cotidianas. El nuevo miembro es capaz de imitar y ejecutar las tareas que observa en el resto de sus compañeros y eso hace que éstos reconozcan y valoren sus habilidades. Este segundo proceso es uno de los mecanismos de aprendizaje de la participación periférica legítima definidos por Lave y Wenger (1991). En tanto que la participación del nuevo miembro se reconoce como legítima, éste será capaz de desarrollar su identidad en la comunidad y de aportar a las prácticas compartidas. Cuando el nuevo miembro es acogido se abren las puertas al conocimiento y la generalización del uso de nuevas formas comunicativas.

3.2. Participación guiada

Una vez que reconocido y aceptado, empiezan a desplegarse estrategias por parte de los diferentes participantes para propiciar el ajuste en la comunicación. Para que se produzca la comunicación, ambos interlocutores deben reconocerse mutuamente como competentes para producir y comprender los mensajes. Como ya se ha explicado previamente, el conocimiento del nuevo miembro permite apreciar capacidades para participar en la vida comunitaria y para compartir los significados que ésta transmite. La peculiaridad en este caso radica en que el uso de la lengua oral no permite compartir significados, siendo necesario recurrir a formas no verbales de comunicación. En este sentido los gestos son la herramienta que mejor permite ajustar las capacidades comunicativas de los participantes. Los miembros oyentes se inician en la comunicación gestual ante la llegada de un nuevo miembro sordo, y descubren el potencial comunicativo de éstos en diferentes momentos y situaciones. En un primer momento, el nuevo miembro genera aprendizaje en la comunidad, empleando los gestos que habitualmente ha desarrollado para comunicarse con otras personas. Sus

compañeros aprenden el significado de determinados gestos a través de la participación en actividades conjuntas. Pero cuando aprenden no sólo a comprender, sino también a expresar determinados conceptos y acciones mediante gestos, los niños oyentes empiezan a emplearlos para explicar a su compañero sordo cómo participar en las actividades y la vida de la comunidad. De esta manera, la información oral transmitida por los educadores del centro, así como las normas y rutinas, es explicada por sus iguales a través del uso de gestos.

A través de los resultados obtenidos, es posible analizar además cómo los niños oyentes interiorizan de manera implícita algunas de las claves comunicativas propias de las personas sordas: usar el tacto para iniciar las interacciones (tocando el hombro o el brazo); señalar hacia un lugar para designarlo, o esperar a establecer contacto visual para iniciar o continuar las explicaciones.

Este ajuste en la comunicación entre los participantes permite inicialmente al niño sordo desarrollar una participación guiada por los miembros de la comunidad con más experiencia. Se pasa de esta forma de una situación de desconocimiento y rechazo a un esfuerzo explícito por encontrar mecanismos que posibiliten el intercambio de significados.

En este sentido el proceso de adaptación a las capacidades comunicativas limitadas de algunos individuos, descrito inicialmente por Goodwin (1995), permite el intercambio de significados a través de la interpretación de los gestos y sonidos producidos por éstos. Con cada nueva interacción se produce un mayor desarrollo del código comunicativo compartido, permitiendo un intercambio de significados cada vez más elaborados.

3.3. Participación en la comunidad

Gracias al ajuste en la comunicación y las explicaciones de sus compañeros sobre la vida en la comunidad, nuestro participante es capaz de implicarse en la realización de actividades conjuntas. A través de la participación en la vida de la comunidad, su reconocimiento como miembro de ésta es cada vez mayor. A partir de este momento nuestro sujeto ya no sólo es capaz de imitar y realizar actividades individuales, como las relacionadas con la autonomía personal, sino que inicia por sí mismo contactos cuando se implica en tareas que requieren de interacción recíproca.

En torno a la sexta semana desde su llegada, ya se encuentra integrado en los eventos sociales como las comidas, asambleas grupales, realización de juegos y actividades de tiempo libre. Ciertamente su participación se encuentra limitada en el acceso a la información oral, como en las asambleas, pero su presencia en éstas se asume como normal y sus compañeros siguen haciendo esfuerzos por transmitirle la información que consideran relevante.

La vida de la comunidad y las actividades que ésta desarrolla ofrecen múltiples oportunidades de interacción que no se encuentran necesariamente mediadas por el uso del lenguaje oral. La casa de acogida dispone de numerosas situaciones y rutinas planificadas que favorecen un contexto estructurado y predecible, a la vez que permite numerosas posibilidades de interacción entre los niños acogidos y los educadores.

Con el tiempo, el nuevo sujeto es capaz no sólo de implicarse en situaciones y responder a interacciones iniciadas por sus compañeros, sino de crear y proponer el inicio de actividades lúdicas,

animando a otros a participar en ellas. Se muestra como un participante competente y habilidoso en el desempeño de tareas que son valoradas tanto por los educadores como por sus compañeros (como la limpieza o preparación de alimentos) y se muestra colaborador con otros niños más pequeños, a los que también ayuda y enseña a participar.

En este punto es posible considerar que, aunque siga experimentando dificultades para desarrollar un papel de liderazgo debido a su discapacidad auditiva, nuestro participante es reconocido plenamente como un miembro más y no se percibe rechazo por parte de la comunidad.

3.4. Comunidad signante

En el último periodo del estudio, empiezan a observarse procesos que podrían constituir el inicio en la incorporación de elementos comunicativos multimodales, principalmente gestuales, a la comunidad. Para entender bien este aspecto es necesario hacer hincapié en los procesos de participación y de comunicación como elementos interactivos que se retroalimentan y potencian el desarrollo de los miembros de la comunidad. A través de la participación de un nuevo miembro sordo en esta comunidad oyente se inician numerosas interacciones, que necesariamente deben verse mediadas por formas de comunicación no basadas en el lenguaje oral. A través del ajuste recíproco en la comunicación se inicia el desarrollo de un código que se va enriqueciendo con cada nueva interacción. Como se ha explicado anteriormente, esto no sólo se produce en interacciones individuales entre el niño sordo y el resto de niños oyentes, sino que entre éstos últimos también se genera un mayor conocimiento del código a través del intercambio de experiencias. Durante el estudio se observó que algunos niños explicaban a otros el significado de determinados gestos que utilizaba el niño sordo. De esta manera contribuían mediante el lenguaje oral a generalizar el uso de claves comunicativas gestuales.

A través del desarrollo de este código compartido, los participantes son capaces de transmitir mensajes complejos aun sin disponer de una lengua oral compartida. Esto es así porque la experiencia previa de los participantes permite la convencionalización de gestos que en un principio eran arbitrarios, al asignarles un significado compartido por los “hablantes”. Es en este momento cuando podríamos empezar a emplear el concepto de “signos”, que podrían definirse como gestos-palabras que componen el léxico de las lenguas de signos convencionales.

Además de los gestos-palabras que los participantes emplean para designar objetos presentes en el contexto, se observa también el surgimiento de gestos-acciones, que implican la descripción de acciones o sucesos y que podrían asimilarse a los verbos de las lenguas convencionales. A través del uso compartido de estos gestos, los participantes son capaces de combinar secuencias de gestos para describir acontecimientos que implican a personas y objetos del entorno.

Como se menciona en la introducción, la incorporación de un nuevo miembro sordo a esta comunidad oyente propicia el desarrollo de un código comunicativo propio, de carácter gestual, que se generaliza entre sus miembros y que se va refinando con el paso del tiempo.

Este nuevo código, además de servir como una herramienta de comunicación entre los miembros, sirve como instrumento para representar la realidad de la comunidad, creando gestos específicos

para designar a las personas y elementos relevantes de su realidad concreta. Así, se generalizan gestos que designan lugares, como el pozo o la cocina, y a los educadores. Estos gestos son conocidos por los niños oyentes y los emplean de manera consistente cuando se comunican con el niño sordo. De esta manera es posible observar cómo la creación de gestos empleados para comunicarse se encuentra determinada por el contexto en el que se produce y el uso que le dan sus "signantes". Este proceso es similar al que se produce en el surgimiento de las lenguas de signos y las lenguas orales. Cada comunidad establece los significantes necesarios para denominar los objetos, personas y actividades propias de su contexto y que son significativas para ella. Al finalizar el estudio se identificaron entorno a una veintena de signos que eran empleados de manera consistente por los miembros de la comunidad para comunicarse con el niño sordo en diferentes situaciones y espacios de la casa de acogida. Además de los niños, los educadores también empezaron a emplear estos signos para comunicarse con él. Las conversaciones informales y las entrevistas realizadas a los niños y los educadores permitieron profundizar en el conocimiento de algunos de estos signos, permitiendo acceder a explicaciones sobre su uso y significado.

4. Conclusiones

En la presente comunicación se han expuesto los resultados de la observación y el análisis de los procesos que se ponen en juego en una casa de acogida para niños de la calle cuando se incorpora un nuevo participante sordo que no puede comunicarse por medio del lenguaje oral.

Los resultados han mostrado de manera cronológica los procesos de acogida, participación y desarrollo de las interacciones comunicativas que se producen entre los participantes sordos y oyentes.

El aprendizaje a través de la participación en comunidades de práctica se ha mostrado como una herramienta útil para el análisis de los procesos de ajuste recíproco entre sus miembros. La implicación en las actividades cotidianas y rutinas de la comunidad permiten a un niño sordo incorporarse a ésta y ser reconocido como un participante competente. Ésta es la base para el inicio de procesos de ajuste en la comunicación que permiten su participación en actividades conjuntas.

A través de la participación y las interacciones con el resto de miembros, se avanza en la comprensión y el desarrollo de un código comunicativo de base gestual.

Este código inicial se va complejizando y enriqueciendo con las nuevas interacciones, permitiendo crear cada vez formas más elaboradas de interacción y de intercambio de significados.

La participación del niño sordo en esta comunidad produce cambios en las formas de comunicar y representar la realidad basadas en la creación de gestos con significado.

El desarrollo de un código comunicativo compartido que se generaliza entre sus miembros permite mostrar los procesos que intervienen en el surgimiento de las comunidades signantes que se han documentado a lo largo del mundo.

Aunque en esta comunidad no se cumplen los requisitos en cuanto al número de personas sordas y su continuidad en el tiempo suficiente para generalizar y consolidar el uso de una lengua de signos convencional, sí que permite analizar y describir cómo esto puede ocurrir en una fase inicial.

5. Referencias bibliográficas

- Goodwin, C. (1995). Co-constructing meaning in conversations with an aphasic man. *Research on language and social interaction*, 28(3), 233-260.
- Kusters, A. (2010). Deaf Utopias? Reviewing the sociocultural literature on the world's "Martha's Vineyard" situations. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(1), 3-16.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press.
- Leontiev, A.N. (1979). The problem of activity in psychology. En J.V. Wertsch, (Ed.), *The Concept of Activity in Soviet Psychology* (pp. 37-71). New York: M.E. Sharpe.
- Norris, S. (2004). *Analyzing multimodal interaction. A methodological framework*. Londres: Routledge.
- Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Woll, B. Ladd, P. (2011). Deaf Communities. En M. Marschark y P.E. Spencer (Eds.), *The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language and Education Vol.1* (pp. 159-172) (2ª ed.). Nueva York: Oxford University Press.