



Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación

Coordinadores
José Daniel Álvarez Teruel
Salvador Grau Company
María Teresa Tortosa Ybáñez

Coordinadores
José Daniel Álvarez Teruel
Salvador Grau Company
María Teresa Tortosa Ybáñez

© Del texto: los autores. 2016
© De esta edición:
Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), 2016

ISBN: 978-84-608-4181-4

Revisión y maquetación:
Salvador Grau Company
Daniel Gallego Hernández

96. La enseñanza de la lengua de signos en el Espacio Europeo de Educación Superior: Adaptaciones al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

*I. Cascales Ruiz; M. M. Galindo Merino; D. Hernández Vila; M. Imbernón Pardo;
F. Mollá Ruiz; M. A. Núñez Quiles; L. Timofeeva; M. Torregrosa Cáceres*

Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura
Universidad de Alicante
Re-v Accesibilidad

RESUMEN. La red de investigación que, desde la Universidad de Alicante, analiza la enseñanza de la lengua de signos española (LSE) en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se ha articulado en torno a tres ejes: la propia enseñanza de la lengua y la cultura de la Comunidad Sorda española en el ámbito universitario y, más concretamente, en la Universidad de Alicante; el aprendizaje por parte del alumnado que ha cursado esta materia, y el papel de las intérpretes de lengua de signos que desarrollan su labor en este contexto. En los tres casos, presentamos la investigación que hemos llevado a cabo desde la red gracias a la colaboración de profesorado, alumnado e intérpretes, y que supone una completa panorámica de la situación actual de la LSE en el EEES. Una de las principales conclusiones es la necesidad de armonizar su enseñanza bajo las directrices europeas de enseñanza de idiomas que dicta el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER, 2001), lo cual presupone una estandarización lingüística de la LSE que aún está en vías de desarrollo.

Palabras clave: lse, comunidad sorda, intérpretes de lengua de signos, MCER, normalización.

1. INTRODUCCIÓN

La red de investigación en docencia universitaria titulada “La LSE en el EEES: adaptaciones al MCER” supone un acercamiento multidisciplinar a la enseñanza de la lengua de signos española en el ámbito universitario. La reciente inclusión de la LSE en el currículum de educación superior, por un lado, y los cambios propiciados por el EEES en general y por el MCER para la enseñanza de lenguas en particular, por otro, constituyen el contexto en que se enmarca este trabajo y los hitos que jalonan el camino recorrido por la LSE desde su histórica proscripción hasta su no menos histórico reconocimiento institucional, especialmente desde el año 2007, cuando se convirtió en lengua oficial del estado español.

Por ello, el objetivo de este trabajo es abordar la enseñanza de la LSE a nivel universitario a partir de la experiencia de casi dos décadas en esta área que posee la Universidad de Alicante (UA), con la participación de profesorado sordo y oyente, investigadores, alumnado e intérpretes de lengua de signos española (ILSE). De este modo, presentamos tres vertientes asociadas a la LSE en este contexto: la enseñanza, el aprendizaje y la interpretación. De cada una de ellas hacemos una presentación, describimos la metodología empleada en este estudio y las principales conclusiones obtenidas en la red de investigación, que cuenta con el respaldo del Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española (CNLSE).

1.1. La lengua de signos y la Comunidad Sorda en el ámbito universitario

Como acabamos de comentar, ha sido recientemente cuando la lengua de signos española ha entrado a formar parte de las disciplinas estudiadas en la educación superior, casi a la par de la llegada de alumnado sordo a la universidad. Las dificultades que han tenido una y otro para incorporarse a los planes de enseñanza universitaria son diversas, como detallamos a continuación tomando como ejemplo la Universidad de Alicante, centro de referencia nacional de la enseñanza e investigación de la LSE gracias a los trabajos de los doctores Ángel Herrero (2003, 2005, 2008, 2009...) e Irma Muñoz (1999), principalmente, y a proyectos pioneros como el de la Biblioteca Virtual de Signos o la creación del Sistema de Escritura Alfabética (SEA).

Si echamos la vista atrás, la fecha de 1880, año de la celebración del congreso de maestros de sordos de Milán cuyo lema era “El signo mata la palabra”, supuso que gran parte de Europa apostara por una educación oralista para el alumnado con deficiencia auditiva. Sin embargo, las personas sordas han seguido usando, como no podía ser de otra forma, la lengua de signos para expresarse, entablar relaciones sociales y afectivas y todas aquellas acciones que implican a la lengua como instrumento de pensamiento y comunicación, excepto para el acceso a la formación reglada y al conocimiento científico. Esto implica que, dado que las lenguas evolucionan en función de la necesidad que genera su contexto de uso, la LSE es tremendamente rica en términos referidos a muchos campos, pero no ha

desarrollado un léxico en el ámbito académico y científico por no encontrarse presente en él.

Actualmente, según datos del informe Olivenza 2014 (Observatorio estatal de la discapacidad, 2014), solo un 7% de los jóvenes sordos accede a estudios universitarios, pero iniciativas como los proyectos ABC del IES Infante de Murcia (centros de educación bilingüe), tanto de primaria como de secundaria, nos permiten vislumbrar un aumento de este porcentaje en los próximos años. El principal problema al que se enfrentan las ILSE es que no contamos con terminología suficiente para que la formación en esta etapa del alumnado sordo sea equivalente a la formación a la que accede el alumnado oyente (Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles, 2015).

Este desequilibrio que se produce entre ambos tipos de estudiantes (sordos y oyentes) se traslada igualmente al tratamiento que reciben las lenguas orales y las de signos, y de este punto parte nuestra investigación. En la propia UA, la enseñanza de la LSE no se ha planteamiento como la de cualquier otro idioma. Inicialmente se incluyó en el plan de estudios de segundo ciclo de Psicopedagogía como asignatura optativa, con el objetivo de proporcionar una formación en LSE a los futuros maestros que trabajaran con niños con discapacidad auditiva o sordera. Poco después se añadió también a la licenciatura de Traducción e Interpretación, con gran éxito de matrícula, pero nunca gozó del mismo estatus que el resto de lenguas impartidas en la titulación (como lenguas A, B, C o D). Tras la extinción de ambos planes de estudios con la llegada de Bolonia y los nuevos grados, la LSE ha sobrevivido en el Minor de Lingüística general y aplicada, una especialización de las carreras de Letras herederas de las antiguas filologías que cuenta con la asignatura “Introducción a las lenguas de signos”. Es en este contexto donde nuestra investigación plantea la aplicación de los descriptores del MCER para que el alumnado que desee ampliar estudios pueda utilizar las escalas de referencia europeas tras este contacto inicial con la LSE que describimos con más detalle en páginas siguientes.

Es esta formación en LSE, la del minor, la que nuestros estudiantes miembros de la red han utilizado para investigar cómo percibe el alumnado universitario la enseñanza de esta lengua visual en la UA. El programa impartido, que cuenta con la colaboración de una profesora oyente y otra sorda para combinar teoría lingüística y prácticas de LSE, es examinado tanto por las docentes como por los discentes con el objetivo de aumentar la calidad de la enseñanza. Este es, pues, el segundo eje del trabajo, y ha sido llevado a cabo gracias a la colaboración de los estudiantes.

En tercer lugar, como apuntábamos *supra*, la llegada de estudiantes sordos a la universidad es un fenómeno relativamente reciente. Las mejoras en los programas de enseñanza primaria y secundaria han facilitado el acceso a la formación superior a este colectivo, el de las personas sordas, tradicionalmente ausente de la academia (Minguet Soto, 2000; Moreno Rodríguez, 2000; VV.AA., 2001), lo cual ha tenido un impacto directo en la labor de los intérpretes de lengua de signos que contribuyen a posibilitar este acceso a la formación y a la información. Los ILSE se han encontrado con unas acuciantes necesidades

terminológicas para hacer frente a todos los conceptos que la educación universitaria implica, y las soluciones encontradas para hacer frente a esta situación son diversas. Las ILSE que forman parte de la red han investigado esta cuestión a partir de su propia experiencia en la UA y de los testimonios de otras ILSE que se encuentran con las mismas dificultades en su quehacer diario en el ámbito de la educación superior española (Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles, 2015).

1.2. La LSE en la Universidad de Alicante

Para describir el estatus y la situación actual de la LSE en la UA, hemos de volver la vista atrás casi dos décadas, y reconocer la labor de investigación y difusión llevada a cabo desde el área de Lingüística General en el Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura de la Facultad de Filosofía y Letras. Como hemos comentado, desde 1998 contamos con la presencia de la LSE en Psicopedagogía, y en 2002 se incluyó también en las distintas especialidades de Traducción e Interpretación, permitiendo que, por la configuración de los anteriores planes de estudio, casi cualquier estudiante del campus pudiera cursarla como créditos de libre elección. Paralelamente, desde 1999 se ha venido ofertando el *Curso universitario de LSE*, articulado en cuatro niveles: iniciación, medio, avanzado y superior, según la terminología de entonces, con una gradación previa a la publicación del MCER. Actualmente, los miembros de la presente red de investigación en LSE ofertan el curso de verano “Signar para comunicar: iniciación a la lengua de signos española” en la Rafael Altamira de la Universidad de Alicante, así como diversos cursos de iniciación a la LSE (“Lengua, Cultura y Comunidad Sorda”) y continuación (“Signolingüística y LSE”), con la colaboración de CNLSE y ASOCIDE, siendo la principal actividad docente en LSE la incluida en el Minor de Lingüística general y aplicada, como hemos indicado.

Aparte de la docencia, han sido varios también los proyectos de investigación relacionados con la LSE. El más visible, quizá, el de la [Biblioteca de Signos](#) en el marco de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, desde el año 2000, que recoge las aportaciones del proyecto sobre gramática visual (Herrero Blanco, 2005; 2008) y todos los desarrollos del Sistema de Escritura Alfabética (SEA) diseñado para transcribir las lenguas de signos (Herrero Blanco, 2003). La UA tuvo definitivamente su lugar en la investigación sobre lenguas de signos con la organización en 2001, año europeo de las lenguas, del I Congreso Nacional de Lengua de Signos Española en colaboración con la Confederación Nacional de Personas Sordas (CNSE). Un año después se crearía el grupo de investigación “Lingüística aplicada a las lenguas de signos”. En todas estas iniciativas, encabezadas por el Dr. Ángel Herrero Blanco, ya jubilado, ha participado como experta en LSE nuestra compañera de la red Inmaculada Cascales. La más reciente de todas ellas, un proyecto para la adaptación de poesía en lengua castellana a LSE (Herrero Blanco, 2015), que ha contado con la colaboración de varios miembros de esta red.

En la actualidad, los retos que tiene por delante la LSE a nivel universitario tienen que ver con su inclusión de pleno en el EEES a través de una adaptación al

MCER que la equipare al nivel de cualquier lengua oral, con las salvedades que impone su naturaleza visual, y la creación de materiales didácticos adecuados a su modalidad que respondan a una estandarización lingüística y al uso de modernas metodologías de enseñanza. Por otro lado, la LSE tiene que responder también a las necesidades terminológicas que ha favorecido la incorporación de las personas sordas a la educación superior, y que las ILSE encuentran en su día a día. En los distintos estudios superiores cursados por personas sordas con la ayuda de ILSE, la creación de vocabulario técnico y teórico es considerable, y la ausencia de terminología en LSE afecta al desgaste durante la interpretación y a la comprensión de la persona sorda usuaria. En ese sentido, a pesar de la existencia de CNLSE como responsable de la estandarización y normalización de LSE (lo cual implica, también, recopilar y difundir los neologismos creados a partir de las necesidades comunicativas de la Comunidad Sorda), no existe un canal de comunicación que transmita de forma eficaz el vocabulario necesario en la educación superior a usuarios e ILSE. Esta situación fuerza a las universidades a asumir un papel más activo en el desarrollo de terminología específica, del que CNLSE no puede quedar al margen.

1.3. Propósito de la red

A partir de los antecedentes descritos, el propósito de la red es, pues, triple:

Analizar la enseñanza de la LSE en la UA a partir de las necesidades de los estudiantes y de su valoración de la asignatura. Contamos en la investigación signolingüística con algunos estudios que analizan el aprendizaje de una lengua de signos como segunda lengua (Álvarez García *et alii*, 2001; Galindo, 2010; Mertzani, 2010), pero este trabajo se va a centrar en explorar no tanto el aprendizaje cuanto la metodología y las dificultades encontradas.

Revisar la formación teórico-práctica impartida al alumnado del *minor* de Lingüística, a la luz de las indicaciones del MCER y de la recepción de la materia por parte de los estudiantes, a fin de facilitar la continuación de la formación en LSE en niveles de competencia superiores.

Detectar las dificultades de las ILSE que desarrollan su labor profesional en el ámbito universitario, y que básicamente tienen que ver con la falta de terminología específica en LSE para cada una de las áreas de conocimiento implicadas en su trabajo, así como las posibles soluciones adoptadas.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

A fin de alcanzar los objetivos propuestos en la red de investigación, siempre en el marco ya descrito de la Universidad de Alicante, el equipo se dividió en tres grupos de trabajo:

Las profesoras, Inma Cascales, Mar Galindo y Larissa Timofeeva, revisaron el programa de la asignatura “Introducción a las lenguas de signos” a la luz del MCER para explorar las posibles adaptaciones, incluyendo el material de uso docente.

Los estudiantes, Daniel Hernández y María Imbernón, realizaron las entrevistas al alumnado de la asignatura durante el curso académico 2014 – 2015 para obtener feedback constructivo y poder mejorar la calidad de la docencia. Su trabajo completo puede consultarse en Imbernón Pardo y Hernández Vila, 2015. Nos referiremos a ellos como alumnos-investigadores o estudiantes-investigadores, para diferenciarlos de los alumnos participantes que han cursado la asignatura.

Las intérpretes, Melania Torregrosa y Marian Núñez, se encargaron de la investigación sobre ILSE en el ámbito universitario, tal como describen en Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles, 2015. Todos ellos contaron con el apoyo administrativo de Francisco Mollá.

2.2. Materiales

El material básico con el que se ha trabajado en la red ha sido tanto el propio MCER (Consejo de Europa, 2001) como el programa de la asignatura “Introducción a las lenguas de signos” (código 31753), de 6 ECTS, que ha determinado la metodología y los recursos empleados. En ese sentido, el programa del que se partía, diseñado antes de la puesta en marcha del plan Bolonia, tenía como contenidos los siguientes:

- Introducción a la Signolingüística.
- La naturaleza lingüística de las lenguas de signos.
- La comunidad lingüística sorda.
- El canal visual como canal lingüístico.
- Canal visual y escritura de las lenguas de signos.
- Recursos para el aprendizaje de las lenguas de signos.
- Iniciación a la conversación en LSE.
- El léxico en LSE.
- Principales aspectos morfosintácticos de la LSE.
- El discurso en la LSE.
- Lenguas de signos europeas.
- Lenguas de signos y globalización.

Este ha sido el programa que, tras el feedback recibido y los dos años de docencia en que se ha puesto en práctica, se ha modificado para adaptarlo a las necesidades discentes y de acomodo al MCER.

En ese sentido, las mayores novedades que ha traído el MCER a la LSE han sido las modificaciones de los materiales de enseñanza diseñados y publicados desde las distintas entidades que trabajan con personas sordas. Si antes de 2001 contábamos con la clásica serie de manuales de FESORD *Sígname* (2000), de niveles elemental, medio y superior, las directrices europeas han marcado el desarrollo posterior de los materiales didácticos en LSE, siendo el más

representativo y casi único de ellos la serie preparada por la Fundación CNSE *Signar: material para la enseñanza y aprendizaje de la lengua de signos española adaptado al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER)*. En la actualidad contamos con los niveles A1 (2012), A2 (2013) y B1 (2015) de esta serie, que continúa elaborando materiales. Más adelante comentamos las ventajas e inconvenientes que implica hacer uso de estos manuales en nuestro contexto.

Por último, otro de los materiales de referencia es, como no podía de ser otra manera, la excelente gramática didáctica de la LSE de Ángel Herrero (2009), cuyo contenido va más allá de las competencias en LSE que exige nuestra “Introducción a las lenguas de signos” pero que constituye una referencia imprescindible.

En el caso de las ILSE de la red, para preparar su investigación se han basado, esencialmente, en dos artículos de temática similar: Lara Burgos (2008) y Vicente Rodríguez *et alii* (2008). El primero versa sobre los retos de la interpretación en LSE, con especial atención a los mecanismos existentes para la creación de nuevo vocabulario. El segundo, sobre estandarización lingüística en LSE, describe el procedimiento utilizado actualmente por las instituciones que trabajan con personas sordas para estandarizar los signos de nueva creación.

2.3. Instrumentos

Los instrumentos empleados para la recogida de datos de esta triple investigación, además del material descrito, que hace del MCER un instrumento imprescindible, incluyen las encuestas en formato de entrevista que han empleado tanto los alumnos-investigadores como las ILSE.

Para la parte relativa al alumnado, los estudiantes-investigadores realizaron encuestas videograbadas a fin de evaluar aspectos de la asignatura tales como la metodología empleada, el contenido de las diferentes partes del curso y su dificultad, los recursos utilizados o el cumplimiento de las expectativas. De este modo, los alumnos que han sido encuestados han ayudado, mediante sus opiniones y experiencias, a obtener una serie de resultados que permiten introducir posibles mejoras en el futuro y, a su vez, adaptar las competencias evaluadas al MCER. Describimos este proceso en el siguiente apartado.

En el caso de las ILSE, para llevar a cabo su análisis han recurrido a las experiencias laborales de ILSE en diferentes etapas del sistema educativo en la Comunidad Valenciana: secundaria, formación profesional y universidad, a la cual se suma la de las investigadoras como ILSE en la UA desde el 2010, plasmada en el informe que tanto Melania como Marian realizaron. Toda esta información fue recopilada a partir de una sencilla encuesta de corte cualitativo, puesto que no se trataba de cuantificar los signos creados en el aula durante un tiempo determinado, sino de ejemplificar cómo las profesionales y las personas sordas circuncritas al ámbito educativo no hacen uso de las herramientas existentes para la difusión de terminología académica, o, de utilizarlas, continúan quedando sin respuesta. Los resultados dejan entrever el patente aislamiento entre profesionales del mismo territorio, así como la falta de información y eficacia de los recursos de estandarización y normalización de la lengua de signos.

2.4. Procedimientos

En primer lugar, la revisión del programa por parte de las profesoras tuvo lugar en sucesivas reuniones en las que se consultaron los materiales existentes y los desarrollos más recientes de adaptación del MCER a la LSE, como el que se ha planteado desde la Universidad Complutense de Madrid y el Centro Hervás y Panduro. Del mismo modo, se tomó en consideración la marcha de la asignatura en los dos años en que se viene impartiendo. Los cambios introducidos fueron consensuados por todas las profesoras respetando las directrices que establecen las guías docentes de la Universidad de Alicante.

Para la parte de evaluación de la asignatura por parte del alumnado, y tal como se describe en Imbernón Pardo y Hernández Vila (2015), en un primer momento se elaboró una encuesta de respuesta múltiple sobre la concepción de la asignatura antes de cursarla, los problemas que la teoría y la práctica podían ocasionar y la implicación del alumnado con las lenguas de signos tras el curso. Esta propuesta fue descartada tras un primer pilotaje debido a que las respuestas no proporcionaban el suficiente feedback. Se introdujeron algunas mejoras en la encuesta utilizando una escala Likert, pero esta versión tampoco satisfizo y se optó finalmente por el formato de entrevista, virtual o presencial. Las preguntas incluidas fueron:

1. ¿Por qué te matriculaste en la asignatura?
2. ¿Cuáles eran tus expectativas antes de comenzar la asignatura?
3. Hablemos de prejuicios:
 - 3.1 ¿Pensabas que las LS eran una lengua universal?
 - 3.2 ¿Pensabas que las LS eran una mímica de las LO?
 - 3.3 ¿Creías que ser sordo implicaba ser sordomudo?
 - 3.4 ¿Te planteaste alguna vez si las LS tenían las mismas características que las LO? (gramática, sintaxis, morfología, fonética, dialectos, etc.)
 - 3.5 ¿Pensabas que todas las LS se parecían?
4. ¿Te han gustado los contenidos de la asignatura? (Enseñar guión). ¿Qué contenidos te han parecido menos útiles? ¿Cuál es tu signo favorito? ¿Echas de menos algunos conceptos o te sobran algunos?

Tema 1

- Presentarse.
- Dactilología.
- Expresiones faciales.
- Saludos.
- Expresiones de cortesía.
- Medios de comunicación.
- Números.

- Nombres propios.

Tema 2

- Vocabulario del aula.
- Idiomas.
- Instituciones educativas.
- Poblaciones.
- Interpretación.

Tema 3

- La familia.
- Expresar relaciones de parentesco.
- Números ordinales.

Tema 3.1

- Descripción facial.
- Colores.
- Ámbitos de trabajo.
- Días de la semana.
- Meses del año.
- El calendario
- Horas.
- Medios de transporte.
- Tipos de vivienda.

5. ¿Te ha gustado aprender SEA? ¿Lo ves útil? ¿Has tenido dificultades de aprendizaje? ¿Piensas que hace falta algún recurso? ¿Qué propones?

6. ¿Qué te ha parecido la parte teórica? (Enseñar guión). ¿Qué contenidos te han gustado más y cuáles menos? ¿Piensas que conocer la Cultura Sorda es importante? ¿Piensas que falta o sobra algún tema? ¿Te parece que falta profundizar en las LS diferentes a la LSE?

Tema 1

- La sordera. Los trastornos en la audición.
- Historia de las personas sordas.
- La signolingüística.

Tema 2

- Mitos y creencias sobre las LS.
- Origen y desarrollo de las LS.
- Datos históricos sobre las LS.
- Las LS desde una perspectiva lingüística: la estructura del lenguaje de signos.

Tema 3

- La Comunidad Sorda.
- Barreras de comunicación.
- Comunicación con personas sordas.

Tema 4

- El canal visual como canal lingüístico.
- Elementos no manuales: expresión facial.
- Elementos manuales: signación y dactilología.
- Signos bimanuales: reglas de articulación.

En el caso de las ILSE, la investigación había empezado a gestarse años atrás, cuando el desempeño de su trabajo había revelado las carencias terminológicas en la educación superior y los subsiguientes retos léxicos y semánticos. A partir de entonces, de manera informal, comenzaron a indagar con algunos colegas cómo se produce la comunicación en LSE y el tratamiento de la terminología específica en los centros educativos. Esto dio lugar a un procedimiento en cinco etapas (Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles, 2015):

- Una primera de formulación de la experiencia propia de las autoras, con la redacción de un informe que hace acopio de la experiencia laboral en la educación superior de ambas ILSE durante cinco años.
- Una segunda etapa sobre los antecedentes de este problema, que diera como resultado un estado de la cuestión a partir de lo que hay publicado sobre el tema en diversas fuentes hasta la fecha.
- Una tercera de puesta en común con las compañeras de profesión.
- Una cuarta etapa de diseño de una encuesta para ILSE en activo con experiencia en el ámbito educativo, a fin de conocer si existe un registro de los signos creados ad hoc o un trasvase de esta información con las instituciones autonómicas (FESORD) o estatales (CNLSE).
- Una última etapa de análisis de los datos y presentación de los resultados, que pueden consultarse tanto en esta memoria como en Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles (2015).

3. RESULTADOS

La renovación del programa de la asignatura supuso un reordenamiento de los contenidos y una modificación general que dio como resultado el siguiente esquema:

- Cultura y Comunidad Sorda.
- ¿Qué son las lenguas de signos? Introducción a la Signolingüística.
- La naturaleza lingüística de las lenguas de signos. Variación y dialectos.
- El canal visual como canal lingüístico.
- Recursos comunicativos básicos: dactilología y expresión facial.
- Comunicación con personas sordas.

- Iniciación a la LSE: saludos, presentación personal, preguntas básicas, números. Signo propio.
- Diálogos en LSE: expresiones de cortesía e intercambio de información.
- Signos del ámbito educativo, familiar, laboral, descripciones.
- El léxico en LSE.
- Principales aspectos morfosintácticos de la LSE.
- Escritura de las lenguas de signos: el SEA.

Puesto que el reparto entre teoría y práctica es de 30 horas presenciales para cada una, se decidió incluir la enseñanza del SEA en la teoría y dedicar todas las horas prácticas a que el estudiante consiguiera un nivel equivalente al A1.1, teniendo en cuenta que el nivel A1 completo consta de, aproximadamente, 60 horas. Este cambio facilita, pues, que el alumnado que finaliza la asignatura pueda continuar aprendiendo la LSE exactamente desde ese punto, y permite utilizar materiales de enseñanza como los editados por la Fundación CNSE (2012), si bien es necesario seguir introduciendo oportunas modificaciones, puesto que la variedad lingüística que aparece en dichos materiales no es exactamente la que corresponde al contexto de la Comunidad Sorda de Alicante. Igualmente, se decidió seleccionar los contenidos léxicos relativos a las lenguas y el ámbito académico para enseñarlos en el *minor*, a fin de responder a las necesidades formativas y comunicativas del alumnado participante. Por último, en línea con las recomendaciones del Centro Hervás y Panduro de la Universidad Complutense de Madrid, se acordó hacer más hincapié en el fomento de los recursos comunicativos a través de la expresión corporal (Rodríguez Falquina, 1999) por tratarse de un nivel A1, para lo cual se tiene en consideración la inclusión de sesiones formativas para el desarrollo de las habilidades de comunicación a través del cuerpo.

Respecto a la evaluación de la asignatura, los resultados obtenidos por los miembros de la red que entrevistaron a los estudiantes (Imbernón Pardo y Hernández Vila, 2015) son satisfactorios, y responden a los problemas más recurrentes que los aprendices habían ido anunciando de manera informal durante el curso académico. Los principales resultados son:

La parte práctica puede resultar confusa a la hora de estudiarla, puesto que no se dispone de suficientes recursos audiovisuales para recordar los signos y coger apuntes sobre una lengua visual es una tarea complicada.

El sistema de escritura SEA presenta dificultades a pesar de la insistencia en el aula. Hacen falta más apoyos audiovisuales.

Los alumnos y alumnas se muestran contentos con la asignatura, la consideran de gran utilidad en su formación filológica y la recomendarían a futuros estudiantes.

Muchos de ellos, sin embargo, han mostrado su preocupación por no ser capaces de memorizar todos los signos y, lo más importante, no poder recordarlos en el futuro.

Los mitos acerca de las lenguas de signos y la Comunidad Sorda han sido refutados gracias a la formación recibida y el alumnado dispone de herramientas que le permiten desmontar esas concepciones erróneas sobre la materia.

Los discentes reconocen que ahora sí son realmente conscientes de la existencia de la Comunidad Sorda y muestran interés por seguir en contacto e incluso trabajar con ella en el futuro.

Estos resultados vienen acompañados por toda una serie de propuestas elaborada por los estudiantes-investigadores que son comentadas más adelante.

En el ámbito de la interpretación, por último, los resultados constituyen una descripción de cómo se crea un neologismo en LSE a partir de los casos estudiados en los que las intérpretes permanecieron durante dos o más cursos con la misma persona usuaria.

En el proceso de interpretación inversa en el aula, es decir, cuando se está volcando en LSE la información transmitida oralmente, al escuchar la ILSE un término cuyo equivalente no se conoce en LSE, lo que hace en el 100% de los casos es deletrearlo con el alfabeto manual, también llamado *dactilológico*. De esta forma, la persona sorda puede reconocer el término en español en cualquier soporte escrito (apuntes, proyecciones utilizadas en el aula, bibliografía...), y además, si conoce el signo, se lo presenta a la intérprete y ésta lo utiliza durante la sesión. En caso contrario, si la palabra vuelve a aparecer, la ILSE suele usar la inicial del término en dactilología y la apoya con una vocalización clara.

A partir de entonces, si el término reaparece (y se intuye que lo hará), por lo general se acuerda un signo, en ocasiones de origen clasificador y en otras de origen semántico, para poder llevar a cabo una interpretación fluida durante la sesión.

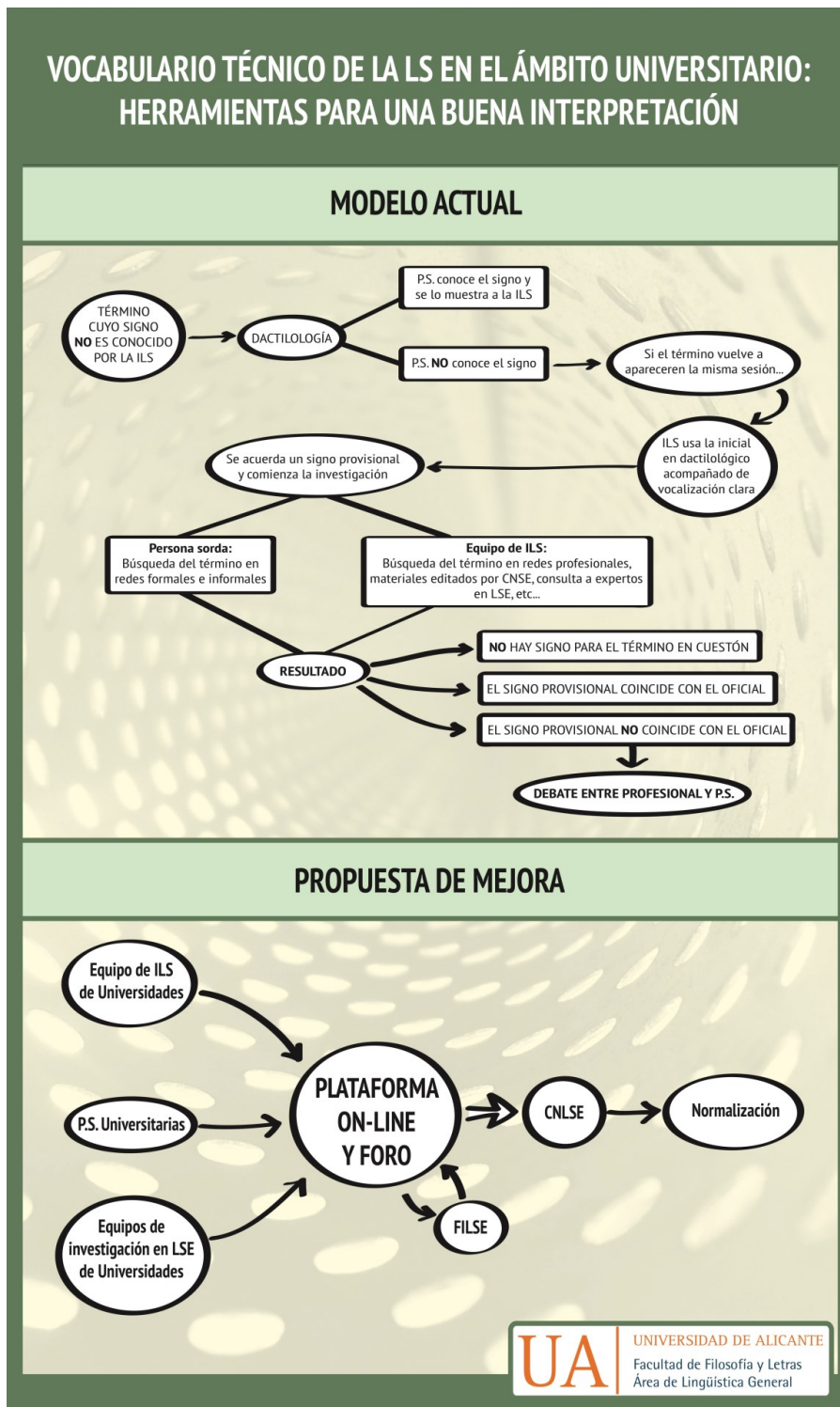
Cuando finaliza el servicio de interpretación, empieza el proceso de documentación para ver si el término cuenta con un signo. Se utilizan materiales físicos y digitales, como los glosarios de lenguajes específicos de la Fundación CNSE, Obra Social de Madrid y Fundación ONCE; la tercera edición revisada del *Diccionario de la Lengua de Signos Española* de Félix J. Pinedo (2007); el Proyecto DILSE III y el Diccionario internacional *spreadthesign.com*. Dado que la mayor parte de las ocasiones esto no resuelve el problema, se contacta con una persona sorda especialista en LSE para que aporte su visión y experiencia.

Por su parte, la persona usuaria contacta con otras personas sordas universitarias que hayan podido tener la misma carencia y comparten opiniones. Si el término ya ha sido acuñado anteriormente, la usuaria lo traslada al equipo de intérpretes y si entre todas se considera que cumple los requisitos de adecuación semántica al contexto particular, se aceptará. En caso contrario, serán la persona usuaria y el equipo de intérpretes las que decidan qué signo adjudicar.

Este proceso debería culminar con la difusión y traslado del signo a la institución vinculante; en este caso, a CNLSE. Sin embargo, las ILSE no llevan un registro de signos consensuados *ad hoc* para su contexto de interpretación, ni suelen transmitir esos signos a las instituciones, por lo que, en consecuencia, no

pueden ser estudiados, consensuados, normalizados y difundidos. Es necesario, pues, crear una maquinaria institucional en constante sinergia para que todos los signos de nueva creación puedan canalizarse de forma eficaz, y las universidades tienen un papel fundamental en ello. Se puede consultar el estudio completo en Torregrosa Cáceres y Núñez Quiles (2015). Nosotros reproducimos ahora en la siguiente tabla las principales aportaciones de su trabajo.

Tabla 1. Vocabulario técnico de la LS en el ámbito universitario: herramientas para una buena interpretación



4. CONCLUSIONES

Las conclusiones de la red pueden articularse, una vez más, en tres apartados.

Respecto a la docencia de LSE en el EEES, aún queda mucho camino por recorrer para que pueda ser tratada como una lengua más, pero, afortunadamente, contamos con iniciativas como la de la Fundación CNSE para homogeneizar los contenidos de enseñanza como segunda lengua al MCER. Así, los principales retos que tenemos de cara al futuro, y que han sido señalados explícitamente por el alumnado de estos cursos, tienen que ver con la existencia de materiales de práctica de índole audiovisual para el aprendizaje y el seguimiento de la lengua de signos a distancia. Del mismo modo, una de las grandes carencias con las que cuenta esta lengua en la actualidad es la ausencia de exámenes oficiales que permitan a los aprendices (¡e incluso a las profesoras!) certificar su nivel, iniciativa en la que nos consta que se está trabajando desde CNLSE.

Por la parte de evaluación del alumnado, resulta satisfactorio comprobar que el curso alcanza los objetivos propuestos de sensibilización hacia la Comunidad Sorda y ruptura de mitos y prejuicios acerca de las lenguas de signos, si bien los resultados de esta red de investigación nos instan también a insistir en los procedimientos de escritura a través del SEA para ayudar a la retención y anotación de los signos y a consolidar vías de contacto entre los usuarios de la lengua y los aprendices una vez finalizado el curso académico.

En cuanto a la labor de las ILSE, su investigación demuestra que la participación de las profesionales del ámbito de la interpretación en el desarrollo del idioma que utilizan para desempeñarse es prácticamente inexistente. Esto se debe a que los canales de comunicación y participación entre instituciones no funcionan, perdiéndose así la totalidad del trabajo realizado en el aula cuando aparece un término que carece de signo.

Por ello, consideramos que las universidades que cuentan con alumnado sordo y, por ende, con ILSE, deberían implementar un mecanismo fluido de comunicación con CNLSE para que los signos consensuados en una universidad puedan ser objeto de estudio y debate entre usuarios de la LSE y profesionales de otros centros hasta alcanzar un consenso. Para ello sería positivo contar con FILSE (Federación nacional de intérpretes de lengua de signos).

5. DIFICULTADES ENCONTRADAS

Las principales dificultades encontradas en el desarrollo de este trabajo tienen que ver, esencialmente, con el acceso a los informantes. En el caso de los alumnos-investigadores, tras varios esfuerzos por facilitar al máximo la posibilidad de participación de los alumnos informantes (de forma presencial o virtual), obtuvieron una escasa respuesta por parte de sus compañeros, que no se prestaron voluntarios para formar parte de la investigación. Por ello, transcurridas unas semanas, Daniel y María hubieron de contactar personalmente con aproximadamente la mitad de los alumnos. Contaron con cuatro entrevistas y

apalabraron otras tantas. Otros estudiantes se excusaron aludiendo a la proximidad del fin de curso, por lo que, tras el periodo de exámenes, la investigación continúa, tal como se describe en Hernández Vila e Imbernón Pardo (2015).

En el caso de las ILSE, las salvedades de su investigación tienen que ver con las condiciones en que se produce el proceso de interpretación, teniendo en cuenta lo siguiente:

Estabilidad del equipo de intérpretes: si las intérpretes no cuentan con estabilidad laboral es muy complicado establecer mecanismos funcionales y válidos para la creación de neologismos, ya que este proceso requiere de una colaboración constante profesional-persona usuaria.

La permanencia en la misma rama del saber: dado que hasta la fecha la formación de ILSE se ha limitado a 2000 horas, las posibilidades de desarrollar con garantías de calidad la profesión son escasas. En carreras de traducción e interpretación de lenguas orales, una de las competencias básicas consiste en realizar glosarios terminológicos, que se consideran necesarios para el trabajo diario del intérprete o traductor, de manera sistemática y utilizando programas específicos. No es así en la formación de las ILSE.

Esta carencia formativa tiene como consecuencia la falta de especialización en las distintas áreas del conocimiento, por lo que la permanencia del equipo de intérpretes en la misma carrera a lo largo de toda la etapa formativa es crucial para desarrollar un buen criterio a la hora de trabajar en la creación de un nuevo término.

6. PROPUESTAS DE MEJORA

Puesto que la mayoría de estudiantes que han cursado la asignatura han mostrado su preocupación por no haber sido capaces de memorizar todos los signos y por no poder recordarlos en el futuro, los alumnos-investigadores consideran que algunas medidas para subsanar este problema podrían ser facilitar el contacto de los alumnos con miembros de la Comunidad Sorda que permitan a estos, si lo desean, seguir su práctica y formación en LSE. Otras propuestas que han realizado los estudiantes de la red son:

En referencia a la dificultad de apuntar los signos, se podrían facilitar documentos audiovisuales en forma de vídeos, GIFs o imágenes para ayudar a la retención de estos. Estos recursos los podrían realizar los alumnos en grupos para trabajar el contenido a la vez que se crea un banco de apuntes.

El aprendizaje del SEA se podría realizar aplicando la metodología de *flipped classroom*. A través de contenido audiovisual, los alumnos podrían tener un primer contacto con esta parte de la asignatura que consideran una de las más difíciles para que, una vez en clase, la introducción de la práctica de la transcripción en SEA sea más gradual.

El alumnado está concienciado de la importancia de la materia en el mundo académico y laboral, pero esta apreciación se podría acentuar si se hiciera algún tipo de colaboración con las asociaciones vecinas.

La excelente apreciación y simpatía de los alumnos en torno a la LSE y el contexto que la rodea nos hace reflexionar sobre el interés que despertaría en estudiantes de otras facultades si esta asignatura se adaptara al MCER y se ofertara la obtención del B1 de esta lengua como requisito para acabar los estudios de grado. Mucha gente estaría interesada, ayudaría a concienciar a la población sobre el valor de las lenguas de signos y, lo más importante, se crearían puestos de trabajo para la Comunidad Sorda.

Esta última propuesta de los alumnos-investigadores va en la línea que ya apuntamos en las conclusiones sobre la existencia de exámenes oficiales y el reconocimiento de los niveles de competencia en LSE.

Por su parte, las ILSE proponen la creación de una plataforma virtual a la que pudiera acceder el colectivo ILSE que acredite estar trabajando en el ámbito educativo y al alumnado sordo matriculado en ciclos de FP o universidad. Tendría como finalidad el intercambio y puesta en común de signos provisionales de las distintas ramas del saber, de forma que, poco a poco, se fueran estandarizando y difundiendo, para finalmente ser validados por CNLSE.

Por otro lado, y dado que la gran mayoría de personas sordas signantes no acceden a contenidos de nivel académico, sería conveniente, para la normalización, acercar a estas personas los nuevos términos ya homologados, a través de actividades de alfabetización en su propia lengua en colaboración con el tejido asociativo de las personas sordas.

7. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD

Los resultados obtenidos en la red de investigación sugieren que es necesario seguir trabajando en la LSE como segunda lengua, siempre con la referencia del MCER. El uso de descriptores de lenguas orales aplicadas a lenguas de signos no siempre es válido, por lo que, en el futuro, es voluntad de esta red trabajar en las posibles adaptaciones de estos descriptores, especialmente en lo que se refiere a la evaluación y certificación oficial de la lengua y los criterios empleados para ello.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez García, M. *et alii* (2001). "[Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lengua de signos española \(LSE\) como segunda lengua](#)". En Pastor Cesteros, S. y V. Salazar García (eds.), *Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*. Anexo 1 de *Estudios de Lingüística*. Universidad de Alicante. Universidad de Alicante.

Centro de Formación y Estudios para la Comunidad Sorda - FESORD CV (2000). *Sígname – para aprender Lengua de Signos en la Comunidad Valenciana. Nivel Elemental*. Libro del alumno, Serie SÍGNOME, Valencia: FESORD.

- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Accesible en la versión en español: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Fundación CNSE (FCNSE) (2012). Signar A1: material para la enseñanza y aprendizaje de la lengua de signos española adaptado al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER). Madrid: Fundación CNSE.
- Fundación CNSE (FCNSE) (2013). Signar A2: material para la enseñanza y aprendizaje de la lengua de signos española adaptado al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER). Madrid: Fundación CNSE.
- Fundación CNSE (FCNSE) (2015). Signar B1: material para la enseñanza y aprendizaje de la lengua de signos española adaptado al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER). Madrid: Fundación CNSE.
- Galindo, Mar (2010). "What can learning diaries tell us about sign language learning?". En Mertzani, Maria (ed.). Pp. 86 – 92.
- Herrero Blanco, Ángel L. (2003). *Escritura alfabética de la lengua de signos española: once lecciones*. Universidad de Alicante.
- Herrero Blanco, Ángel L. (2005). [*Gramática Visual de la Lengua de Signos Española*](#). Universidad de Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Herrero Blanco, Ángel L. (dir.) (2008). [*Gramática contrastiva español / LSE*](#). Universidad de Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Herrero Blanco, Ángel L. (2009). *Gramática didáctica de la Lengua de Signos Española (LSE)*. Madrid: SM.
- Herrero Blanco, Ángel L. (2015). *Ver la poesía / Seeing the Poetry*. Alicante: Aguacilar.
- Imbernón Pardo, M. y D. Hernández Vila (2015). "[Experiencias y evaluación del alumnado sobre la asignatura 'Introducción a las lenguas de signos'](#)". En Tortosa Ybáñez, M. T.; Álvarez Teruel, J. D. y Pellín Buades, N. (coords.), *XIII Jornadas de Redes de investigación en docencia universitaria: Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio*. Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alicante.
- Lara Burgos, Pilar. (2008). "[Retos de la interpretación de la lengua de signos](#)". En *El español, lengua de traducción para la cooperación y el diálogo. Actas del IV Congreso «El español, lengua de traducción»*. Centro Virtual Cervantes, pp. 137-145.
- Mertzani, Maria (ed.) (2010). *Sign Language Teaching and Learning*. Applied Sign Linguistics, vol. 1. Bristol, Centre for Deaf Studies – University of Bristol.
- Minguet Soto, A. (2000). *Rasgos sociológicos y culturales de las Personas Sordas. Una aproximación a la situación del colectivo de Personas Sordas en la Comunidad Valenciana*. Valencia: FESORD.
- Moreno Rodríguez, A. (2000). *La Comunidad Sorda: Aspectos psicológicos y sociológicos*. Madrid: CNSE.
- Muñoz Baell, Irma M^a (1999). *¿Cómo se articula la Lengua de Signos Española?* Madrid: CNSE.
- Observatorio estatal de la discapacidad (2014). [*Informe Olivenza 2014, sobre la discapacidad en España*](#). Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Pinedo Peydró, Félix J. (2007). *Diccionario de Lengua de Signos Española*. Madrid: CNSE.
- Rodríguez Falquina, Andrés (1999). *El lenguaje del cuerpo: expresión corporal aplicada a la LSE*. Madrid: CNSE.

- Torregrosa Cáceres, M. y M. Núñez Quiles (2015). "[El vocabulario técnico de la lengua de signos en el ámbito universitario: herramientas para una buena interpretación](#)". En Tortosa Ybáñez, M. T.; Álvarez Teruel, J. D. y Pellín Buades, N. (coords.), *XIII Jornadas de Redes de investigación en docencia universitaria: Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio*. Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alicante.
- Vicente Rodríguez, M^a C.; Fornés Ribes, M.; Costa Rodríguez; M^a J.; Sánchez Moreno, D. y J. A. Pinto Muñoz (2008). "Lexicografía y estandarización lingüística: el caso de la lengua de signos española". En A. Moreno Sandoval (coord.), [Actas del VIII Congreso de Lingüística General](#). Universidad Autónoma de Madrid.
- VV.AA. (2001). Rasgos sociológicos y culturales de las Personas Sordas. (Una aproximación a la situación del colectivo de personas sordas en la Comunidad Valenciana). Valencia: FESORD.