

# **RECURSOS LINGÜÍSTICOS EN NARRACIONES DE EXPERIENCIA PERSONAL REALIZADAS EN LSCH**

**Fabiola Otárola Cornejo**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso – Chile

**Andrea Pérez**

Ministerio de Educación de Chile

**Paula Ortuzar**

Instituto de la Sordera

**Fondecyt Postdoctoral - 3180640**

## **RESUMEN**

Para abordar las narraciones en lengua de señas, no sólo es relevante reconocer su estructura discursiva, sino también los recursos a partir de los cuales se significa la experiencia. La lengua de señas chilena (LSCh), posee una variada y rica gama de recursos lingüísticos, de carácter viso-gestual, articulados para la construcción de los relatos de experiencia personal los cuales han sido profusamente descritos en otras lenguas de señas (Fridman-Mintz, 2005; Meurant, 2008; Pfau & Quer, 2010; Cormier, Smith & Zwets, 2013; Lourenco, 2014), e insuficientemente en la LSCh (Acuña, Adamo, Cabrera & Lissi, 2012; Otárola, 2016). El 96% de la población sorda nace en hogares de familias oyentes, por lo que la adquisición de la lengua ocurre en diferentes momentos de su vida, y se realiza principalmente en las escuelas especiales para sordos o en asociaciones de sordos. Esto conlleva implicancias psicolingüistas en su desarrollo integral y diferencias relevantes asociadas a su experiencia lingüística, por años de inmersión en la lengua. Por ello, el objetivo de nuestro trabajo es caracterizar algunos de los principales recursos lingüísticos de la LSCh, recurrentes en las narraciones de experiencia personal, considerando la influencia de los años de inmersión en la lengua para su adquisición. Para ello, se reconocieron recursos lingüísticos presentes en 4 narraciones, producidas por 4 sujetos sordos signantes de LSCh, con diferentes años de experiencia lingüística. Para su transcripción y análisis, se utilizó el sistema de anotación ELAN y la observación crítica de un equipo de investigadores, compuesto por personas sordas y oyentes. En este estudio, se han reconocido: direccionalidad de la mirada, formas verbales, clasificadores, mecanismos de cambio de rol, y movimientos no manuales, todos ellos, desde una perspectiva ontológica, dando cuenta de su presencia y función dentro del discurso. Los resultados nos muestran que los signantes utilizan uno u otro recurso lingüístico, dependiendo de la sección narrativa que se esté construyendo. Se ha observado que a diferencia de los niños, tanto adultos como estudiantes jóvenes utilizan recursos más complejos en co-utilización con otros, siendo esto último lo que define la complejidad del discurso narrativo. Finalmente, esta exploración permite delinear metodologías

atingentes para la descripción de la LSCh, para así plantear posibles hitos de adquisición de rasgos discursivos y lingüísticos y en un futuro cercano, aportar a los planes educativos destinados a estudiantes sordos.

**Palabras clave:** experiencia lingüística, lengua de señas chilena, adquisición.

## **MARCO TEÓRICO**

### **1. Modalidad viso espacial del lenguaje**

La modalidad lingüística involucra, por un lado el canal a través del cual se transmite y recibe la información, que en el caso de las LS es de carácter viso-gestual. Por el otro, es la vía por la que se da forma a la organización lingüística, involucrando propiedades de producción y percepción de sus construcciones. Por lo tanto la modalidad forma parte y limita a cada uno de los elementos que componen el sistema lingüístico (Meier, 2012).

Las principales características de la lengua con modalidad viso espacial son: simultaneidad, grados de iconicidad y arbitrariedad y flexibilidad del signo y el uso del espacio.

Respecto a la simultaneidad la definimos como la posibilidad que tienen los recursos para disponerse en el espacio en un mismo periodo de tiempo. Así se construyen las unidades de significados de diferentes grado de complejidad.

La modalidad visoespacial favorece el grado de iconicidad de las LSs, al contar con un abanico de posibilidades de representación, por lo que estos sistemas lingüísticos cuentan con signos más motivados y por ende icónicos y, otros menos motivados por tanto más arbitrarios.

En cuanto a la flexibilidad del signo, es decir, la articulación de los signos en las LSs no siempre se realiza de la misma manera. Estos cambios en la construcción están relacionados con variables contextuales y de cómo sucede la acción, redundando en el significado (Otárola 2016). De esta manera, los signos pueden ser modificados en el espacio, dependiendo de la intención del signante y del contenido del mensaje.

Como ya se ha mencionado anteriormente, el espacio cumple un rol fundamental en las LSs. Este fondo tridimensional es utilizado por el signante frente a su cuerpo para construir el espacio signado (Cuxac, 1999; Emmorey, 2001). En este espacio signado se crean significados, se ordenan y organizan las estructuras y se despliegan los recursos de la lengua. Por lo tanto, el espacio juega un rol en la construcción de los elementos discursivos, morfosintácticos, gramaticales y fonológicos de las LSs ya que cada expresión lingüística tiene a la base rasgos espaciales (Barberà, 2012).

## **2. Recursos Lingüísticos propios de la lengua de señas**

Para construir su discurso las personas sordas utilizan variados recursos lingüísticos pertenecientes a un sistema visoespacial, que reflejan las características de su comunidad y cultura. De la multiplicidad de recursos que ofrece el sistema de la LS, el signante elegirá aquellos que de acuerdo su intención al momento de comunicar, las necesidades del contexto, y el nivel de descripción que se requiere, entre otros.

Las LSs están compuestas por un conjunto de componentes manuales (signos o señas) y otros no manuales (movimientos no manuales que se realizan con el cuerpo, la cabeza y partes de la cara). Dentro de los MNM, algunos tienen valor lingüístico en sí mismos, y otros son parte de un signo o mecanismo lingüístico (Fernandez-Viader y Pretrusa, 2005).

En la construcción del discurso narrativo, los signantes sordos usuarios de la LSCh utilizan principalmente direccionalidad de la mirada, clasificadores, cambio de rol y formas verbales movimientos no manuales (MNM).

### ***2.1 Direccionalidad de la mirada***

Si bien las miradas son consideradas por algunos autores como parte de los MNM, por su relevancia serán tratadas de manera especial en este apartado. Las miradas como recurso característico de las LSs han sido ampliamente estudiadas (Bahan y Supalla, 1995; Meurant, 2008). Desde el punto de vista funcional, los signantes utilizan las miradas al interior del discurso narrativo (Mulrooney, 2009), para organizar, estructurar y unir los textos signados, por lo que cumplen funciones morfológicas, sintácticas y pragmáticas en la construcción del discurso (Otárola, 2016). Bahan y Supalla (1995) dieron cuenta de tres tipos de miradas utilizadas por los narradores: mirada hacia la audiencia, mirada en el rol del personaje y mirada hacia las manos. Por otro lado, la mirada en las LSs opera como un mecanismo de control de la concordancia (Neidle et al., 2000), característica necesaria para cohesión y coherencia de los textos discursivos.

### ***2.2 Movimientos no manuales (MNM).***

En la comunicación los signantes utilizan signos convencionales combinados con gestos, movimientos corporales y múltiples expresiones. Estos gestos compartidos culturalmente y que no forman parte del sistema léxico de la lengua son los MNM. Se consideran MNM: movimiento de cuerpo, cabeza, ojos, de labios, conducta de expresión facial, vocalizaciones y miradas. Dentro del discurso narrativo los MNM cumplen funciones gramaticales como

discursivas, cohesionando los elementos en un texto unificado (Perniss & Özyürek, 2015). Por otro lado, la articulación de MNM son usados por los signantes en la construcción de unidades representacionales utilizadas en las narraciones, permitiendo dar cuenta de la acción y/o características del referente aludido (Cormier et al., 2013; Beal-Álvarez y Easterbrooks, 2013).

### ***2.3 Clasificadores.***

Estas herramientas lingüísticas han sido profusamente estudiadas por varios autores, basándose en los estudios de Klima y Bellugi (1979) y Supalla (1986), principalmente para dar cuenta de la referencia en las LS (Aarons y Morgan, 2003). Han sido descritas como recursos sígnicos, contruidos preferentemente con las manos, que describen en el mismo signo: a un evento, a una persona o grupo de personas, a objetos o acciones de entidades. Estos posibilita a los signantes la expresión compleja de significaciones en una sola unidad clausular. Así, estos mecanismos posibilitan representar entidades y/o eventos, en cuanto a movimiento, trayectoria y característica visual (Sandler y Lillo-Martin, 2006; Schembri, 2003).

### ***2.4 Cambio de rol.***

Este mecanismo discursivo es uno de los más característicos y frecuentes en la LS, el el signante hace uso de la cara, cabeza, cuerpo, manos y otros MNM para representar, locuciones, pensamientos, sentimientos, actitudes y acciones de un referente (Otárola, 2016). Es así, que la principal función del cambio de rol es la de reproducir o “reconstruir” un evento o hecho (Morgan, 2006), mostrando acciones y diálogos entre los individuos que participaron del contexto real de enunciación. este mecanismo permite mayor descripción de los hechos en las narraciones y es utilizado para la mayor comprensión de los interlocutores sordos (Frigola & Quer, 2006).

Metzger (1995) describió los cambios de rol y lo subdividió entre: acción construida (AC) y diálogo construido (DC). En la acción construida se utilizan signos no manuales, movimientos corporales y expresiones faciales. El diálogo construido permite recrear un evento dialógico de creación del signante, como interacción entre personas o para transmitir la expresión de solo una persona, por lo cual incorpora en sus construcciones formas verbales léxicas o signos verbales.

### ***2.5 Forma verbal léxica o signo verbal.***

Estos son signos léxicos o no léxicos que dan a conocer una acción o proceso. Las Formas verbales léxicas (FVL) refieren un proceso (Otárola, 2016) y se realizan con las manos. Pueden cambiar de acuerdo a las relaciones establecidas entre el referente y sus características y

dependiendo del contexto, por ello son altamente flexionados. Para su realización el signante ubica a los referentes en el espacio signado y dirige los verbos hacia estas marcaciones, presentándose así, la concordancia verbal (Barberà, 2012). Las (FVL) han sido ampliamente estudiadas (Sandler y Lillo Martin 2002; Mathur y Rathmann, 2010). A partir de estos estudios y de acuerdo a su realización se han clasificado en: a) formas verbales plenas (signos no flexionados); b) formas verbales direccionales (se modifican por número y persona, haciendo uso del espacio para expresar concordancia); c) Formas verbales espaciales (marcan los movimientos o trayectorias en el espacio, destacando el lugar en que se encuentra la entidad o su ubicación inicial y final).

Las formas verbales no léxicas se construyen principalmente con MNM (expresión facial, movimientos de cabeza, movimientos de manos, movimientos de ojos) (Otárola, Manghi, Álvarez, 2017).

### **3. Inmersión en la lengua de señas.**

La comunidad de personas sordas presenta características culturales propias, entre las que se reconocen la existencia de su propia lengua, la lengua de señas, transmitida desde la comunidad y que es identitaria de su cultura.

Teniendo en consideración que el 96% de los niños sordos nacen en familias oyentes (Moore 2001; Herrera, 2010), el desarrollo de la lengua se realiza en contextos socioculturales en los que participan personas sordas como asociaciones, clubes y escuelas de sordos. Las escuelas de sordos son el principal espacio para el desarrollo de la cultura y la lengua, ya que brindan acceso a interacciones directas con pares y adultos que comparten el mismo código lingüístico (Knors y Marshark, 2012).

En este sentido, el enfoque educativo bilingüe es el mejor escenario de inmersión en la LS (Acuña *et al*, 2012). Este enfoque reconoce a la LS como la primera lengua de las personas sordas, por lo que es el principal medio para el aprendizaje; y, a su vez, contempla la enseñanza de la lengua mayoritaria, principalmente en su modalidad escrita (Lissi, Svartholm y Gonzáles, 2012).

Por lo señalado anteriormente, la inmersión en la lengua hace referencia al tiempo en que los estudiantes sordos han estado en contacto con otros signantes fluentes, favoreciendo el aprendizaje de los recursos propios de su sistema lingüístico. Por lo tanto, este concepto hace referencia a la experiencia lingüística que el sujeto adquiere en entornos naturales, donde la LS es el principal medio de interacción y comunicación. En relación a esto, es necesario aclarar que el tiempo de inmersión lengua no necesariamente corresponde a su edad cronológica.

## MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación está enmarcada en una investigación mayor de línea Postdoctoral (FONDECYT 3180640) que busca describir las narraciones de experiencia personal producidas por personas sordas con diversos años de inmersión en la LSCh. En esta ocasión, y desde una perspectiva exploratoria, se busca describir las principales estructuras subyacentes que componen los relatos.

Este estudio está basado en el paradigma cualitativo, privilegiando la recolección de los datos en un ambiente natural y cercano para los signantes, como es la escuela de Sordos a la cual todos pertenecen. Se llevó a cabo un análisis inductivo de patrones, que motivaron posibles niveles de comparación y contrastes entre estos datos preliminares (Litosseliti, 2010). De esta forma, se apunta a caracterizar algunos de los principales recursos lingüísticos de la LSCh, recurrentes en las narraciones de experiencia personal, considerando la influencia de los años de inmersión en la lengua para su adquisición.

En este marco metodológico, desarrollamos a continuación las principales características de los participantes, algunos aspectos y decisiones tomadas para la elicitación de los textos narrativos y el proceso de anotación-análisis de los relatos.

### 1. Característica de los Participantes

Para esta investigación de carácter exploratorio, nuestros cuatro participantes son Sordos fluentes en la LSCh, narradores autónomos y sin otro diagnóstico asociado a la pérdida auditiva del tipo hipoacusia sensorineural profunda bilateral. Debemos agregar que todos son hijos de padres oyentes, como la gran mayoría de las personas sordas en Chile. En la **Tabla 1** mostramos algunos detalles de nuestros participantes

Código ID	Fecha de nacimiento	Edad de la toma de muestra	Años inmersión en la lengua (contacto sistemático con la LSCh)	Edad de ingreso a la escuela	Rol en la escuela
MA4	agosto-1962	55 años, 10 meses	33 años	54 años	Co-educadora
H03	julio-1999	14 años, 10 meses	12 años	3 años	Estudiante de 8° básico A
M28	febrero -2005	9 años, 3 meses	8 años	1 año	Estudiante de 3° básico
M30	diciembre - 2011	6 años, 7 meses	3 años 5 meses	4 años	NP (Básico 1-1b)

**Tabla 1: Características de los participantes**

Como se puede observar, los años de edad cronológica no son los mismos que los de inmersión en la lengua. Ello se debe a que la mayoría de las personas sordas provienen de familias oyentes y son expuestas sistemáticamente al aprendizaje y uso de la LSCh años después de haber nacido. De los participantes de nuestra muestra, vemos en la **tabla 1** que la participante MA4 tiene 56 años; sin embargo, sólo 33 años de experiencia lingüística con la LSCh. En el extremo opuesto, nuestra participante que más tempranamente fue inmersa en un contexto lingüístico que promueve el uso de la LSCh es M28, quien al año de edad ingresa a la escuela de sordos y, por tanto, tiene casi tantos años de edad como de inmersión en la lengua. Por último, creemos necesario dar cuenta del rol que tienen los participantes al interior de la escuela de sordos intercultural-bilingüe, ya que el nivel escolar que estén cursando los estudiantes podría influir en los resultados, así como existe la posibilidad de que la co-educadora pueda influir en la organización lingüística de los niños.

## **2. Elicitación de los textos narrativos**

Para esta investigación, se realizaron sesiones de entrevistas semi-estructuradas grupales (Heyl, 2007) guiadas por una interlocutora sorda, en un ambiente de cómodo para los participantes. Estas sesiones fueron filmadas, cuidando la calidad del registro (luz, espacio y ruido ambiente) y utilizando dos cámaras: una ubicada frente a los participantes, para focalizar la imagen del narrador en turno, y la segunda enfocada en capturar la interacción de los participantes (entrevistador y compañeros) y el uso del espacio.

Los textos corresponden a narraciones de experiencia personal, motivados por la pregunta: “¿Cuál fue tu cumpleaños favorito? Cuéntanos que sucedió”. Cada participante produjo un texto, el cual posee un código identificador (ID) que da cuenta de su género, posición en el corpus y tipo de texto, en este caso<sup>1</sup>, “C”, por ser un texto de cumpleaños.

## **3. Proceso de anotación y análisis de los relatos**

Para realizar la anotación-análisis de la estructura discursiva, se han considerado los hallazgos de Otárola (2016) asociados a la descripción de la LSCh. Estos están basados en los encontrados por Mulroney (2009) para las investigaciones de experiencia personal en ASL. Es importante

---

<sup>1</sup> En la investigación mayor Fondecyt - 3080640, se observan tres temáticas narrativas, motivadas por las preguntas: ¿Cuál fue tu cumpleaños favorito? (identificado en el corpus con C); ¿Cómo descubriste que el Viejo Pascuero (Santa Claus) no existía? (Identificado en el corpus con V); y ¿Cómo descubriste que eras sordo(a)? (identificado en el corpus con S). Para este trabajo, sólo desarrollaremos los textos de cumpleaños.

destacar que este proceso fue realizado por un equipo de investigadores Sordos y oyentes, fluentes en LSCh<sup>2</sup>. Esto permite discusiones acerca de la LS incorporando los conocimientos de uso natural de la misma.

## RESULTADOS

Los resultados que aquí se presentan son de carácter preliminar, con el objetivos de obtener ciertas estrategias metodológicas para continuar con la anotación y análisis posterior para el corpus completo<sup>3</sup>.

Presentamos estos datos en relación a la presencia de estos en los textos seleccionados , enfocándonos principalmente en describir la influencia de los años de experiencia lingüística en el uso de recursos propios de la LSCh de estudiantes Sordos. Para esta ocasión hemos escogido cinco recursos: Movimientos no Manuales (MNM), direccionalidad de la mirada (Dir. Mir), clasificadores, (CL), Mecanismo de cambio de rol (CR) y Formas verbales (FV). Los cuales analizaremos respecto a su presencia en los textos narrativos de experiencia personal que cada uno de ellos produce, para luego concluir acerca de las diferencias observadas entre ellos.

### 1. Movimientos no manuales

Dentro de los cuatro textos seleccionados se observaron 568 MNM, presentándose mayor frecuencia de uso en la signante con más años de inmersión en la lengua y menos en la con menos años, como se muestra en la **Tabla 2** .

	<b>A4C</b>	<b>03C</b>	<b>28C</b>	<b>30C</b>
<b>N° de MNM</b>	355	121	54	38
<b>Años de inmersión en la lengua</b>	33	12	8	3

**Tabla 2: distribución de los MNM en los textos narrativos**

Vemos en la tabla 2 que los datos se relaciona directamente con las ideas del marco teórico, ya que es esperable que los participantes sordos con mayor experiencia lingüística expresan al interior de sus relatos un sin números de MNM diferentes. Así mientras más años de experiencia de los signantes, estos utilizan un mayor número de MNM. En el texto A4C se presentaron 355

<sup>2</sup> *Movimiento 42* - Colectivo Intercultural-Bilingüe para el estudio de la Lengua de Señas Chilena (LSCh).

<sup>3</sup> El corpus de la investigación FONDECYT 3180640 “ Análisis de la narración de experiencia personal en LSCh y su variación según años de inmersión en la lengua”, pretende lograr construir un corpus de 78 textos de experiencia personal, anotados en Elan y posteriormente analizados bajo los criterios del estudio base y este.

MNM; en el texto 03C, un total de 121; en el texto 28C, se anotaron 54; y en el 30C, sólo 38 MNM.

Ahora bien, para esta ocasión se escogieron cinco tipos de MNM : Movimiento de cabeza, Movimiento de cuerpo, expresión facial, movimiento de ojos y movimiento de labios . Estos por que son los más recurrentes en las construcciones sígnicas mayores o bien estructuras discursivas. Vemos en la siguiente tabla 3 la distribución de los MNM en los tipos de movimiento.

<b>Textos narrativos</b>	<b>Mov. Cabeza</b>	<b>Mov. cuerpo</b>	<b>Expresión facial</b>	<b>Mov. ojos</b>	<b>Mov. labios</b>
<b>A4C</b>	95	38	39	78	105
<b>03C</b>	30	33	11	18	29
<b>28C</b>	29	11	5	4	5
<b>30C</b>	27	0	0	0	11
<b>Total observadas</b>	181	82	55	100	150

**Tabla 3: Distribución de los tipos de MNM en los textos narrativos**

En la tabla 3 vemos que los movimientos más presentes en los textos revisados son los movimientos de cabeza con 181 apariciones, seguidos de los mov. de labios con 150. Los menos presentes en los textos son las expresiones faciales, seguidas de los movimientos de cuerpo. Los movimientos de ojos fueron detectados en 100 ocasiones al interior de los textos elegidos. Emmorey (2002) propone que los movimientos de cabeza podrían ser parte relevante para la indicación de los referentes en el espacio, lo que podría explicar aquí su mayor presencia. El relato de cumpleaños implica la descripción de agentes que realizan una serie de acciones al interior de este evento, lo que podría explicar la mayor presencia de estos recursos.

Vemos además, que la co-educadora es quien presenta un mayor uso de todos los MNM anotados, lo podría indicarnos que cohesiona su texto discursivo con un mayor número de este tipo de recursos, distinto a lo que sucede con los estudiantes, quienes parecieran encontrarse en proceso de desarrollo en estos recursos para unificar su discurso.

Particularmente , la participante con menos años de experiencia lingüística impresiona su escaso o no presencia de alguno de estos movimientos. En relación a los movimientos de cabeza que la niña presenta, estos son muy sutiles, asociados en su mayoría al uso de mecanismos de CR o marcación de interacción con los interlocutores.

## 2. Direccionalidad de la mirada

Observamos en nuestro corpus preliminar 198 cambios en la direccionalidad de la mirada, los cuales se presentan preferentemente en el texto producido por la signante con más años de experiencia lingüística con 116 variaciones, y la que menos cambios presenta es la estudiante con 8 años de experiencia lingüística.

Textos narrativos	A4C	03C	28C	30C
N° de cambios DIR - Mirada	116	26	12	44
Años de inmersión en la lengua	33	12	8	3

**Tabla 4. Distribución de la direccionalidad de la mirada**

En la **tabla 4**, impresiona la distribución de los cambios de mirada entre los estudiantes. La signante con sólo 3 años de experiencia lingüística es quien presenta un mayor cambio en la direccionalidad de la mirada, con un total de 44 variaciones, más de las que presenta el signante con 12 años de experiencia lingüística, que presenta sólo 26.

Si reconocemos que las miradas podrían cumplir el objetivo de marcar el inicio y término de una unidad de significado (Metzger y Bahan, 2001) como la cláusula, podemos presumir que F30C construye su relato con un mayor número de cláusulas que sus pares. Sin embargo, esta discusión no debe estar ajena a la descripción del tipo de cláusula o la función que tenga el cambio de mirada. Para ello mostramos la **tabla 5** en la cual se distribuyen los tipos de miradas reconocidas en los textos.

Textos narrativos	Mir. Interlocutor	Mir. Cambio de rol	Mir. Manos	Otra
A4C	48	15	3	50
03C	15	10	1	0
28C	7	0	1	4
30C	29	1	2	12
<b>Total observadas</b>	<b>99</b>	<b>26</b>	<b>7</b>	<b>66</b>

**Tabla 5 Distribución de tipos de mirada**

Observamos en la tabla 5 que la mirada más utilizada en los signantes es la mirada hacia el interlocutor, lo que es esperable para el tipo de actividad en la que se encuentran los participantes, que busca relatar a otros la vicisitudes de su vida por tanto rescatar

constantemente su atención y comunicación directa. Quien más miradas de este tipo utiliza en este relato es FA4 (48 mir. interlocutor), que en conjunto con la mirada a las manos son las más presentes. Ambos tipos de mirada de acuerdo a los estudios de Otárola y Crespo (2015), podrían asociarse al tipo de tarea discursiva que busca retrotraer al narrador a eventos anteriores, o bien, indicar con la mirada un referente indeterminado del texto discursivo.

Las miradas de cambio de rol están más presentes en los signantes con mayor experiencia lingüística, FA4 y M03C, los que podría indicar un mayor uso de mecanismo de reconstrucción de los relatos en primera persona. Este tipo de recursos es de alta complejidad por lo cual podría ser esperable que los signantes con menos años de experiencia lingüística, como se muestra en la posterior tabla 6 .

### 3. Mecanismos de cambio de rol (CR)

En las cuatro narraciones revisadas se observaron 29 mecanismos de cambio de rol (CR). Los signantes FA4 y M03 presentan el mayor números de recursos (33), la signante con 8 años de inmersión en la lengua solo 1, y F30 no utiliza este tipo de recurso en su texto, como lo vemos en la **tabla 6**.

<b>Variables</b>	<b>A4C</b>	<b>03C</b>	<b>28C</b>	<b>30C</b>
Nº de CR	14	14	1	0
Años de inmersión en la lengua	33	12	8	3

**Tabla 6. Distribución de los mecanismo de Cambio de rol.**

De acuerdo a lo observado en la **tabla 6**, estos datos preliminares se relacionan directamente con los datos de la investigación base (Otárola, 2016), mostrando que mientras más años de inmersión en la lengua mayor uso de los recursos. Ambos signantes producen textos con una mayor de descripción de los hechos, lo que podría ser más claro e interesante para los interlocutores del relato.

<b>Textos narrativos</b>	<b>AC</b>	<b>DC</b>
<b>A4C</b>	8	6
<b>03C</b>	9	5
<b>28C</b>	1	0
<b>30C</b>	0	0
<b>Total observadas</b>	<b>18</b>	<b>11</b>

**Tabla 7: Distribución de los cambio de rol de acción construida (AC) y diálogo construido (DC)**

Ahora bien, es relevante reconocer cuáles podrían ser las diferencias de producción entre los signantes más experimentados lingüísticamente, para ello veremos la **tabla 7**.

Vemos que la co-educadora sorda presenta más DC que el estudiante sordo, la primera 6 y el segundo 5. en contraparte, el signante M03 produce 9 AC y F04 8 en total. Si bien estas diferencias no son significativas para la comparación, podrían apoyar la idea de que los mecanismo de CR\_DC son más complejos que los CR\_AC, ya que incorporan a la serie de MNM, FVL que pudieran incrementar la complejidad de recurso. Por ello, existe escasa construcción de este recurso en las niñas con menos años de inmersión en la lengua e incluso inexistencia de DC en sus textos.

#### 4. Clasificadores

Otro de los recursos de representación observados en los textos son los clasificadores. De estos mecanismo se encontraron 11 producciones, las cuales son distribuidos de la siguiente forma entre los participantes (ver **tabla 8**).

<b>Variables</b>	<b>A4C</b>	<b>03C</b>	<b>28C</b>	<b>30C</b>
N° de Clasificadores	1	3	3	1
Años de inmersión en la lengua	33	12	8	3

**Tabla 8: Distribución de clasificadores en los textos**

Vemos en la **tabla 8** una distribución poco esperable para la investigación, ya que la signante con más años de inmersión en la lengua sólo utiliza 1 CL al igual que la participante con menos experiencia lingüística. Mientras que los estudiantes con 12 y 8 años de inmersión ,usan 3 CL cada uno, para construcción de su texto.

Estos resultados podrían responder a la actitud más dialógica que tienen FA4 y M30 en sus relato, para lo cual podrían utilizar recursos de menor peso descriptivo como son las formas verbales léxicas, aspecto que se puede ver en la **tabla 10**. Los signantes M03 y F28 utilizan un registro más descriptivo, en primera persona para construir sus relatos, por ello utilizan más CR en sus textos.

Ahora bien, los CL más usados en este tipo de texto, basado en la temática de cumpleaños, son los clasificadores de descripción (CL\_D) y los semánticos de entidad (CL\_SE). Seguido de estos, están los clasificadores semánticos de partes del cuerpo (CL\_SP), no presentándose los de manipulación (CL\_M), como se puede observar en la **tabla 9**

<b>Textos narrativos</b>	<b>CL_D</b>	<b>CL_M</b>	<b>CL_SE</b>	<b>CL_SP</b>
<b>A4C</b>	0	0	1	0
<b>03C</b>	0	0	1	2
<b>28C</b>	2	0	1	0
<b>30C</b>	1	0	0	0
<b>Total observadas</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

**Tabla 9: Distribución del tipo de clasificadores**

Esta distribución de estos recursos de representación podrían responder a la temática narrativa propuesta a los signantes. Está basada en el evento de cumpleaños, lo que supone la necesidad de describir los objetos, como el pastel y los adornos: describir las acciones de las personas, como soplar la velas y sentarse a la mesa. Estos resultados deben ser comparados con otras producciones narrativas de la misma temática, pero también de otras temáticas narrativas para poder afirmar esta preliminar conclusión.

## **5. Formas verbales**

Finalmente, presentamos aquí el último de nuestros recursos observados: las formas verbales (FV). Encontramos presentes en nuestro corpus preliminar 137 construcciones, las que se distribuyeron de la siguiente manera entre nuestros signantes (**Tabla 10**).

<b>Variables</b>	<b>A4C</b>	<b>03C</b>	<b>28C</b>	<b>30C</b>
Nº de FV	54	9	12	62
Años de inmersión en la lengua	33	12	8	3

**Tabla X: Distribución de las FV entre los participantes**

Similar a los resultados encontrados respecto a los clasificadores, la coeducadora y la niña con menos experiencia lingüística son las que más utilizan FV en el corpus, siendo esta última la que más unidades presenta. Ambas producen textos dialógicos con escasa representación de los hechos, presumiendo que para la construcción de sus textos escogen unidades que posibilitan función verbal, pero no descriptiva sino de mayor más gramatical, como son las FV. Ahora bien, entre los signantes M03 y F28, la segunda produce más FV que el primero, haciendo que su texto sea más gramatical, de carácter dialógico y el segundo, su texto más descriptivo y representativo de los eventos sucedidos.

Observamos en el texto cuatro categorías verbales, subdivididas en dos grandes grupos. El primero son las formas verbales no léxicas (FVNL), que se construyen a partir de la coocurrencia de MNM (Otárola, Manghi y Alvarez, 2017) y que generalmente representan procesos existenciales y relacionales (Halliday, 1994), atribuidos en la gramática de la lengua oral a los verbos copulativos, sin embargo no necesariamente asociados a esta clasificación por la particularidad de esta modalidad lingüística. Entre estos, algunos ejemplos son : SER, ESTAR, TENER, HABER. El segundo constituido por las FVL, que se construyen preferentemente con un signo manual. Dentro de este grupo observamos las formas verbales: direccionales (FVL\_DIR), las espaciales (FVL\_ESP) y las plenas (FVL\_PL), como se muestra en la **Tabla 11**.

<b>Textos narrativos</b>	<b>FVNL</b>	<b>FVL_DIR</b>	<b>FVL_ESP</b>	<b>FVL_PL</b>
<b>A4C</b>	34	7	0	29
<b>03C</b>	12	2	6	11
<b>28C</b>	6	2	2	8
<b>30C</b>	2	0	4	14
<b>Total observadas</b>	<b>54</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>62</b>

**Tabla 11. Distribución de FV en los textos.**

De acuerdo a la **tabla 11** las FV más utilizadas son las FVL plenas con 62 anotaciones, seguidas de las FVNL con 54 anotaciones. Esto se relaciona con los resultados obtenidos por Otárola, Manghi y Álvarez (2017). Ello pareciera explicarse porque las FVL plenas son las más presentes en el CORPUS-2016 de narraciones de experiencia personal base de esta investigación. Asicadosse los hallazgos a que las FVL plenas son de Otárola, Manghi y Alvarez (2017) más fácil articulación y asociados en su mayoría a acciones conductuales y materiales. Por otra parte, las FVNL, son construcciones que aún están en discusión en esta investigación ya que si bien dan cuenta de un proceso verbal al interior de las cláusulas, no han podido ser precisadas aún la representación que éstas construyen

Las FVL DIR y FVL ESP son las menos observadas en el corpus , se presume por la temática de la tarea, y particularmente los signantes con mayor experiencia en la lengua son quienes más utilizan estos recursos.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo de este trabajo de investigación preliminar que era caracterizar algunos de los principales recursos lingüísticos de la LSCh, recurrentes en las narraciones de experiencia personal, considerando la influencia de los años de inmersión en la lengua para su adquisición, podemos plantear las siguientes conclusiones de carácter preliminar y materias de discusión posterior.

Los resultados nos muestran que los signantes con mayor experiencia lingüística incorporan en sus relatos un mayor número de MNM, FV y cambios en la direccionalidad de la mirada. Mientras que los signantes con menos experiencia lingüística utilizan un mayor uso de FV. Pareciera aquí surge la idea de deslindar preferencias narrativas de los signantes, es decir, entre narrativas de experiencia personal más textuales v/s narraciones de experiencia personal más percibidas. Las primeras con mayor uso de FV y las segundas, construidas con un mayor uso de construcciones de representación como CR y CL.

En esta primera revisión se confirma la idea de que los narradores con menos años de inmersión en la lengua utilizan menos recursos lingüísticos que los con mayor experiencia en la lengua. Sin embargo es necesario contrarrestar estos hallazgos con un corpus mayor y otras temáticas narrativas.

Creemos que esta primera aproximación a los datos nos permitirá precisar en el análisis posterior de los relatos, ya que se presentan requerimientos metodológicos nuevos para la incorporación de narraciones producidas por adultos sordos y narraciones producidas por signantes que se se inician en la sistematización y uso de la LSCh. dentro de estos requerimientos podemos dar cuenta de: incorporar nuevas líneas de análisis, opciones de vocabulario controlado para una anotación más precisa y cambios en la recolección de los textos narrativos en los más pequeños.

Así esta exploración permitirá delinear metodologías atingentes para la descripción de la LSCh, para así plantear posibles hitos de adquisición de rasgos discursivos y lingüísticos y en un futuro cercano, aportar a los planes educativos destinados a estudiantes sordos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AARONS, D. y MORGAN, R. Classifier predicates and the creation of multiple perspectives in South African Sign Language. *Sign Language Studies*. 2:3. 125–156. 2003.
- ACUÑA, X.; ADAMO, D.; CABRERA, I.; y LISSI, M. Estudio descriptivo del desarrollo de la competencia narrativa en Lengua de Señas Chilena. *Revista Onomazein*. Santiago, Chile. 26. 193-219. Diciembre, 2012.
- BAHAN, B. y SUPALLA, S. Line Segmentation and Narrative Structure: A Study of Eye-gaze Behavior in American Sign Language. En EMMOREY, K y REILLY J (eds.), *Language*,

- Gesture, and Space*. Study Hillsdale New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.171-191.
- BARBERÀ, G. *The meaning of space in Catalan Sign Language (LSC)*. Tesis Doctoral. Universidad Pompeu Fabra, Barcelona, España. 2012.
- BEAL-ÁLVAREZ, J. S. y EASTERBROOKS, S. R. Increasing children's ASL classifier production: A multicomponent intervention. *American Annals of the Deaf*. 3:158.311–333. 2013.
- CORMIER, K.; SCHEMBRI, A.; y WOLL, B. Pronouns and poings in sign languages. *Lingua*. 137. 2013.
- CUXAC, C. French sign language: proposition of a structural explanation by iconicity. En BRAFFORT, A; GHERBI, R; GIBET, S; RICHARDSON, J; y TEIL, D (eds.), *Lecture Notes in Artificial Intelligence: Procs 3rd Gesture Workshop '99 on Gesture and Sign-Language in Human Computer Interaction*. Gif-sur-Yvette, France, Springer: Berlin, 1999. 165-184.
- EMMOREY, K. Space on Hand: The Exploitation of Signing Space to Illustrate Abstract Thought. En GATTIS, M (ed.), *Spatial Schemas and Abstract Thought*. Cambridge, MA: The MIT Press, 2001. 147-174.
- FERNÁNDEZ-VIADER, M.P. y PERTUSA, E. *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona: Universidad de Barcelona. 2005.
- FRIGOLA, S y QUER, J. *Discurso (in) directo y deictos en estructuras de cambio de rol en lengua de signos catalana*. En Actas del II Congreso Nacional de Lengua des Signos Espanola. Valladolid: Universidad de Valladolid. Retrieved on May. 2006. p. 2006
- HERRERA, V. Estudio de la población sorda en Chile: evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Chile. 4: 1. 211-226. 2010.
- KLIMA, E. y BELLUGI, U. *The signs of language*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1979.
- KNOORS, H. y MARSCHARK, M. Language planning for the 21st century: Revisiting bilingual language policy for deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Reino Unido. 17. 291–305. 2012.
- LISSI, M.R.; SVARRHOLM, K. y GONZÁLES, M. El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios Pedagógicos*. Chile. 38: 2. 299-320. 2012.
- MATHUR, G. y RATHMANN, C. Two types of nonconcatenative morphology in signed languages. *Deaf around the world: the impact of language*. 54-82. 2010.
- MEIER, R. Language and modality. En PFAU,R; STEINBACH M; y WOLL, B, *Sign Language an International handbook*. Berlin: De Gruyter Mouto, 2012. 574-601
- METZGER, M. Constructed dialogue and constructed action in american sign language. En: LUCAS, C. (Ed.), *Sociolinguistics in Deaf Communities*. Washington DC: Gallaudet University Press, 1995. 255-271.
- MEURANT, L. The Speaker's Eye Gaze: Creating deictic, anaphoric and pseudo- deictic spaces of reference. *Sign languages: Spinning and unraveling the past, present and future. TISLR* .9. 403-414. 2008.
- MOORES, D. *Educating the deaf: Psychology, principles, and practices*. Boston: Houghton Mifflin. 2001.
- MORGAN, G. The development of narrative skills in British Sign Language. En: SCHICK, B; MARSCHARK, M; y SPENCER, P (eds.), *Advances in the sign language development of deaf children*. Oxford: Oxford University Press, 2006. 314-343.

- MULROONEY, K. J. *Extraordinary From the Ordinary: Personal Experience Narratives in American Sign Language*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 2009.
- NEIDLE, C.; KEGL, J.; MACLAUGHLIN, D.; BAHAN, B.; y LEE, R. *The Syntax of American Sign Language: Functional Categories and Hierarchical Structure*. MIT Press. Cambridge: MA. 2000.
- OTÁROLA, F.; MANGHI D.; y ÁLVAREZ, M. *Formas verbales léxicas en narraciones de experiencia personal de la lengua de señas chilena*. En 22° Congreso Internacional de la Sociedad Chilena de Lingüística: Universidad del Maule, Talca.2017.
- OTÁROLA, F. *Elementos discursivos que configuran la narración en lengua de señas chilena*. Tesis doctoral. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 2016.
- PERNISS, P. y ÖZYÜREK, A. Visible Cohesion: A Comparison of Reference Tracking in Sing, and Co-Speech Gesture. *Topics in cognitive science*. 7:1. 36-60. 2015
- SANDLER, W. y LILLO-MARTIN, D. *Sign language and linguistic universals*. Cambridge University Press. 2006.
- SCHEMBRI, A. (2003). Rethinking “classifiers” in signed languages. En EMMOREY, K (ed), *Perspective on classifier constructions in sign languages* (New York: Psychology Press, 2003.3-34.
- SUPALLA, T. The classifier system in American sign language. *Noun classes and categorization*, 181-214. 1986.