

Índice

1. Introducción	
1.1. Descripción y objetivos del trabajo	iii
1.2. Justificación	iii
1.3. Dificultades	iv
1.4. Agradecimientos	v
1.5. Descripción de las partes del trabajo	v
2. Sordera y escritura	
2.1. Tipos de sordera, características cognitivas y contexto socioeducativo y familiar de los sordos	1
2.2. Dificultades lectoescritoras en el sordo	2
3. El uso del correo electrónico en personas sordas	
3.1. Características básicas de los correos electrónicos en oyentes	4
3.2. Características básicas de los correos electrónicos en sordos	6
4. Análisis morfosintáctico de la escritura en español en correos electrónicos por parte de sordos prelocutivos	
4.1. Metodología	9
4.2. Características de los informantes	10
4.3. Descripción del corpus	11
4.4. Análisis del corpus	12
5. Conclusiones finales	27
6. Bibliografía	29
7. Anexo	
Anexo 1	32

1. Introducción

1.1. Descripción y objetivos del trabajo

El objetivo principal de este estudio experimental y transversal consiste en describir y analizar las características morfosintácticas de los errores más frecuentes cometidos por parte de personas sordas prelocutivas cuya lengua materna es la Lengua de Signos Española [LSE] y a partir de aquí, solo LSE, en correos electrónicos escritos en español. Para ello, hemos creado un corpus que será la base de nuestro estudio compuesto por mensajes que cuatro usuarias sordas prelocutivas intercambian con su profesora durante un curso de español para sordos adultos (véase anexo 1). Asumimos que estas estudiantes aprenden el español como una L2 y no lo adquieren como una L1 ya que lo han aprendido en un contexto formal en el sentido de Krashen (1981).

1.2. Justificación

Debido a las circunstancias tan especiales que rodean al sordo desde el nacimiento, pocos son los que logran adquirir adecuadamente una lengua, ya sea oral o de signos. La mayoría de ellos nacen en un contexto en el que no se usa una lengua de signos porque sus familiares suelen ser oyentes y, para ellos es muy complicado adquirir una lengua oral a la que no tienen acceso de forma natural.

Este problema se refleja en su educación puesto que, generalmente, deben adaptarse a un sistema educativo en el que se usa como medio de comunicación una lengua oral y ellos no tienen una competencia lingüística suficiente que les sirva para acceder tanto al conocimiento enciclopédico como a las destrezas de la lectura y la escritura.¹ Como consecuencia, entre este colectivo se observa un nivel muy deficiente en estas habilidades e, incluso, analfabetismo. Sin embargo, conseguir superar este déficit es esencial para que puedan adaptarse al mundo de hoy en día. Con nuestro estudio pretendemos que, con la descripción y explicación de los errores en su escritura, podamos ayudarles a mejorarla y así puedan usarla en su vida diaria para comunicarse en contextos formales o informales tanto con personas sordas como oyentes.

Hemos optado por estudiar los correos electrónicos porque es un medio de comunicación escrita actual por el que acceden todas las personas para comunicarse

¹ El debate sobre la educación de los sordos ha sido siempre polémico a la hora de decidir sobre qué modalidad educativa es la más adecuada (centros especiales/ escolarización en contextos de integración) y el sistema lingüístico más idóneo (lengua oral/ lengua de signos) (Monsalve 2002).

desde cualquier parte del mundo.² Este tipo de mensajería le permite comunicarse en un lenguaje informal, rápido y con un uso de estructuras gramaticales sencillas y esto facilita la comunicación al sordo que, como hemos indicado, no suele tener muy buen dominio del español, especialmente si su lengua nativa es la LSE³.

El estudio de estos textos nos permitirá determinar si los errores morfosintácticos que cometen se deben a un calco de la LSE (errores interlinguales), errores propios del desarrollo de la competencia lingüística en un estudiante de segundas lenguas (errores intralinguales) (Richards 1974), en este caso el español, o si se trata de simples fallos en el sentido de Corder (1967). Estos resultados podrán ser utilizados para mejorar los métodos de enseñanza de escritura para sordos.

1.3. Dificultades

En la elaboración de este trabajo, tuvimos que afrontarnos a diversas adversidades. La primera de ellas era dónde encontrar un grupo de informantes que se ofreciera para la recogida de textos escritos. En un principio, pretendíamos usar un número de personas que iban a participar en un curso piloto de inglés para personas sordas. Queríamos escoger a varios informantes de ese curso con el fin de solicitarles su participación en el estudio. Sin embargo, varios motivos nos hicieron desechar esa opción. Gracias a la colaboración de Cristina Ibáñez, pudimos escoger a 4 usuarias que asistieron a un curso de español para sordos en donde ella era la profesora. Desde aquí agradecemos la predisposición de Cristina para ofrecerse a solucionar nuestra dificultad. En relación a la elección de los informantes, tuvimos que refigurar el tipo de texto que usaríamos en nuestro trabajo. Especulamos la posibilidad de realizar una serie de test, tanto socio-educativo como de nivel de lengua española, en el cual añadiríamos una serie de actividades que nos facilitarían la observación de errores en la escritura de las personas sordas. Se los proporcionaríamos a los estudiantes del curso piloto que quisieran participar en nuestro estudio. Pero como no pudimos continuar con esa opción, buscamos otro tipo de trabajo. De ahí surgió la idea de estudiar correos

² Hemos tenido acceso a textos escritos formulados por los alumnos es clase, desde nuestro punto de vista, estos son planificados y, por tanto, no reflejan las características reales de su nivel de español. Por eso preferimos los correos electrónicos ya que estos últimos son más espontáneos y reflejan la naturalidad de la escritura de los sordos. Pese a ello, no hemos escogido otro tipo de textos electrónicos como pueden ser *Whatsapp*, *Line* o *Facebook* porque el correo tiende a ser más reflexivo que los anteriormente citados. Para más información sobre el correo electrónico, el ciberlenguaje y CMO se pueden consultar las siguientes referencias: Cassany (2003), Yus (2001), Casanovas (2003), Laborda (2003), Laborda (2005), López Alonso (2006), Nikleva y Núñez (2013).

³ Hemos asignado a cada una de las emisoras un código de referencia compuesto por E+X+ número de ejemplo: EA → usuaria 1, EB → usuaria 2, EC → usuaria 3 y ED → usuaria 4.

electrónicos que los informantes sordos enviaban a su profesora, datos que nos proporcionó Cristina.

1.4. Agradecimientos

La realización de un trabajo de este tipo conlleva una serie de pasos: pensar el enfoque y tipo de estudio que se quiere hacer, sopesar si esa idea se puede elaborar dentro de nuestras posibilidades, comenzar la búsqueda de información y destacar lo que nos interese, redactarlo y ordenarlo. Todo ello requiere mucho tiempo y obstáculos donde nuestras energías pueden flaquear. Pero para ayudarnos a levantarnos y apoyarnos se encuentran las personas que nos rodean. A todos ellos van mis agradecimientos. En primer lugar, a los profesores que me han ayudado a completar paso a paso este trabajo, aportándome consejos y recomendaciones para que se realizara con éxito. A Victoria Camacho de quien he sido alumna interna varios años y con quien forjé la idea de hacer este trabajo. A Cristine Schaez, por resolverme todas mis dudas sobre la LSE. Sin ella, no hubiera podido terminar buena parte de mi trabajo. Gracias. También quisiera agradecer la aportación de Cristina Ibáñez sobre el acercamiento a los informantes y la facilitación de los correos de dichos informantes. Sin su ayuda, no habiéramos podido llevar a cabo este estudio. También al prof. Juan Pablo Mora que se ofreció a dirigir mi trabajo cuando la profesora Camacho se dio de baja por motivos de salud. De nuevo gracias.

A mis familiares y amigos que han estado durante el proceso de creación de este trabajo apoyándome y animándome en cada momento. Incluso cuando pensaba que el estudio me superaría. No hace falta nombrar a esas personas, ellos saben quiénes son y lo importante que ha sido tenerlos siempre junto a mí. Por último, a mis padres por el cariño que me han proporcionado y por hacer todo lo posible para que pueda acercarme a la cultura sin importar obstáculos ni limitaciones. Y sobre todo a mi madre, que ha aguantado todas mis caídas, ha estado junto a mí en mis momentos buenos y malos y me ha apoyado en cada instante, dándome toda la confianza para seguir cuando pensaba que no tenía fuerzas. Gracias a todos.

1.5. Descripción de las partes del trabajo

Nuestro estudio está dividido en cuatro apartados, unas conclusiones, bibliografía y un anexo. El primer apartado incluye una introducción y contextualización del trabajo; en los apartados dos y tres incluimos algunas cuestiones teóricas que creemos importantes para comprender el texto: los tipos de sordera y la escritura en sordos, por

un lado y el uso del correo electrónico en personas sordas. El cuarto apartado incluye el trabajo experimental que hemos realizado e incluye una breve descripción de la metodología usada, las hipótesis de partida, descripción de los informantes y del corpus y, por último, su análisis. Finalmente, incluimos la bibliografía citada y un anexo donde mostramos las tablas con el análisis completo de los aspectos que hemos observado en los correos.

Siglas

Las siglas que hemos utilizado a lo largo de este trabajo son de uso común en los estudios lingüísticos y de adquisición de segundas lenguas:

CMO → Comunicación Mediada por Ordenador

L1 → Lengua materna

L2 → Lengua meta, lengua extranjera o lengua que se quiere adquirir

LSE → Lengua de Signos Española

OD: Objeto Directo

OI: Objeto Indirecto

SN: Sintagma Nominal

SPREP: Sintagma Preposicional

SOV: sistema de orden de oración Sujeto-Objeto-Verbo

SVO: sistema de orden de oración Sujeto-Verbo-Objeto

2. Sordera y escritura

Antes de comenzar nuestro análisis creemos conveniente introducir, por una parte, la distinción entre sordo prelocutivo y postlocutivo y, por otra, las dificultades que los sordos encuentran a la hora de aprender a escribir una lengua oral.

2.1. Tipos de sordera, características cognitivas y contexto socioeducativo y familiar de los sordos

Como ya hemos indicado en la introducción, los textos que vamos a analizar han sido escritas por cuatro adultos sordos prelocutivos. Además de la gravedad de la sordera, esto es, de si es profunda o no, teniendo en cuenta el momento en que se produce la pérdida auditiva, la sordera es catalogada como prelocutiva o postlocutiva. La primera se refiere a cuando la pérdida tiene lugar antes de que el niño adquiera el habla (alrededor de los tres años). En este caso, los sordos desconocen la estructura de la lengua oral del entorno en el que se crían. La segunda se presenta una vez que el niño ha adquirido el habla y, por consiguiente, tienen conocimientos de la estructura del lenguaje oral y ha desarrollado aspectos fonéticos, léxicos y morfosintácticos (Guillén y López 2008). Por tanto, las dificultades con las que se encuentra un niño sordo prelocutivo y postlocutivo a la hora de aprender a leer o escribir español son muy diferentes. Los primeros tendrán serias dificultades, respecto a los segundos.

Fernández-Viader (2005) analiza los principales indicadores de la pérdida auditiva desde edad temprana. Como solución a esta dificultad en el habla se tiende a enseñar la LSE tanto para su vida académica como personal. Sin embargo, como nos indica Rodríguez y Mora (2007) los jóvenes llegan a la secundaria con un bajo nivel de LSE a causa de que el 95% de sus padres son oyentes y no dominan esta lengua. Además, en los centros de primaria no se usa lo suficiente, o incluso nada, ya que casi en ningún centro encontramos intérpretes de LSE. Por tanto, la enseñanza de la LSE cobra importancia tanto para la comprensión de los signos como de la oralidad y escritura española.

El nivel en LSE está en relación con la edad en la que se aprende la lengua. Rodríguez y Mora (2007) lo divide en tres grupos: nativos (edad de aprendizaje de la LSE de 0 a 4 años), aprendices tempranos (de 5 a 8 años) y aprendices tardíos (aprendizaje de la LSE superior a 9 años).

Con respecto al nivel intelectual de los alumnos sordos, el coeficiente intelectual de partida desde el nacimiento es igual al de una persona oyente, sin embargo, su

deficiencia auditiva no permite que se desarrolle al mismo ritmo en la misma profundidad. Solo si le dotamos de recursos (como lenguaje oral, lengua de signos, sistemas de comunicación alternativos) y oportunidades logran que a su desarrollo cognitivo no le afecte su sordera (Guillén y López 2008).

Un aspecto importante que debemos tener en cuenta para el desarrollo de la persona sorda es su ambiente familiar. Las familias con un nivel socio-económico alto pueden atender mejor sus necesidades en comparación con los de nivel más bajo. Otro factor importante es el grado de aceptación de la deficiencia auditiva por parte de la familia. Los que los aceptan son más optimistas con respecto a la mejora del niño sordo. Más interesante para nuestro estudio es el aspecto relativo a los antecedentes familiares, es decir, si los niños provienen de unos padres sordos u oyentes. Los que pertenecen al primer grupo van a usar en el ambiente familiar la lengua de signos. Esto les acerca a la comunidad sorda y les favorece para el aprendizaje del lenguaje oral. Los oyentes no van a aceptar la sordera de su hijo y les va a ser complicado ayudar a sus hijos. Estos prefieren optar por el lenguaje oral ante la lengua de signos ya que es su lengua nativa (Guillén y López 2008).

2.2. Sordera y escritura

La escritura y la lectura son los componentes importantes para conocer la lengua de cultura y poder introducirse en el sistema educativo y, por consiguiente, en el mundo laboral con éxito y, consecuentemente, ser ciudadanos independientes con plenos derechos.

La persona sorda se encuentra en desventaja con respecto a la persona que oye ya que la estructura gramatical de la lengua de signos es diferente de la estructura gramatical de la escritura española (Torres 2009). Sin embargo, los métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura para el alumnado sordo se asemejan a los usados con los oyentes: se apoyan en el dibujo, la adquisición del vocabulario o la lectura en voz alta para corregir la pronunciación. Por consiguiente, estos alumnos no llegan a dominar en su totalidad la escritura pues su lengua natural es la lengua de signos y esta no tiene como referente el código oral (Torres 2009).

Bobillo (2003) muestra algunas carencias que poseen las personas sordas en su lengua oral que repercuten negativamente en su escritura, como pueden ser: escaso vocabulario, asignación de significados unívocos a palabras polisémicas, desconocimiento de palabras clave que permitan una comprensión del texto de forma

global, problemas con la estructura morfosintáctica del lenguaje oral y con el uso de palabras funcionales. Por todo ello las personas sordas cuando acceden a la lengua española escrita no tienen competencia lingüística suficiente en la lengua oral para poder alcanzar objetivos estándares.

Pertusa y Fernández-Viader (1999) indican la importancia del conocimiento fonológico para el acceso a la escritura y lectura en español ya que permite el reconocimiento e identidad de las palabras en estos procesos. Habitualmente el acceso a la fonología se hace por medio del canal auditivo aunque no exclusivamente:

Sin embargo, el conocimiento fonológico no depende únicamente de la audición. Concretamente, en el caso de las personas sordas, el acceso al mismo y la organización del sistema fonológico presentan diferencias con respecto a los oyentes. Desde nuestro punto de vista, para estas personas, dicho conocimiento incluye cualquier representación visual o viso-gestual derivada de la palabra. Entre ellas, pese a sus notables diferencias, destacamos, la dactilología, la lectura labial y la lengua de signos. (Pertusa y Fernández-Viader, 1999: 3)

Así pues, no es solo que el sordo no tenga acceso a los sonidos del lenguaje, el sistema fonológico del sordo tiene características distintas al oyente, pues no está determinado por la audición. A diferencia del oyente, su representación fonológica contiene información proveniente de fuentes diversas: la palabra signada, hablada o escrita y la lectura labial, la expresión facial y corporal, la posición y movimiento de la mano y la dactilología. Por tanto, las autoras aconsejan que esta información debe ser tenida en cuenta por parte del profesorado a la hora de enseñar a leer y escribir al sordo.

Veinberg et al. (2005) hablan de las habilidades cognitivas previas que un alumno debe alcanzar antes de aprender a leer o escribir. Entre ellas se encuentran construcciones de experiencias, conocimientos previos, utilización de la inferencia, competencia comunicativa, uso metafórico de la lengua, desarrollo cognitivo y decodificación. Dentro de la competencia comunicativa, en la competencia lingüística, los sordos reconocen y generan las siguientes características propias de la lengua española: oraciones simples y estructuradas de acuerdo con criterios SVO exclusivamente; vocabulario limitado; falta de utilización de artículos, conjunciones coordinantes, preposiciones, etc.; uso incorrecto de flexiones verbales y concordancia en género y número; escasas estrategias para comprender el texto como una totalidad con un propósito y para jerarquizar información en un texto. En la competencia pragmática, los alumnos desconocen sus usos al igual que el conocimiento práctico de los modos de expresión que cada persona lleva en su contexto cultural.

En un estudio de Torres (2009: 127) identificamos rasgos de la escritura en estudiantes sordos tales como: desconocimiento de la gramática del español escrito, errores ortográficos, escritura mecánica sin comprensión y carencia de escritura espontánea. Indica otros aspectos de escritura espontánea en mensajes de textos: libertad en la escritura, aplican la estructura gramatical de la lengua de signos (inferencias), leen y escriben sin imposición, se comunican tanto con oyentes como con sordos y expresan emociones, sentimientos.

En síntesis, los alumnos sordos tienen más dificultades para acceder a la escritura. A pesar de tener unos métodos de aprendizaje similares a los de un oyente (Torres 2009) no logran alcanzar el mismo nivel que ellos. Bobillo (2003) señala una serie de carencias en la oralidad que afectan a la escritura. Esto mejoraría si tuvieran un aprendizaje más adecuado de la fonología ya que ayuda al acceso de la escritura (Pertusa y Fernández-Viader 1999).

3. El uso del correo electrónico en personas sordas

En este apartado vamos a analizar las peculiaridades de los correos electrónicos escritos tanto por oyentes como por sordos, en este segundo caso utilizaremos ejemplos del corpus.

3.1. Características básicas de los correos electrónicos en oyentes

Antes de exponer algunos rasgos sobre este tipo de textos, vamos a aportar una definición del correo electrónico:

Desde un enfoque lingüístico, el correo electrónico puede definirse como una correspondencia individual, colectiva, real o virtual de intercambio de textos digitalizados con una forma, función, contenido, estructura, lengua y estilo propios. Esta identidad textual implica, en primer lugar, un entorno específico de comunicación, en segundo, una relación abierta entre los coenunciadores y, finalmente, una modalidad revolucionaria en la manera de transmitir la correspondencia. (López Alonso, 2001)

Mediante López Alonso (2006) indicamos algunas características de los correos. La comunicación de estos textos está diferida en cuatro tiempos: 1) *tiempo de escritura* donde se trata el tipo de información y las características de la redacción. Son textos marcados por la cotidianidad, la rapidez y la oralidad marcando una continuidad en el tiempo; 2) *tiempo de lectura*, en el cual la organización temporal y sintáctica es de corta duración y de respuesta inmediata; 3) *distancia temporal entre escritura y lectura* la cual varía según el tipo de usuarios y la relación entre ellos. Suele ser una comunicación directa; y 4) los anteriores implican una *intervención dialogada* en el texto como

respuesta del coenunciador. Esta continuidad permite identificar a los dos usuarios y construir un diálogo.

Con respecto a la sintaxis de estos textos, López Alonso (2006) aporta una serie de características. Mostramos un resumen de los más interesantes: (1) Una escritura intersubjetiva con un vocabulario específico y de carácter dialogal ya que implica presencia de dos o más enunciadorees que tienen un mismo contexto. (2) Una comunicación contextualizada en el cual el marco espacio-temporal se encuentra en una interacción privada donde la función social marca los modos de interacción y sus relaciones mutuas. (3) Sintácticamente es una escritura sencilla y a veces poco estructurada. El lector tiene que interpretar el texto y reconstruir la coherencia con inferencias y presuposiciones. Y (4) Suelen estar escritos en tiempo presente. Eso permite la ausencia de algunos verbos. El estilo de escritura suele ser conciso, claro correcto y completo donde a veces reflejan excesiva prisa y ligereza.

Laborda (2003) nos da algunos rasgos sobre el estilo de los correos: (1) los correos electrónicos no tienen ninguna voluntad de estilo porque sustituyen a la conversación telefónica, que toman por modelo el lenguaje oral y está menos preocupado por la corrección que el escrito (lo que Crystal -2002- denominaba *ciberhabla*). (2) El mensaje es esencialmente pragmático, se refiere a un solo hecho concreto y suele pedir acción inmediata. (3) El mensaje electrónico es rápido y efímero, instalado en el puro presente, con raíces más escasas en el pasado y con menos voluntad de perdurar en el futuro. Y (4) Los correos buscan la inmediatez y no suele haber expresiones de cortesía en el encabezamiento y en la despedida sustituyéndolo por una estrategia de proximidad donde se aprecie el tuteo,

Nikleva y Núñez (2013) indican otros rasgos de los correos electrónicos. Es un género donde suceden dos fenómenos, la deslocalización y la destemporalización. La lengua usada en estos textos la divide en dos subtipos dependiendo de las propiedades textuales y reglas de producción. Uno de ellos son los *correos dialogales o de interacción continua* los cuales tienen similitud con la conversación y permiten la reacción inmediata y conexión simultánea de los participantes. Los mensajes suelen ser cortos, la información se centra en un tema, hay menos marcas de cortesía, más descuidos provocados por la inmediatez de su producción y rasgos de oralidad. Destacan por su espontaneidad y la economía lingüística por lo que aumentan rasgos de la lengua oral y coloquial en todos los niveles. En el segundo grupo se incluyen los

correos epistolares o de *interacción no continua* donde hay información de varios temas, marcas de cortesía y fórmulas de apertura y cierre. Tienen más similitud con el género epistolar tradicional por lo que hay menos combinación con los rasgos de otros códigos o modalidades comunicativas.

Tras este breve repaso a las características lingüísticas básicas de los textos electrónicos, en el siguiente apartado analizaremos los datos de nuestro corpus para comprobar si se cumplen o no.

3.2. Características básicas de los correos electrónicos en sordos

Muchos de los rasgos que hemos expuesto en las personas oyentes se reflejan en los correos electrónicos de las personas sordas. En todos prima el carácter oral y no reflexivo ya que su escritura es cotidiana que simula una conversación (López Alonso 2006):

(1) Dice Francisco que no hace falta vengas al hospital. El sigie (sic)⁴ reposo por el pie. Gracias. Nos vemos mañana [EC12]

En (1) se percibe que ha tenido que haber un envío de mensajes anterior donde uno de los miembros ha tenido que preguntar si es recomendable que se dirija al hospital. Este mensaje contesta esa cuestión. La ausencia de algunos elementos del texto puede expresar que el emisor ha escrito en el mensaje lo primero que tenía en la mente, sin realizar una revisión antes del envío. Esto es muestra esencial de la oralidad y no reflexión de una conversación cara a cara.

La inmediatez en la escritura de los textos, como ya han señalado Laborda (2003) y Nikleva y Núñez (2013), queda reflejada en la supresión de vocales y consonantes:

(2) Llave **d** mi coche dentro coche y no podia ir porque estoy pueblo vaya problema. Creo no puedo ir clase [EC2]

En este mensaje se ve de nuevo cómo el no procesamiento de la información y la lectura previa antes del envío provoca que se olvide escribir vocales y consonantes. Esto está relacionado con la economía lingüística la cual es usada para que se transmita la información con más rapidez.

No solo se trata de una característica específica de las personas sordas, los oyentes también hacen uso de ella ya que el correo electrónico es rápido (Laborda 2003, López

⁴ En lo que sigue encontraremos numerosas faltas de ortografía que hemos respetado de los textos originales.

Alonso 2006) e intenta buscar la economía lingüística aumentando los rasgos coloquiales y orales (Nikleva y Núñez 2013). En relación con la economía lingüística, hemos encontrado en nuestro corpus casos de coloquialismos y abreviaturas:

(3) Natalia ya cita interprete **pa** hoy [EC14]

(4) Hola yo termina curso día 19, pero Felipe y Roberto dia 12 y 13 **xq**? Ellos tambien 2 dias de fiesta al igual yo [EC1]

En (3) es utilizado el coloquialismo *pa* en lugar de *para*⁵ y en (4) se abrevia *¿Por qué?* como *xq?*.

La interacción entre los participantes de la conversación se produce en un contexto determinado y privado, por lo que surge información que solo es conocida entre ellos (López Alonso 2006). En los correos entre sordos oyentes también sucede aunque en ocasiones, a causa de la falta de información en la construcción sintáctica por parte de los participantes sordos, tampoco llega a ser entendida por el receptor oyente como en

(5) Se me olvido decir que miércoles necesito video camara para Patricia 11.30h **tambien sigue Internet**. Gracias [EC5]

En (5), a causa de elementos en el enunciado como *tambien sigue Internet*, el receptor no puede descifrar esa información. Puede que en anteriores mensajes se haya mencionado algo sobre Internet pero, aún siendo así, en este correo no queda claro a lo que hace referencia.

No obstante, podemos relacionar este punto con la sintaxis sencilla y poco estructurada que en ocasiones surge en los correos electrónicos, lo que provoca que los lectores tengan que inferir el contenido del mensaje (López Alonso 2006). Con respecto a ello, la escritura de los correos estudiados es sencilla, concisa ya que el fin es informar sobre un tema concreto (López Alonso 2006, Nikleva y Núñez 2013) y, consiguientemente, tampoco se van a centrar en colocar un estilo específico (Laborda 2003). Podemos verlo en:

(6) Ya enciende bien, yo poner direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me da y la necesito pa el miércoles, donce pone. que te mejores. bss [EC6]

Como vemos en este ejemplo, no tienden a usar fórmulas y conectores relacionados con la apertura, cierre, agradecimientos, saludos del texto. Tan solo se centran en aportar información y se preocupan menos de la escritura y la cortesía. Tenemos que

⁵ No obstante, comentamos que sería interesante hacer un estudio sobre si para el emisor sordo el uso de *pa* es un coloquialismo o se trata de una palabra estándar.

recordar que son textos que sustituyen la oralidad y en ese medio no se utiliza elementos de ese tipo.

Como estos correos pretenden buscar la cercanía y proximidad comunicativa con el receptor, optan por usar estrategias (Laborda 2003) que en nuestro corpus hemos detectado en: (a) el uso de onomatopeyas,

(7) Gracias igualmente besotes a todas familia y te lo pases muy bien esta fiesta. **Muak** el año 2003 de lleno alegría y de amistad. **Muak** [EA1]

(b) el uso de palabras propias del ámbito familiar o amistoso,

(8) Hola **guapa** que tal? Felicidades por hoy el día tu santo y disfrutas mucho buen verano y **besito** soy Antonia [EA2]

En nuestro corpus encontramos distintas formas de organizar el cuerpo del texto. Siguiendo los tipos de apertura de López Alonso (2006) tenemos casos donde el encabezamiento es oralizado y de tuteo,

(9) **¡hola Rocío! ¿Que tal?** Te doy el numero del teléfono de mi madre es de 642819300 el día 28 de julio quedaremos en Sevilla. **Un besito** [EB2]

aunque la mayoría son sin encabezado, con una escritura más directa

(10) Ya te lo he mandado. Quiero hablar contigo en msn pero no puedo porque la línea de teléfono sin tonos [ED5]

El desarrollo temático de todos nuestros ejemplos es el mismo ya que se pretende informar sobre un tema. Para estudiar el tipo de cierre que aparece en el corpus volvemos a tomar como referencia los que indica López Alonso (2006). Encontramos algunas donde la fórmula es ligera de cortesía con carácter oralizado sin firma:

(11) Dice Francisco que no hace falta vengas al hospital. El sige reposo por el pie. **Gracias. Nos vemos mañana** [EC12]

Otros tienden a ser un texto en suspenso con expresiones que están desligadas de la sintaxis de la oración

(12) Dentro de una hora aproximadamente voy allí. **vale** [ED5]

Aunque la mayoría de ellos suelen ser sin despedida y sin firma

(13) Hola yo termina curso día 19, pero Felipe y Roberto dia 12 y 13 xq? Ellos tambien 2 dias de fiesta al igual yo [EC1]

En muchos correos la comunicación suele ser directa, las intervenciones dialogadas y la distancia temporal entre escritura y lectura varía según el tipo de usuarios y la relación entre ellos (López Alonso 2006). En algunos ejemplos de nuestro corpus el emisor pretende romper esa distancia por medio de fórmulas de distancia comunicativa

a través de peticiones directas e implícitas cercanas a la persuasión (Laborda 2003). Lo podemos ver en:

(14) [ED2] Ayer mi marido ya le ha mandado un fax ya has cogido **dime por favor**

En síntesis, tras este análisis podemos concluir que los correos electrónicos de las personas sordas se asemejan en los rasgos principales de los correos que formulan los oyentes. Los podemos ver en los ejemplos (1), (2), (3), (4), (6), (7) y (8). Sin embargo, encontramos varios que derivan, como en (5) donde la complejidad en la construcción de la sintaxis por parte de los sordos dificulta la comprensión del receptor. A pesar de que algunos mensajes tienen fórmulas de apertura y cierre (9), la mayor parte no los tiene (10), (12), (13), (14) o tan solo de cierre (11).

4. Análisis morfosintáctico de la escritura en español en correos electrónicos por parte de sordos prelocutivos

Para desarrollar este estudio, nos hemos inclinado por profundizar en el campo morfosintáctico de los textos puesto que nos resulta más interesante en relación con la detección de transferencias o no de la LSE. Además, el número de errores en otros niveles lingüísticos es mucho menor.

4.1. Metodología

La metodología que aplicamos en este TFG está basada en los modelos conocidos como Interlengua y Análisis de Error). Estos modelos llaman la atención sobre la importancia de los errores sistemáticos que cometen los estudiantes de L2 durante el aprendizaje de la lengua meta y consideran, precisamente, que durante el proceso de adquisición/aprendizaje estos desarrollan un sistema lingüístico peculiar de esta lengua meta caracterizado por ser individual, dinámico y transitorio y tener sus propias reglas lingüísticas (Corder 1967, Selinker 1972 y Richards 1974).

El estudiante iría desarrollando este sistema o interlengua de manera que en las etapas iniciales se observarían errores consistentes en el calco de su L1 (errores de transferencia o interlinguales), pero que poco a poco iría desarrollando sus propias reglas generando estructuras que son agramaticales en la L2, pero que son sistemáticas para el aprendiz (errores de desarrollo o intralinguales). A medida que su interlengua avanza, normalmente a no ser que se fosilice, el estudiante va desarrollando a través de

hipótesis reglas más parecidas a las de la lengua meta.⁶ Las equivocaciones no sistemáticas serían el producto de una mala producción debido a factores, sobre todo, extralingüísticos. Siguiendo a Corder (1967) denominaremos a estos errores faltas.

La hipótesis de trabajo de la que partimos consiste en que en los textos encontraremos errores de transferencia de la L2, errores de desarrollo y fallos. Para categorizar los errores utilizaremos los siguientes criterios: En primer lugar, **errores de transferencia de la L1**: las emisiones de los alumnos consisten en un calco de la LSE que se caracteriza, entre otras cosas, por ser una lengua (Rodríguez 1992): (a) eminentemente aislante en la que la flexión nominal y verbal están casi ausentes; (b) de orden SOV; (c) sin determinantes (funcionales) a no ser que sea necesario expresar un significado (léxicos), y (d) en la que la yuxtaposición predomina como recurso para indicar estructuras subordinadas. Y, en segundo lugar, **errores de desarrollo**: los alumnos generan estructuras que no están presentes ni en la L1 ni en la L2 y que veremos en nuestro análisis.

4.2. Características de los informantes

Las usuarias que hemos escogido para este estudio realizaron un curso de español para personas sordas de formación continuada en el año 2006. Lo impartió Cristina Ibáñez y tuvo una duración de 120h. Organizaron dos cursos con distintos niveles: elemental y elemental +1. Los rasgos principales de estas estudiantes las presentamos en la siguiente tabla⁷:

Usuario	Edad	Sexo	Momento de déficit auditivo	Estudios previos	Familiares sordos/oyentes
A	35	M	Prelocutivo	Primaria (oral)	Oyentes
B	55	M	Prelocutivo	Primaria (oral)	Hermana sorda
C	40	M	Prelocutivo	Primaria (oral)	Padres oyentes pero con un familiar sordo
D	40	M	Prelocutivo	Escuela interna para sordos y FPII	Oyentes

Es decir, todas ellas son sordas prelocutivas y no han tenido acceso a la lengua oral de manera natural. La estudiante D a diferencia de sus compañeras tiene estudios medios. Esto, en principio, podría suponer que su nivel de español escrito es mejor. Por último, las estudiantes B y C han tenido acceso a la LSE desde pequeñas. Podremos comprobar si un acceso temprano a esta lengua implica una mejora o no en el nivel de español escrito.

⁶ En este trabajo no tendremos en cuenta el proceso de la fosilización de la interlengua debido a que no contamos con datos a lo largo del tiempo, esto es, no se trata de un experimento longitudinal.

⁷ Para la formación de esta tabla nos hemos basado en la que realizó Gutiérrez Cáceres (2014).

4.3. Descripción del corpus

El corpus que vamos a estudiar está compuesto por 26 correos electrónicos que, de manera privada, 4 alumnas sordas prelocutivas (las emisoras en este caso) de un curso de español para personas sordas envían a su profesora (la receptora)⁸. La lengua nativa de todas ellas es la LSE. Los mensajes están agrupados según su emisora y no se encuentran recogidos en un orden específico ya que son correos que pertenecen a momentos de una conversación conjunta, esto es, no son textos continuativos.

La función principal de estos mensajes consiste en resolver dudas relacionadas con el temario del curso; si bien los correos también están destinados a otros asuntos como son temas relacionados con el horario de clases, la asistencia a no a cierta clase, posibles tutorías y temas colaterales como felicitaciones, datos personales, etc. Con el objetivo de mantener el anonimato de las conversaciones, hemos sustituido la información personal de los participantes por nombres supuestos, fechas y teléfonos ficticios.

Como hemos adelantado en el apartado 3, vamos a encontrar rasgos típicos de los correos electrónicos, esto es, elementos de carácter coloquial y de cercanía entre emisor y receptor. En algunos casos se permiten colocar expresiones familiares (como *besotes*, *besito*, *hola guapa*), onomatopeyas, hasta abreviaturas de palabra como en *bss* o *num*. Este uso se debe al medio en el que se encuentran pues son textos electrónicos donde el nivel suele ser informal. En este tipo de mensajería es muy común, al mismo tiempo, el tuteo entre emisor-receptor ya que no son mensajes oficiales (Nikleva y Núñez 2013, Laborda 2003 y López Alonso 2006).

Este trabajo analiza los aspectos morfosintácticos (entendidos como aspectos relacionados con la flexión, orden de palabras, etc.) de los mensajes ya que hemos observado que los errores más frecuentes y sistemáticos de las emisoras se encuentran en este nivel; no obstante, algunos aspectos morfo-léxicos⁹ (entendido como el nivel encargado de la derivación o formación de palabras y/o asignación de nuevos significados a partir de palabras existentes) y pragmáticos¹⁰ (entendido como el nivel

⁸ Por este motivo hemos optado por mantener el anonimato de ambos participantes en la conversación.

⁹ En el caso del nivel morfo-léxico también hemos optado por no estudiarlo por el mismo motivo que en la nota (8). Los ejemplos que encontramos los destacamos como propios de las personas sordas ya que suelen ser muy ingeniosos a la hora de crear palabras. En nuestro corpus encontramos ejemplos donde: 1) se crean nuevos significados partiendo de palabras existentes; 2) no uso de sustantivación en los verbos y 3) no formación de adverbios. Los ejemplos se pueden ver en el anexo 1.

¹⁰ Hemos optado por profundizar en el estudio de la morfosintaxis en lugar de tratar el nivel pragmático ya que nos resulta más interesante. En este último nivel, tan solo destacamos: 1) ausencia de pausas como la no inserción de signos de puntuación y la no organización adecuada de los enunciados; 2) falta de información, lo que resulta que el texto sea incomprendido por el receptor. Se puede interpretar a través

que trata del contenido del texto en relación con la comunicación como faltas de pausas o de información) también han sido incluidos en pie de página.

En el cuerpo de texto vamos a indicar tan solo algunos ejemplos representativos del corpus ya que resultaría muy extenso hacer un análisis exhaustivo de cada uno de ellos. El resto se podrá observar en el cuadro que adjuntamos en el anexo 1. Así mismo, la numeración se corresponde con los ejemplos de este anexo.

Por último, tenemos que señalar que incluiremos algunos ejemplos de LSE. Para reflejarlos, utilizaremos las convenciones científicas internacionales por las que los signos están representados en mayúsculas.

4.4. Análisis del corpus

Estructuraremos la información del análisis dependiendo de las partes de la oración implicadas. Comenzaremos con los sustantivos, posteriormente los determinantes, seguidamente los pronombres, los adverbios, las preposiciones, conjunciones y, finalmente, los verbos.

En cuanto a los errores más frecuentes relacionados con los *sustantivos*, observamos dificultades a la hora de marcar la concordancia con otros elementos del SN. Los patrones que observamos son: 1) no flexionan ni el sustantivo ni el adjetivo que le acompaña- posible error de interferencia (1) y 2) flexionan el adjetivo y no en el sustantivo- posible error de desarrollo (2):

(1) gracias igualmente besotes a **todas** familia y te lo pases muy bien **esta fiesta**. Muak el año 2003 de lleno alegría y de amistad. Muak [EA1]

Interpretación: Gracias e igualmente. Besotes a toda la familia y espero que te lo pases muy bien en estas fiestas. Muak. Espero que el año 2003 esté lleno de alegría y de amistad. Muak.¹¹

Vemos en (1) cómo el sustantivo *fiesta* ha sufrido una supresión de la flexión en el elemento plural al igual que sucede con el determinante demostrativo *esta*. Esto provoca incoherencia y discordancia entre los miembros del SN ya que en español es habitual que en sustantivos de ese tipo (un concepto abstracto) se le adhiera la flexión plural. Si prestamos atención al contexto del mensaje, este sustantivo hace referencia a un conjunto de días que conforman *las fiestas* en una época concreta, es decir a unas

de inferencias; 3) información conocida por la emisora pero, al no trasmitirla siguiendo las estructuras españolas, no es entendida a simple vista por el receptor. Los ejemplos se pueden ver en el anexo 1. Los motivos de estos errores pueden estar causados por transferencia con la LSE ya que plasman la estructura de las oraciones en LSE y no la adaptan a la española.

¹¹ Consideramos importante incluir una reconstrucción o interpretación del texto para, así, poder saber cuál es la forma adecuada en español y analizar el error.

festividades. Por tanto el SN *esta fiesta* debe ir en plural aunque el hablante (posiblemente por desconocimiento) ha decidido seleccionar la flexión en singular.

En (2) observamos cómo la inserción de la flexión plural en el determinante adjetivo indefinido *todas* causa incoherencia y concordancia anómala con el sustantivo *familia* al que acompaña. En el SN *todas familia* el sustantivo *familia* (semánticamente hablando) hace referencia a un colectivo pues se trata de un conjunto de miembros que forman en su totalidad una *familia*. Esto ha provocado, posiblemente, que el hablante haya optado por el uso del plural.

Otro ejemplo donde vemos la supresión de la flexión plural en el sustantivo es en (3):

(3) Hola yo termina curso día 19, pero Felipe y Roberto **dia** 12 y 13 xq? Ellos tambien 2 dias de fiesta al igual yo [EC1]

Interpretación: Hola. Yo termino el curso el día 19, pero Felipe y Roberto los días 12 y 13 ¿Por qué? Ellos también tienen dos días de fiesta al igual que yo.

En (3) no aparece ningún antecedente en la posición anterior al sustantivo *dia*, pero tenemos que observar los numerales que le siguen. Como podemos percibir se trata de dos numerales por lo que sucede una discordancia. Podemos pensar que el hablante ha optado por la flexión singular porque cada día corresponde a cada una de las personas que ha nombrado. Sin embargo, aunque cada número tenga un referente distinto, el sustantivo debe colocarse en plural.

El sujeto no reconoce el uso adecuado de la flexión en estos ejemplos porque hay transferencia de la LSE en su escritura. Morales y otros (ctd. en Fernández Soneira 2008) indican que la expresión de la cantidad en las entidades en LSE se realiza mediante: 1) el contexto, pues en algunas situaciones donde los oyentes usamos un plural, ellos los identifican como neutro, un signo no marcado, y lo colocan como UNIVERSIDAD PUERTA COLOR GRIS; 2) por cuantificadores indefinidos o numerales; 3) a través de la expresión facial pues puede indicar el plural; 4) por la repetición del signo. En el caso (3) las dos situaciones que usa el sujeto para expresar la cantidad son las opciones 1) y 2). Para la opción 2) tenemos que ponernos *en la piel* de un sordo o de un aprendiz de L2. Pueden interpretar que tanto Felipe como Roberto pertenecen a clases independientes y que cada uno termina el curso en días diferentes (*pero Felipe el día 12 y Roberto el día 13*). Lo que sucedería en este ejemplo es que ha

suprimido el sustantivo *día* por economía lingüística o al estar tan cercanos no necesite colocarlo de nuevo.

En lo referente a los *determinantes artículos*, la mayor parte de los ejemplos de nuestro corpus sufren una supresión del elemento completo. En esta ocasión no se destaca la pérdida o inclusión de la flexión del artículo sino de la ausencia del actualizador en las oraciones. Algunos correos en donde ocurre son (4), (5) y (3):

(4) Ahora Ana viene luego voy [la] universidad sobre [las] 12.30 o mejor hasta [el] lunes?cual? [EC3]

Interpretación: Ahora viene Ana. Luego voy a la universidad sobre las 12.30. ¿O es mejor no ir hasta el lunes/ es mejor dejarlo para el lunes? ¿Cuándo?/ ¿Qué hago? Dímelo tú

(5) Se me olvido decir que [el] miércoles necesito [la] video camara para Patricia [las] 11.30h tambien sigue Internet. Gracias [EC5]

Interpretación: Se me olvido decirte que para el miércoles necesitaré la videocámara para Patricia a las 11.30h. También sigue Internet¹². Gracias.

(3) Hola yo termina [el] curso [el] día 19, pero Felipe y Roberto [los] dia 12 y 13 xq? Ellos tambien 2 días de fiesta al igual yo [EC1]

Interpretación: Hola. Yo termino el curso el día 19, pero Felipe y Roberto los días 12 y 13 ¿Por qué? Ellos también tienen dos días de fiesta al igual que yo.

En estos ejemplos se observa la ausencia de artículos que actualizan al sustantivo que le sigue. Este artículo pensamos que es relevante ya que puede indicarnos si la información que va a aportar es conocida o desconocida para el emisor. En el caso de que no fuera conocida el sustantivo iría acompañado por un determinante indefinido. No solo es utilizado como precedente de un sustantivo sino que también para la indicación de una hora.

Este tipo de error creemos que es por transferencia de la LSE ya que no suele tener signos para indicar los artículos. Por ello, los sujetos sordos no lo reflejan por escrito.¹³

¹² Desconocemos cómo interpretar ese enunciado.

¹³ Rodríguez (1992) en su libro sobre la gramática en LSE, indica la ausencia de signos para artículos siendo similares a otras lenguas como el latín o ruso. Pero existen signos equivalentes a los artículos, los denominados *signos identificadores*:

Sin embargo, en el lenguaje de signos gestuales que estudiamos, existe un signo cuyo valor semántico es identificar la referencia léxica del signo al cual se refiere, en el contexto pragmático en el que aparece. Se articula apoyando la mano derecha de perfil, por el canto del índice – queirotopema (|)- sobre la mejilla derecha, junto a la boca, ligeramente abierta. Se sitúa a continuación del signo al que identifica. Su uso permite distinguir significados como los expresados mediante frases como: *vinieron las niñas* y *vinieron niñas*; en el primer caso, los participantes saben a qué niñas se refieren y utilizarían el signo identificador: PASADO-NIÑAS-*signo identificador*-VENIR. (Rodríguez, 1992: 223)

Sin embargo, existen casos esporádicos donde sí aparecen pero su número es mucho menor en comparación con su ausencia

(6) Hola guapa que tal? Felicidades por hoy **el** dia tu santo y disfrutas mucho buen verano y besito soy Antonia [EA2]

Interpretación: Hola guapa, ¿Qué tal? Felicidades por ser hoy el de tu santo/por tu santo y disfruta mucho. Buen verano. Besitos, soy Antonia.

(7) Rocío. Hoy voy a tu oficina para que yo firmo y este domingo nos vamos a **la** playa hasta **el** dia 1 volveré aquí dime si puedes? [ED3]

Interpretación: Rocío, hoy iré a tu oficina para que yo lo firme porque este domingo nos vamos y hasta el día 1 no volveré aquí. Contéstame para saber si puedes.

Hemos comprobado, además, varios casos donde el *determinante indefinido* queda suprimido. Destacamos (8):

(8) Ya recibi fax total 18 esta mal? pues son 16h. dime si es [**un**] error o no pa que ahora yo firmo y enviar [EC7]

Interpretación: Recibí el fax. En total hay 18. ¿Está mal recibido? Pues ahora son las 16h. Dime si es un error o no para que ahora yo lo firme y lo envíe.

Encontramos otro ejemplo más (6) pero, en este caso, es posible dar dos interpretaciones diferentes de manera que la oración puede no requerir un artículo indefinido:

(6) Hola guapa que tal? Felicidades por hoy el dia tu santo y disfrutas mucho buen verano y [**un**] besito soy Antonia [EA2]

Interpretación: Hola guapa, ¿Qué tal? Felicidades por ser hoy el de tu santo/por tu santo y disfruta mucho. Buen verano. Besitos, soy Antonia.

Como indicamos con los corchetes, puede considerarse que el sujeto ha suprimido *un*. Pero podemos pensar que lo que en realidad ha sucedido es una supresión de la flexión de número en el sustantivo *besito*. Esto nos motiva a pensar que no sea necesario un artículo que complementa al sustantivo ya que este no requiere ninguno de manera obligatoria.

Resulta extraño que en estos ejemplos no se marque el determinante indefinido cuando se suele usar en LSE. Puede ir situado tanto delante como detrás del sustantivo dependiendo de la estructura informativa. Sin embargo, necesitamos de un contexto lingüístico más amplio para poder evaluarlo.

En lo relativo al *determinante posesivo* apreciamos un solo caso. Aquí lo que aparece es una supresión.

(9) Llave d mi coche dentro [**mi**] coche y no podia ir porque estoy pueblo vaya problema. Creo no puedo ir clase [EC2]

Interpretación: La llave de mi coche está dentro de mi coche. No puedo ir porque estoy en el pueblo ¡Menudo/ vaya problema! Creo que no podré ir a clase.

En (9) resulta extraño que se suprima en el segundo SN de lugar pues en el comienzo de la oración ha sido usado en un mismo contexto y sintagma. Incluso en ambos sintagmas el posesivo se refiere a un objeto personal (*coche*). Se puede considerar como transferencia de la LSE porque ha marcado antes el posesivo *mi* y la emisora cree que no hace falta expresarlo de nuevo. Si observamos la estructura del texto en LSE, en el anterior SPREP la emisora indica CUAL COCHE-EL SUYO. Si las llaves las hubiera dejado dentro del coche de otra persona, sí lo indicaría. También consideramos que el motivo por el cual no aparece es por un descuido y, por tanto, este ejemplo no se considera un error. Este punto se encuentra en relación con la distinción que propuso Corder (1967) entre error y falta (equivocación o *mistake*) en la enseñanza de segundas lenguas, como ya indicamos anteriormente en el apartado 4.1.

Sobre el *pronombre relativo*, encontramos en todo el corpus un ejemplo donde se produce la supresión (10),

(10) No se exacto [**cual**] su direccion ni la tengo, mejor te doy su num 625483915. Bss [EC10]

Interpretación: No sé exactamente cuál es su dirección ni la tengo. Mejor te doy su número, es 625483915. Bss.

En (10) el sujeto no aporta el pronombre relativo probablemente porque no hace uso regularmente de él o porque no sabe de su existencia en español. Tenemos que destacar la dificultad que tiene el uso del pronombre relativo para las personas sordas. En LSE no existe un signo de pronombre relativo como CUAL usado en oraciones enunciativas. Tan solo lo aplican en oraciones interrogativas, funcionando en muchas ocasiones como sustituto de conectores como *cuándo*, *qué* o *dónde*:

(4) Ahora Ana viene luego voy universidad sobre 12.30 o mejor hasta lunes?**cual?**” [EC3]

Interpretación: Ahora viene Ana. Luego voy a la universidad sobre las 12.30. ¿O es mejor no ir hasta el lunes/ es mejor dejarlo para el lunes? ¿Cuándo?/ ¿Qué hago? Dímelo tú

En el ejemplo (10) suprime el pronombre relativo porque conoce *cual* para oraciones interrogativas en una estructura donde coloca el pronombre solo al final o al principio de oración con una repetición al final. En la LSE se podría expresar como: SU

DIRECCIÓN CUAL?, NO SÉ... o SU DIRECCIÓN, (YO) NI IDEA. Por tanto, vemos en este ejemplo transferencia de la LSE con el español.

Respecto a los *pronombres*, observamos que la supresión no afecta a los tónicos pero sí a los átonos. Localizamos en el corpus tres tipos de errores: 1) supresión, 2) analogía entre la segunda y tercera persona del singular y 3) un caso donde no se realiza la concordancia del clítico con el sintagma al que sustituye. Del primer tipo tenemos (11), (5) y (13).

(11) Yo esperar viene Rafael para [me] abre puerta luego voy universidad. Mejor tu avisa[me] mas o menos 12.30 depende aparcar [EC4]

Interpretación: Yo tengo que esperar a que venga Rafael para que me abra la puerta. Luego iré a la Universidad. Mejor tú avísame más o menos a las 12.30h porque depende del aparcamiento que encuentre tardaré más o menos en llegar.

El hablante no coloca los pronombres posiblemente por calco con la LSE. Han asemejado los verbos *abrir* y *avisar* con un conjunto de verbos usado en LSE denominado *verbos direccionales*. En estos verbos direccionales se marca la persona según el movimiento o espacio de la mano dominante: si se refiere a la propia persona el signo se dirigirá a ella mientras que si es a otra persona lo marcará señalando al receptor. Por tanto, la persona sorda va a dotar una amplia información en tan solo un signo (como quién realiza la acción, quién la recibe o la localización) (Nogueira 2002). Algunos ejemplos de ello son AVISAR, DECIR, ENTENDER, ENVIAR, PEDIR, PREGUNTAR. Usan el espacio para dirigir el sujeto-objeto. El inicio del signo indica el lugar donde parte la acción y el final el lugar donde recae la acción o la persona que recibe la acción.

(5) Se me olvido decir[te] que miércoles necesito video camara para Patricia 11.30h tambien sigue Internet. Gracias [EC5]

Interpretación: Se me olvido decirte que para el miércoles necesitaré la videocámara para Patricia a las 11.30h. También sigue Internet. Gracias.

En (5) encontramos, al igual que en (11) y (12) (corresponde con el caso de analogía entre personas del pronombre [ED2]), un calco con la LSE. *Decir* es en lengua de signos un *verbo direccional*, donde la localización del sujeto-objeto se marca mediante el espacio y la dirección de la mano dominante. En palabras de (Nogueira 2002):

La sintaxis de la LSE está definida por el espacio, el espacio situado frente al signante como espacio de referencia donde se organizan las relaciones morfológicas, sintácticas y semánticas. Así, por ejemplo, el verbo TELEFONEAR, en el caso de una producción tipo “yo-TELEFONEAR-a ti”, estando el otro

interlocutor presente, es articulado con un movimiento que parte del signante y que apunta hacia el receptor. Si fuese al contrario “tu-TELEFONEAR-a mi” se articularía de forma inversa. (Nogueira 2002: 164)

Por lo que podemos deducir en este ejemplo que suprime el pronombre por semejanza a la LSE ya que esta no requiere de indicar con un sintagma o pronombre el OI.

(13) Ya te envíe email [lo] recibes? si lo recibes me avisa un toque llamada perdida [EC8]

Interpretación: Te envié el email, ¿Lo has recibido? Si lo recibes avísame con un toque o con una llamada perdida.

En (13) el hablante no coloca el pronombre de OD *lo* que hace referencia al SN *email*. Posiblemente esté causado por un calco de la LSE ya que para indicar la concordancia en la LSE se hace uso de los denominados *verbos direccionales*. Con estos verbos no hace falta signar el pronombre porque esa información va introducida en el movimiento del signo del verbo. Sin embargo, si observamos el siguiente enunciado, incluye el pronombre por lo que puede estar causado por olvido o descuido.

En la no concordancia del pronombre con el sintagma al que sustituye vemos un caso (14):

(14) Ya enciende bien, yo poner direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me da y **la** necesito pa el miércoles, donde pone. que te mejores. bss [EC6]

Interpretación: Ya funciona bien. Yo puse la dirección y sale bien la dirección en la pantalla. Tengo un folio para que me corrijas las frases y el viernes me das porque lo necesito para el miércoles. ¿Dónde te lo dejo? Que te mejores. Bss.

El pronombre *la* hace referencia al SN de OD *un folio* por lo que no puede estar en femenino. El sujeto puede que lo haya colocado en ese género porque haya tomado como referencia a *frases* pero aún así se produciría anomalía porque no está concordado en el número del antecedente. Lo más probable es que el sujeto no controle o tenga falta de control en el uso del género y número de los pronombres aunque sí ha aprendido que en español hace falta ponerlo.

Pensamos que todos los errores en el pronombre átono (excepto en la no concordancia) se deben, como ya hemos indicado, a transferencia con la LSE. Los sordos tienden a suprimir los pronombres en español cuando se encuentran ante los denominados en LSE *verbos direccionales*. Estos indican el objeto y sujeto de la acción mediante la dirección del movimiento del signo (Nogueira 2002).

En cuanto a los *adverbios*, dentro del corpus encontramos un caso de supresión, varios de confusión en el adverbio y otros sobre el uso excesivo del adverbio.

El ejemplo de supresión es el siguiente (7):

(7) Rocío. Hoy voy a tu oficina para que yo firmo y este domingo nos vamos a la playa hasta el día 1 [no] volveré aquí dime si puedes? [ED3]

Interpretación: Rocío, hoy iré a tu oficina para que yo lo firme porque este domingo nos vamos y hasta el día 1 no volveré aquí. Contéstame para saber si puedes.

Como la emisora no conoce la estructura exacta de la oración en español escrito, la formula como se muestra en el ejemplo. Ha usado una interlengua que no le corresponde ya que refleja en el texto una clara transferencia con la LSE. La traducción de esta estructura en LSE es la siguiente:

(7) HOY VOY A TU OFICINA. MOTIVO YO FIRMAR. EL DOMINGO VAMOS PLAYA HASTA DIA 1. ENTONCES VOLVER (A CASA). AVISA(ME) SI PUEDES.

Como podemos ver en LSE no usaría el adverbio de negación, así que en español escrito tampoco lo indica. El receptor, para que pueda comprender este texto, tiene que recurrir a su conocimiento de LSE pues si solo tiene en cuenta la información que nos indica el texto, no se puede entender todo el contenido del mismo.

En el corpus, también encontramos errores de selección de la forma léxica adecuada. Por ejemplo, en (15) y (16).

(15) Dentro de una hora aproximadamente voy **alli**. Vale [ED5]

Interpretación: Dentro de una hora aproximadamente voy para allá ¿Vale?

En (15), el verbo que antecede al adverbio (*voy*) necesita una preposición para indicar la dirección, el lugar. Por ese motivo, el adverbio tiene que aparecer adjetivado. En español existe una forma para colocar ese tipo de adverbio. Se realiza mediante *allá*. Es posible que el hablante haya puesto el adverbio sin ninguna variación porque en LSE la distinción entre *allí* y *allá* se indica con el espacio, es decir, si quieren variar algo lo señalan usando un signo deíctico con el dedo índice (aquí/ allí).

(16) Vale mañana estare **aquí** 9.30 besos [EC11]

Interpretación: Vale, mañana estaré allí a las 9.30h. Besos.

En (16), el adverbio no es el adecuado si se tiene en cuenta el contexto (parece que la emisora se tiene que dirigir a un sitio que está lejos de donde se encuentra) y la información aportada por el resto de elementos de la oración. Suponemos que el sujeto

se refiere a un punto lejano respecto a su posición por lo que tiene que indicarlo en la oración por medio de un adverbio de lejanía (*allí*). Sin embargo, el sujeto hace uso de un adverbio de cercanía, de distancia cero. Además, teniendo en cuenta que no es un intercambio lingüístico de cara a cara es imposible usar *aquí*.

En el uso excesivo de adverbios, vamos a destacar un ejemplo¹⁴.

(12) Ayer mi marido **ya** le ha mandado un fax **ya** has cogido dime por favor [ED2]

Interpretación: Ayer mi marido te envió un fax ¿Lo recibiste/ leíste? Contéstame cuando lo leas, por favor.

En (12) aparece en dos ocasiones el adverbio *ya* aunque hemos encontrado ejemplos donde solo se muestra una vez. Sin embargo, agrupamos a todos en el uso excesivo porque pensamos que se puede omitir el adverbio, pues en el contexto, el tiempo y la semántica de los verbos *ya* se incluye el aspecto de que una acción está acabada en el pasado y viene introducida el aspecto de la inmediatez (si se refiere a si lo ha visto en el mismo momento de enviar la usuaria este correo). En LSE los verbos no suelen conjugarse por lo que necesitan de signos independientes que muestren el tiempo, el modo o aspecto de la acción verbal. Ellos suelen utilizar el signo YA para indicar que la acción está terminada.

En lo que respecta a las *preposiciones* tenemos un gran número de ejemplos en nuestro corpus donde se produce supresión. Estas preposiciones indican localización, temporalidad, instrumento o cantidad. Vamos a señalar dos mensajes.

(4) Ahora Ana viene luego voy [a] universidad sobre 12.30 o mejor hasta lunes?cual? [EC3]

Interpretación: Ahora viene Ana. Luego voy a la universidad sobre las 12.30. ¿O es mejor no ir hasta el lunes/ es mejor dejarlo para el lunes? ¿Cuándo?/ ¿Qué hago? Dímelo tú

En (4) la emisora no plasma la preposición en el sintagma circunstancial que indica dirección. Creemos muy probable que se trate de una transferencia de la LSE puesto que

¹⁴ Tan solo hemos estudiado los adverbios *ya* referidos a un tiempo u ocasión pasados, pues pensamos que no es necesaria la marcación del adverbio en esos casos. En nuestro corpus hemos encontrado otros casos donde el adverbio se utiliza con verbos en presente haciendo relación al pasado o para un tiempo u ocasión futuros:

(i) **Ya** enciende bien, yo poner direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me da y la necesito pa el miércoles, donde pone. que te mejores. bss [EC6]

(ii) Perdona esta bien ahora te envia cuando **ya** recibes me avisa con un toque llamada. Bss [EC9]

(iii) **Ya** estoy casa el va solo [EC13]

(iv) Natalia ya cita interprete pa hoy [EC14]

la direccionalidad se indica de nuevo con la localización del signo en el espacio. A consecuencia de ello muestran los complementos circunstanciales mediante adverbios o tan solo con el signo del lugar al que tienen que ir.

(17) Dice Francisco que no hace falta vengas al hospital. El *sigue* [en] reposo por el pie. Gracias. Nos vemos mañana [EC12]

Interpretación: Dice Francisco que no hace falta que vengas al hospital. Él todavía *sigue* en reposo por el pie. Gracias. Nos vemos mañana.

En (17) la eliminación de la preposición puede ser causada porque el hablante desconozca que este introduce un complemento de régimen. Si observamos el resto de los elementos del texto, vemos que ha usado la preposición para sintagmas del tipo localización o instrumento. Sin embargo ese sintagma no lo incluye. Como consecuencia, consideramos que, de nuevo, se trata de un error de transferencia. El verbo *sigue* necesita de un complemento que rellene la parte del significado que queda vacía en el verbo.

También percibimos en nuestro corpus varios casos de inserción de la preposición en un lugar que no le corresponde. No se trata de reduplicar la preposición sino que coloca una o dos preposiciones:

(1) gracias igualmente besotes a todas familia y te lo pases muy bien esta fiesta. Muak el año 2003 **de** lleno alegría y de amistad. Muak [EA1]

Interpretación: Gracias e igualmente. Besotes a toda la familia y espero que te lo pases muy bien en estas fiestas. Muak. Espero que el año 2003 esté lleno de alegría y de amistad. Muak.

En (1), la preposición *de* en *de lleno alegría* no tiene una posición adecuada. Mientras que en *de amistad* lo hace de la manera correcta, no sucede lo mismo con *de lleno alegría*. Esta colocación inadecuada de la preposición ocurre porque no ha sabido distinguir el adjetivo *lleno* del sintagma *alegría*. Ha omitido el verbo anterior *esté*, esto le ha causado que no identifique el adjetivo *lleno* como atributo del verbo y sí lo haga como modificador del sustantivo *alegría*.

(18) Rocío. Mi marido esta trabajando **hasta a** las 4.30, cuando llegara me voy allí. No se la hora exacta dime [ED4]

Interpretación: Rocío, mi marido está trabajando/ trabaja hasta las 4.30h. Cuando llegue me voy para allá. No sé a qué hora ir, dime cuando.

En (18) sí encontramos dos preposiciones para el mismo sintagma. La emisora no se decide por ninguna de las dos opciones y opta por colocar ambas. Lo hace porque ha aprendido las distintas preposiciones del español pero no sabe diferenciar la función que

tiene cada una. Puede que le hayan recalcado mucho que con las horas se tiene que colocar la preposición *a* como en *voy a salir a las 5* o *empieza a trabajar a las 8* y no ha aprendido a suprimirlo. *A* indica el lugar o momento concreto mientras que *hasta* denota el término o límite de algo. Para el sintagma que coloca la emisora y el contexto de la oración, lo más acertado es usar la preposición *hasta*. Consiguientemente, parece ser un error relacionado con el desarrollo de su interlengua.

Respecto a las *conjunciones*, en nuestro corpus aparecen casos de supresión y algunas de sustitución. Señalamos, además, que las usuarias cometen muchos errores en las conjunciones. Tan solo hacen uso en mayor medida de la conjunción copulativa y de manera indistintiva, lo cual su función es variada. Así, es frecuente encontrarnos casos en que conjunciones coordinadas y subordinadas están suprimidas.

Por ejemplo, en las siguientes oraciones coordinadas:

(7) Rocío. Hoy voy a tu oficina para que yo firmo y este domingo nos vamos a la playa [y] hasta el día 1 volveré aquí dime si puedes? [ED3]

Interpretación: Rocío, hoy iré a tu oficina para que yo lo firme porque este domingo nos vamos y hasta el día 1 no volveré aquí. Contéstame para saber si puedes.

El sujeto suprime la conjunción copulativa. Resulta extraño que lo haga en una parte de la oración cuando en otra la ha colocado (de manera no acertada). Del mismo modo, en español puede ser suprimida esa conjunción pero pensamos que es adecuado colocarlo para tener una correcta interpretación al igual que sucede con los signos de puntuación.

(19) Perdona esta bien ahora te envia cuando ya recibes me avisa con un toque [o] llamada. Bss [EC9]

Interpretación: Perdona, el correo está bien, ahora después te lo envío. Cuando ya lo recibas me avisas con un toque o con una llamada. Bss.

La conjunción disyuntiva *o*, que puede separar dos SN (*con un toque/ llamada*) u oraciones (*me avisa con un toque/ [me avisa] llamada*), se encuentra suprimida. Como sucede en (7) suprime los signos de puntuación que pueden resultar de ayuda para tener una correcta interpretación. En LSE, las pausas, gestos faciales y otros gestos corporales se usan para realizar los comienzos y finales de oraciones.

Ejemplos de oraciones subordinadas las encontramos en (11) y (3):

(11) Yo esperar [que] viene Rafael para [que] abre puerta luego voy universidad. Mejor tu avisa mas o menos 12.30 depende aparcar [EC4]

Interpretación: Yo tengo que esperar a que venga Rafael para que me abra la puerta. Luego iré a la Universidad. Mejor tú avísame más o menos a las 12.30h porque depende del aparcamiento que encuentre tardaré más o menos en llegar.

Dentro de la oración principal se insertan dos subordinadas. La primera proposición viene introducida por la supresión de la preposición *a* la cual señala un SN con función de OI (*a que viene Rafael* → *a él*). En la segunda subordinada también viene introducida por la preposición *para* que indica un SN de finalidad o de tiempo. Podemos pensar que la información siguiente en el texto (*luego voy universidad*) pertenece a la oración principal, siendo una proposición de una oración coordinada copulativa donde se suprime la conjunción. Sin embargo, es más coherente pensar que la emisora no ha usado los signos de puntuación por lo que esta proposición pertenecería a una oración independiente. La supresión de estas conjunciones refleja que la emisora no suele hacer uso de conjunciones tanto coordinadas como subordinadas (Veinberg et al. 2005). Esto sucede por transferencia de la LSE ya que en lengua de signos la conjunción *que* no existe. Ellos usan la yuxtaposición para formular las oraciones subordinadas al igual que en otras lenguas orales.

(3) Hola yo termina curso día 19, pero Felipe y Roberto día 12 y 13 xq? Ellos tambien 2 días de fiesta al igual [**que**] yo [EC1]

Interpretación: Hola. Yo termino el curso el día 19, pero Felipe y Roberto los días 12 y 13 ¿Por qué? Ellos también tienen dos días de fiesta al igual que yo.

En (3) nos encontramos la omisión de la conjunción subordinada de comparación *que*. El sujeto la omite por la dificultad que le acarrea usar todo tipo de conjunciones (Veinberg et al. 2005) al igual que sucede con el ejemplo (11).

En relación a la sustitución de las conjunciones, encontramos en nuestro corpus dos ejemplos. Mostramos el siguiente (14):

(14) Ya enciende bien, yo poner direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me da y [**porque**] la necesito pa el miércoles, donde pone. que te mejores. bss [EC6]

Interpretación: Ya funciona bien. Yo puse la dirección y sale bien la dirección en la pantalla. Tengo un folio para que me corrijas las frases y el viernes me lo das porque lo necesito para el miércoles. ¿Dónde te lo dejo? Que te mejores. Bss.

En (14) en lugar de una conjunción subordinada causal coloca una coordinada copulativa. El contexto nos indica que la opción más adecuada es *porque* pues la oración requiere de una conjunción que introduzca la explicación expuesta. No obstante, tenemos que diferenciar este tipo de subordinada con respecto a las que anteriormente

hemos mostrado. *Porque* expresa un significado semántico y *que* es tan solo un nexo sintáctico. En este ejemplo, pensamos que la sustitución está causada por un error de desarrollo de la interlengua pues está aplicando varias reglas a la vez.

En cuanto a los *verbos*, en una buena parte del corpus aparece omisión de alguno de ellos. A pesar de que estos son esenciales para la completa comprensión del contenido de las oraciones.

(20) Ya te lo he mandado. Quiero hablar contigo en msn pero no puedo porque la línea de teléfono [está] sin tonos [ED5]

Interpretación: Te lo he mandado. Quiero hablar contigo en msn pero no puedo porque el teléfono está sin cobertura/ conexión a Internet.

(10) No se exacto [es] su direccion ni la tengo, mejor te doy su num [es] 625483915. Bss [EC10]

Interpretación: No sé exactamente cuál es su dirección ni la tengo. Mejor te doy su número, es 625483915. Bss.

Tanto en (20) como en (10) los sujetos no colocan el verbo. Está causado por influencia con la LSE ya que no consideran necesario usarlo en español porque en LSE no existen verbos copulativos sino *que*, al igual que en otras lenguas orales, se utiliza la yuxtaposición. Por ejemplo en: YO PROFESORA (traducción: *Yo soy profesora*) o TU TRABAJO ¿CUÁL? (traducción: *¿Cuál es tu trabajo?*).

Aparece algún caso en el corpus donde no se conjuga el verbo (14):

(14) Ya enciende bien, yo **poner** direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me da y la necesito pa el miércoles, donde pone. que te mejores. bss [EC6]

Interpretación: Ya funciona bien. Yo puse la dirección y sale bien la dirección en la pantalla. Tengo un folio para que me corrijas las frases y el viernes me lo das porque lo necesito para el miércoles. ¿Dónde te lo dejo? Que te mejores. Bss.

El hablante no conjuga el verbo *poner* (que iría en presente). Sin embargo, sí lo hace con el resto de los verbos. Tenemos tres ideas para ello. Una de ellas es que se trate de un verbo irregular y no sepa cómo conjugarlo. Pero si observamos el contenido de todo el texto, aparece otro caso del verbo *poner* y conjugado aunque de forma incorrecta (*donde pone* → *¿Dónde lo pongo?*). Además, aparecen otros verbos irregulares que conjuga de manera correcta. Por otra parte, puede que el verbo *poner* no vaya en presente sino en pretérito perfecto simple y en ese tiempo no sepa conjugarlo. La tercera idea es que se trate de un fallo y no un error en el sentido de Corder (1967) y que, por

influencia de la LSE, no lo flexione. De hecho, como ya hemos indicado anteriormente, la flexión morfológica verbal del español se corresponde en la LSE con signos, esto es, morfemas independientes.

(8) Ya recibí fax total 18 esta mal? pues son 16h. dime si es error o no pa que ahora yo firmo y **enviar** [EC7]

Interpretación: Recibí el fax. En total hay 18. ¿Está mal recibido? Pues ahora son las 16h. Dime si es un error o no para que ahora yo lo firme y lo envíe.

En (8) el verbo *enviar* tampoco aparece conjugado y el sujeto lo deja en forma no personal, verbo que debería ir en presente del subjuntivo. Lo mismo sucede con *firmando*, aunque esté conjugado en presente del indicativo, debería aparecer en presente del subjuntivo ya que tanto *enviar* como *firmando* se refieren a una situación probable que se realizaría en un futuro (cuando se revise el contenido del fax). Del mismo modo, el sujeto puede que no conjugue *enviar* porque esté pensando en “pulsar el botón enviar” por lo que no lo considera ahí un verbo, sino el nombre de un botón (si esta teoría se considera la acertada, falta información). Además de las explicaciones que hemos dado para el ejemplo anterior, aquí tenemos que tener en cuenta que para el sordo, al igual que para otros aprendientes del español como L2, es muy complicado aprender el uso y formas del subjuntivo. Por tanto, puede considerarse un error de desarrollo de la interlengua.

También detectamos casos donde se produce analogía entre las personas del verbo. Los tiempos de los verbos suelen corresponder con los que aparecen en el corpus pero el error se detecta en las personas del verbo.

(13) Ya te envíe email recibes? si lo recibes me **avisa** un toque llamada perdida [EC8]

Interpretación: Te envié el email, ¿Lo has recibido? Si lo recibes avísame con un toque o con una llamada perdida.

En (13) la emisora coloca la tercera persona del singular en lugar de la segunda en el verbo *avisar*. Puede causarse porque intenta ser cortés y para ello utiliza la tercera persona del singular, pero si pretendiera eso también lo habría usado en el anterior verbo, cosa que no sucede. Es más, las personas sordas se sienten más cómodas si tratan a la otra persona como *tú* y no como *usted* (Bobillo 2003). También podemos considerar que no domina todavía la flexión de los verbos. No es el único ejemplo donde aparece esta analogía,

(14) Ya enciende bien, yo poner direccion y sale bien. tengo un folio pa que me corriges frases y el viernes me **da** y la necesito pa el miércoles, donde pone. que te mejores. bss [EC6]

Interpretación: Ya funciona bien. Yo puse la dirección y sale bien la dirección en la pantalla. Tengo un folio para que me corrijas las frases y el viernes me lo das porque lo necesito para el miércoles. ¿Dónde te lo dejo? Que te mejores. Bss.

En relación con los tiempos y modos verbales, distinguimos numerosos errores en lo que la alumna cambia el tiempo verbal. Por ejemplo, hay un caso donde se usa el presente del indicativo por el imperativo (6):

(6) Hola guapa que tal? Felicidades por hoy el dia tu santo y **disfrutas** mucho buen verano y besito soy Antonia [EA2]

Interpretación: Hola guapa, ¿Qué tal? Felicidades por ser hoy el de tu santo/por tu santo y disfruta mucho. Buen verano. Besitos, soy Antonia.

En el verbo *disfrutas* se observa que el hablante lo ha conjugado en la persona correcta (la segunda) pero no en el tiempo correspondiente. Por el contexto de la frase debería expresarse en imperativo pero aquí está colocado en presente del indicativo. En este caso el error se encuentra por analogía: ha asociado la forma de la segunda persona del singular del presente a la función de mandato ya que, como se dirigen a otra persona, le tienen que colocar una *-s*. A pesar de ello, la norma indica que para marcar mandato hay que colocar la forma del imperativo (aunque en la segunda persona singular no se señale mediante una *-s*). Por lo tanto, podemos considerar este caso como un ejemplo de falta de dominio en los tiempos de los verbos por parte del hablante.

Tenemos otros casos donde el presente del indicativo es usado como futuro del indicativo (21).

(21) ¡hola Rocío! El numero del movil de mi hermana es 647021909 porque José y mi madre **estamos** en la playa. un beso [EB1]

Interpretación: ¡Hola Rocío! El número del móvil de mi hermana es 647021909 porque José y mi madre estaremos en la playa. Un beso.

En (21), el hablante expresa una acción futura pero usa el presente. Pensamos que debe ir en futuro porque parece que el hablante se refiere a un momento que no es el actual sino que avisa que no podrá tener su número o el de su madre cerca porque dentro de poco se irán a la playa. Sin embargo, necesitamos de un contexto previo para saberlo. No obstante, el motivo por el que pensamos que sucede este cambio de tiempo se debe a la dificultad de los signantes para adquirir las formas del verbo en español.

Adjuntamos una tabla-resumen con los errores en el verbo que cometen las personas sordas. Todos los ejemplos pueden verlos en el anexo 1.

Ejemplos	Forma usada por el sordo	Forma adecuada del español
(6)	Presente indicativo	Imperativo
(21)	Presente indicativo	Futuro indicativo
(4)	Presente indicativo valor futuro	Presente indicativo valor futuro
(9)	Pretérito imperfecto indicativo	Presente indicativo
(13)	Presente indicativo	Pretérito perfecto compuesto
(22)	Pretérito perfecto compuesto	Pretérito perfecto simple
(11)	Presente indicativo	Presente subjuntivo
(18)	Futuro indicativo	Presente subjuntivo

Como último aspecto en el nivel morfosintáctico, hemos encontrado ejemplos donde se produce un cambio de orden en algunas partes de la oración (6) y (23).

(6) Hola guapa que tal? Felicidades por **hoy el día tu santo** y disfrutas mucho buen verano y besito soy Antonia [EA2]

Interpretación: Hola guapa, ¿Qué tal? Felicidades por ser hoy el de tu santo/por tu santo y disfruta mucho. Buen verano. Besitos, soy Antonia.

El sujeto no sabe cómo exponer algo y lo expresa de manera incoherente, por lo que consideramos que se trata de una clara influencia de la LSE en su escritura. Aquí podemos observarlo con la presentación de una felicitación pues no lo hace con la forma convencional. Podría decir *ser hoy el día de tu santo* o *por tu santo*. Lo que sucede en este ejemplo es que el sujeto ha omitido el verbo principal y sin él no cobra sentido la frase. También percibimos que no hay pausas lo que, unido con el cambio de orden, provoca incompreensión del texto. Tan solo se pueden distinguir a través de las conjunciones copulativas.

(23) Hoy he ido al banco y el cajero me dijo **que ha visto la tele yo**. Me falta firmar mayo y junio cuando? Dime [ED7]

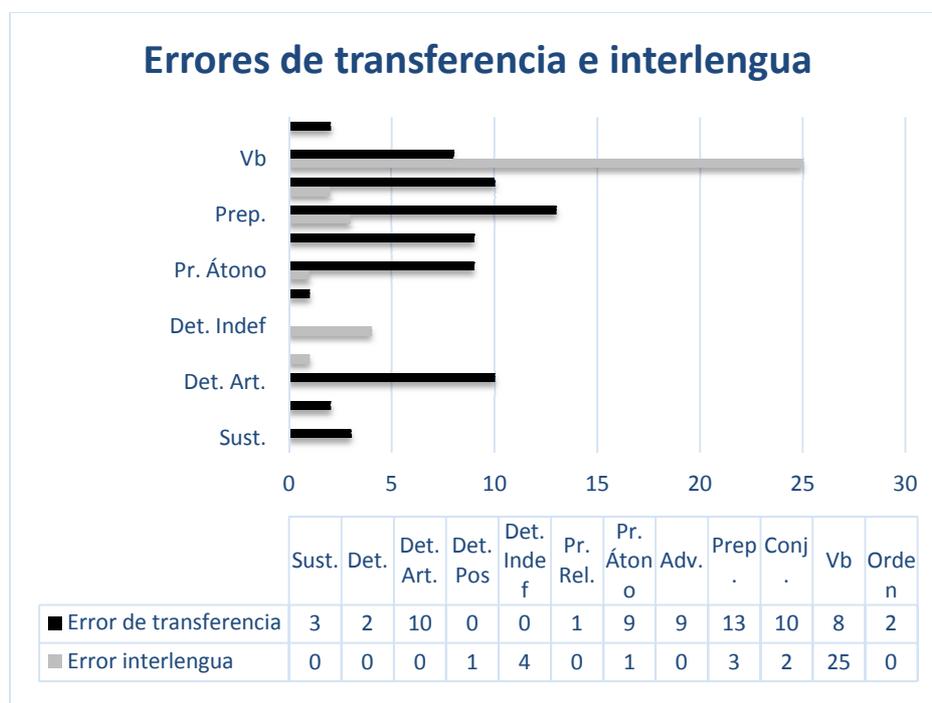
Interpretación: Hoy he ido al banco y el cajero me dijo que me ha visto en la tele. Me falta por firmar mayo y junio ¿Cuándo lo puedo hacer?

En (23) sobreentendemos lo que quiere decir el hablante pero hay una parte que habría que rectificar. Cuando dice *me dijo que ha visto la tele yo* tendría que configurarlo como *me dijo que me ha visto en la tele*. Puede estar motivado por transferencia con la LSE ya que la estructura en LSE es similar a la que el hablante refleja por escrito: TELE (YO) VER DEÍCTICO (a ti).

5. Conclusiones finales

En resumen, respecto al tipo de problemas que detectamos después del cotejo de nuestro corpus, hemos encontrado los frecuentes obstáculos en la escritura de los sujetos sordos prelocutivos tal y como han observado estudios anteriores. A pesar de no tratarse

de un estudio cuantitativo, pues no cumple con los requisitos mínimos para hacer una estadística formal, vamos a hacer una sencilla estadística dependiendo de la parte de la oración afectada.



Como se puede observar en el gráfico, el número de errores de transferencia es casi el doble que los errores de interlengua que se localizan llamativamente en problemas a la hora de seleccionar la forma verbal adecuada.

En cuanto a errores según su origen, aquellos que pueden ser atribuidos a la interferencia de la LSE son: (1) *supresión* de determinantes artículos, indefinidos y posesivos, supresión del pronombre relativo, en casi todos los fenómenos de los pronombres átonos, en todos los casos de los adverbios, en la supresión de preposiciones, en la supresión de conjunciones, en la omisión de verbos, (2) *cambios de orden* de palabras, (3) *no concordancia* entre sustantivos y adjetivos, del pronombre átono con su SN/P, (4) Inserción de dos adverbios

En cuanto a errores que pueden ser atribuidos a errores de desarrollo porque no se corresponden con reglas de la L1 o la L2: (1) concordancia asimétrica y no adecuada entre sustantivos y adjetivos en un SN y entre el pronombre átono y el sintagma al que sustituye, (2) supresión e inserción de las formas singular/plural en los sustantivos, determinante demostrativo y determinante adjetivo indefinido, (3) error de selección de la forma del adverbio aquí/allí, (4) inserción de dos preposiciones en lugar de una, (5)

colocación inadecuada de la preposición en un lugar que no le corresponde a la LSE, (6) sustitución de conjunciones y (7) confusión de unos tiempos verbales con otros.

Con conclusión queremos enfatizar que estos datos pueden servir de ayuda a los estudios y proyectos sobre enseñanza del español para sordos adaptados a sus necesidades. Coincidimos con (Fernández: 1997, Larsen y Long: 1991, Moreno: 2000) en que los errores que comenten estos estudiantes se asemejan a los producidos por los estudiantes de segundas lenguas. No obstante, pensamos que hay que tener en cuenta otros factores también imprescindibles y que no hemos podido tratar aquí: por ejemplo, el hecho de que tengan como L1 una lengua viso-gestual que determina su configuración cerebral/mental. Estas pueden ser las causas de los bajos índices de dominio de la escritura y pensamos que es prioritario que los docentes sean conscientes de que sus alumnos sordos no tienen el mismo conocimiento del español que el resto de los estudiantes y, por tanto, deben estar formados tanto en la estructura básica de su lengua materna, la LSE; así como en los distintos modos en los que un sordo adquiere la estructura fonológica de una lengua. Por último, me gustaría comentar que son muchos los aspectos que no he podido analizar con detalle en este trabajo, pero sin duda, seguiré con esta línea de trabajo.

6. Bibliografía

- Bobillo, N.: “La lectoescritura en las personas sordas”. *Educación y Biblioteca*. 2003: 69-77.
- Cassany, D.: “La escritura electrónica”. *Cultura y Educación*. 2003: 239-251. Web. 14 Jul. 2016. <http://www.academia.edu/5871126/La_escritura_electr%C3%B3nica>
- Casanovas, M.: “El correo electrónico como medio de aprendizaje lingüístico”. *Cultura y Educación*. 2003: 253-267.
- Crystal, D.: *El lenguaje e Internet*. Madrid. Cambridge University Press, 2002.
- Fernández Soneira, A. M^a.: *La cantidad a manos llenas. La expresión de la cuantificación en la lengua de signos española*. Madrid. Fundación CNSE para la supresión de las barreras de comunicación, 2008.
- Fernández, S.: *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del E/LE*. Madrid. Edelsa, 1997.
- Fernández-Viader, M^a. P.: “Sordera. Concepto y clasificaciones”. *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona. Publicacions I Edicions de la Universitat de Barcelona, 2005. 21-53.

- Guillén, C. y T. López.: “Necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad auditiva”. *Atención a la diversidad. Materiales para la formación del profesorado*. Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia. Centro de Profesores y Recursos de Cieza, 2008.
- Gutiérrez, R.: “La composición escrita de textos narrativos en alumnos sordos de educación secundaria”. *Aula abierta*. Enero-Junio. 2014: 22-27.
- Krashen, S.: *Second language acquisition and learning*. Oxford. Pergamon Press, 1981.
- Laborda, X.: “Estilo y cortesía en el correo electrónico”. *Tonos digital. Revista electrónica de estudios filológicos*. Dic. 2003. Web. 08 Jul. 2016.
<<http://www.um.es/tonosdigital/znum6/estudios/Laborda.htm>>
- Laborda, X.: “Tecnologías, redes y comunicación interpersonal. Efectos en las formas de la comunicación digital”. *Anales de documentación*. 2005: 101-116.
- Larsen-Freeman, D. y M. H. Long.: *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid. Gredos, 1994.
- López, C.: “El correo electrónico”. *Estudios de Lingüística del Español*. 2006. Web. 08 Jul. 2016.<<http://elies.rediris.es/elies24/lopezalonso.htm>>
- Massone, M^o. I., V. L. Buscaglia y A. Bogado.: “Los sordos aprenden a escribir sobre la marcha”. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Dic. 2005: 1-12.
- Monsalve, A.: “La compleja apuesta por el bilingüismo en la educación de los niños sordos”. *Aula abierta*. 2002: 59- 67.
- Moreno, F.: *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social*. Madrid. Arco/Libros, 2000.
- Nikleva, D. y M^a. P. Núñez.: “El correo electrónico como género discursivo: percepciones y habilidades para su composición en estudiantes universitarios”. *RESLA*. 2013: 385-407.
- Nogueira, R.: “Los verbos direccionales en la LSE”. *Apuntes de Lingüística de la Lengua de Signos Española*. Madrid. Fundación CNSE, 2002. 159-174.
- Pertusa, E. y M. P., Fernández-Viader.: “Representación fonológica, aprendizaje de la escritura y alumnos sordos”. *Logop Fon Audiol*. 1999: 2-10.
- Quiñones, V.: “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera. Algunas cuestiones metodológicas”. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*. 2009: 1-16.
- Richards, J. C. (ed.): *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London. Longman, 1974.
- Rodríguez, I. de los Reyes y J. Mora.: “El uso educativo de la Lengua de Signos Española (LSE) y su problemática”. *Revista de Educación*. Enero-abril. 2007: 419-441.
- Rodríguez, M^a. A.: *Lenguaje de signos*. Barcelona. Confederación Nacional de Sordos de España; Fundación ONCE, 1992.

- Selinker, Larry: "Interlanguage". *International Review of Applied Linguistics*. 1972: 209-31.
- Torres, M.: "El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 2009: 113-131.
- Veinberg, S., M. Macchi y S. Zgryzek.: *La alfabetización temprana en los niños sordos. Análisis de una experiencia realizada en el marco del proyecto "Jugar en familia para aprender en la escuela"*. 2005.
- Yus, F.: *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Barcelona. Ariel. 2001.