

MUTATIS MUTANDIS

Mutatis Mutandis. Revista
Latinoamericana de Traducción

E-ISSN: 2011-799X

revistamutatismutandis@udea.edu.co

Universidad de Antioquia
Colombia

Barreto M., Alex G.

La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: reflexiones
identitarias desde Colombia

Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción, vol. 8, núm. 2, 2015, pp. 299-
330

Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499270626002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: reflexiones identitarias desde Colombia

Alex G. Barreto M.¹

alex.barreto@unad.edu.co

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Resumen:

El presente ensayo presenta reflexiones sobre las identidades de los intérpretes de lengua de señas en Colombia focalizadas en el periodo entre 2004 y 2014. Presenta una síntesis etnográfica de las discusiones y retos de la interpretación de lengua de señas en el país en este periodo a partir de las experiencias del autor como activista, estudioso de las lenguas de señas y culturas de los sordos. Partiendo de los ensayos de Sánchez García y del proyecto de investigación PS02-14 *Intérpretes de lengua de señas: hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane* de la UNAD, el escrito pretende arrojar luz sobre las identidades en torno a la interpretación de lengua de señas como un problema de investigación multidimensional que demanda abordajes interdisciplinarios. En Colombia, el proceso de emergencia de la interpretación de lengua de señas como una profesión (sus “identidades”), ha estado orientada de forma compleja por la consolidación política de los movimientos asociativos de personas sordas, su educación, los movimientos religiosos y la ausencia de la institucionalidad del Estado en el marco de las demandas globales del mercado capitalista.

Palabras clave: sordos, lengua de señas, lsc, identidad.

The Incredible and Sad Tale of Sign Language Interpretation: Some Reflections on Identity Coming from Colombia

Abstract:

This paper presents some reflections on the identities of sign language interpreters in Colombia, from a study conducted between 2004 and 2014. It presents an ethnographic summary of discussions and challenges of sign language interpretation in the country during this period, resulting from the author's experience as an activist and researcher of sign languages and deaf culture. Based on Sánchez García's essays and research project PS02-14, *Intérpretes de lengua de señas: hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane* (Sign language Interpreters: A Hypothesis from Harlan Lane's Work), funded by UNAD, this paper aims to shed light on the identities around sign language interpretation as a

¹ El presente artículo es producido en el marco del proyecto de investigación PS-02- 14 “Interpretes de lengua de señas: hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane” de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

multidimensional problem that demands interdisciplinary research approaches. In Colombia, the emergence of sign language interpretation as a profession (and the “identities” around it) has been a complex process, related in complex ways to phenomena such as the political consolidation of Deaf organizations, Deaf education, religious movements, and the absence of institutional actions on the part of the Government, in the context of global capitalist market demands.

Keywords: Deaf people, sign language, Colombian sign language, identity.

A incrível e triste história da interpretação de língua de sinais: reflexões de identidade na Colômbia

Resumo:

O presente ensaio apresenta reflexões sobre as identidades dos intérpretes de língua de sinais na Colômbia no período compreendido entre 2004 e 2014. Apresenta uma síntese etnográfica das discussões e desafios da interpretação da língua de sinais no país neste período, a partir das experiências do autor como ativista, estudioso das línguas de sinais e das culturas dos surdos. Partindo dos ensaios de Sánchez García e do projeto de investigação PSO2-14 *Intérpretes de lengua de seña: hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane* da UNAD, o artigo pretende jogar luz sobre as identidades entorno da interpretação de língua de sinais como um problema de investigação multidimensional que requer abordagens interdisciplinares. Na Colômbia, o processo de emergência da interpretação de língua de sinais como uma profissão (suas “identidades”) tem sido orientado de forma complexa pela consolidação política de associações de pessoas surdas e sua educação, de movimentos religiosos e da ausência do Estado no contexto das demandas do mercado capitalista mundial.

Palavras-chave: Surdos, língua de sinais, lsc, identidade.

L’histoire incroyable et triste de l’interprétation en langue des signes: réflexions identitaires dès la Colombie

Résumé:

Cet article présente des réflexions menées entre 2004 et 2014 sur l’identité des interprètes en langue des signes en Colombie. Il présente un résumé ethnographique des discussions et des défis de cette activité dans le pays pendant cette période basé sur des expériences de l’auteur en tant qu’activiste et chercheur des langues des signes et de la culture sourde. En tenant compte des essais de Sánchez García et du projet de recherche : *Intérpretes de lengua de señas: Hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane* financé par l’UNAD, cet article vise à faire la lumière sur les identités autour de l’interprétation en langue des signes comme un problème de recherche à plusieurs dimensions qui exige des approches interdisciplinaires. En Colombie, l’émergence de l’interprétation en langue des signes en tant que profession ainsi que les «identités» qui la conforment ont pris une direction complexe qui entraîne la consolidation politique des associations de

sourds, leur éducation, les mouvements religieux et l'absence de l'État dans le contexte de la demande du marché capitaliste mondial.

Mots-clés : sourde, langue des signes, langue de signes colombienne, identité.

1. Una voz agria en el desierto: un contexto a partir de Sánchez García

1.1. Un contexto colombiano de los sordos²

Me gustaría decir que la interpretación de lengua de señas en Colombia pasa por un buen momento. Me encantaría decir que las comunidades de sordos del territorio nacional tienen a su alcance el acceso a todas las oportunidades civiles y al libre desarrollo personal (especialmente el lingüístico) en comparación a cualquier habitante del país... pero no es así.

En Latinoamérica, la voz más vigorosa que ha denunciado y problematizado por más de treinta años la situación de los sordos, ha sido el afamado pediatra uruguayo-venezolano, especializado en educación, el doctor Carlos Manuel Sánchez García. Su trabajo pasó a la escena nacional colombiana desde que llegó al país su libro *La Increíble y Triste Historia de la Sordera* (1989) y en 1995 participó en los congresos donde se gestó y asesoró la implementación del modelo de educación del bilingüe bicultural liderado por el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) y los profesionales de organizaciones sociales e instituciones educativas del país. Es asombroso que las 'increíbles y tristes' situaciones que describe el pediatra hace veintiséis años en su libro con respecto a las personas sordas en Venezuela, sigan presentándose todavía en muchas regiones de Colombia y sin lugar a dudas, en toda Latinoamérica. Repetimos constantemente la historia.

Muchas niñas y niños sordos nacen en hogares en los cuales ningún familiar habla la lengua que tiene el potencial de cumplir con todas sus demandas comunicativas. Metafóricamente podríamos decir que los sordos, con todo el potencial para el desarrollo cognitivo y del pensamiento que tienen, nacen *secuestrados* (Sanchez Garcia, 2015) en sus condiciones no sólo físicas (la sordera) sino también sociales y culturales; algunos viven en sus hogares, a su suerte, como fantasmas de *Canterville*, sin una interacción lingüística y cultural enriquecida. Sencillamente, son la o el 'sordo de la familia'. Objeto de vergüenza, culpa o lástima.

Para el lector no familiarizado con este tema, es preciso ampliar un poco más este contexto. El panorama que se sigue repitiendo en muchos rincones del país (incluso de la capital colombiana) es el siguiente: cuando una niña o niño nace sordo, tiene limitaciones auditivas para acceder al español. Esto no es minúsculo. Significa que no tiene el input fonético de una lengua natural que muchos bebés empiezan a reconocer desde que nacen (Clark, 1978). En el contexto colombiano, en una especie de "paseo

² Existe una tradición norteamericana de diferenciar *sordos* (condición clínica) de la forma con la 's' mayúscula *Sordo* (condición socio-antropológica). En el presente escrito he abandonado esta distinción, la cual resulta dicotómica y ambigua.

de la muerte lingüístico”³, los padres de niños sordos, empiezan a deambular entre especialistas y opciones encontradas sobre la manera en que tienen que ayudar a sus hijos. Eso incluye desgastantes terapias personalizadas, cirugías con pronósticos y acompañamientos inciertos, así como prohibiciones solapadas sobre el uso de la lengua de señas, prohibiciones arraigadas en los imaginarios de una sociedad, que en el ideario del expresidente Laureano Gómez (1889 – 1965), necesitaba limpiar toda melancolía y barbarie de su sangre para avanzar hacia el progreso. Todavía persiste esa idea. Los sordos, no pueden ser sencillamente sordos que hablen con su cuerpo. Es necesario cambiarlos para ‘avanzar’.

Cuando menciono un “paseo de la muerte lingüístico”, me refiero a que muchos padres son responsables que una niña o niño sordo llegue a los 8 años (o más) sin dominar ninguna lengua como nativos. Ni la lengua de señas colombiana (lsc⁴) que hablan alrededor de doscientos mil personas en el país, ni el español hablado o escrito. Es decir, muchos padres son responsables de que sus hijos cierren su primera infancia, presuntamente, como *semilingües* (Fridman, 2009), hablantes de ninguna lengua nativa en particular. Niños sordos que tienen dificultades para entender a los oyentes que hablan español... pero también a otros sordos que hablan lsc. No le entienden bien a nadie.

Sánchez García (1989), aborda los retos en la educación de sordos rescatando un contexto histórico; la discusión sobre cómo deberían ser educadas y cómo deberían comunicarse las personas sordas data de los tiempos pre y pos-revolucionarios de la Ilustración francesa hasta la difusión de estas discusiones a Norte y Suramérica a través de personajes franceses, españoles e italianos. No es un tema nuevo. Este destacado libro coincidió con su cargo como asesor a la dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación de Venezuela por 10 años. Desde aquel tiempo Sánchez García ha tenido una vista privilegiada del diseño, implementación y evaluación del modelo de educación bilingüe y bicultural para personas sordas no sólo en el país que acogió su desarrollo profesional en el campo de la sordera, Venezuela, sino también, en Uruguay, Brasil, Ecuador, Cuba, Argentina, Chile y México.

A pesar de su formación en medicina, pediatría y psiquiatría, las publicaciones científicas en el currículo de Sánchez (2014) en relación a la sordera, la educación especial y el fracaso escolar en el periodo 1974 – 2006 son casi imposibles de rastrear y verificar⁵. Sin embargo, su apabullante experiencia y activismo en numerosos

³ Debido al precario sistema público de seguridad social en salud en Colombia, se ha popularizado la expresión “paseo de la muerte”, en la cual una persona de escasos recursos que requiere un tratamiento especializado, fallece mientras viaja de hospital en hospital hasta encontrar una institución prestadora de salud que acepta su estatus de afiliado (o no afiliado al sistema).

⁴ En vista que en español, los nombres de las lenguas se escriben en minúscula, y que la sigla se ha generalizado como un nombre (*‘elesecé’*), optaré por usar la sigla en minúscula.

⁵ De las 20 referencias de publicaciones de su currículum vitae, sólo pude acceder a la versión impresa en la revista *El bilingüismo de los Sordos* del INSOR, de Colombia. En todo caso, este artículo, corresponde a una reflexión sobre las implicaciones alrededor de los restos auditivos de los sordos, que

proyectos en distintos países, además de su evidente afición por la literatura y la cultura universal hace de él un agudo ensayista y expositor. De ahí que mi lectura de Sánchez García, surja exclusivamente de los temas que ha desarrollado en sus ensayos a partir del 2007 en el sitio en internet: www.cultura-sorda.eu (ahora cultura-sorda.org), de las interacciones que ha tenido con “cartas a los lectores” en ese mismo sitio, (lo que suma un poco más de veinticinco documentos en formato electrónico), unas pocas presentaciones de conferencias que he presenciado en vivo y por video, así como algunas pocas conversaciones e interacciones que he podido seguir en su dinámica cuenta de *Facebook*.

La primera impresión que puede uno construirse de los textos de cultura-sorda.eu, es que la voz de Sánchez García se ha radicalizado en los últimos 8 años. Se ha vuelto agria para aquellos que desean palabras dulces y melosas. Sánchez me confirma esta impresión con un detalle adicional:

Tengo la impresión de que junto con la radicalización de mi discurso, ha tenido lugar por una parte, la toma de conciencia de una realidad poco percibida sobre la cual yo intento descender el velo que la cubre, por parte de un pequeño porcentaje de aquellos que me leen o me escuchan. Pero por otra parte, ha ocurrido también una radicalización en las posiciones en favor o en contra de mis propuestas (Sánchez García, comunicación personal, 2015).

El punto en que deseo llamar la atención es que persiste la impresión que a muy pocos parece importarle lo que Sánchez García le parece una tragedia; a los niños sordos no se les permite acceder a una lengua de señas desde la tierna infancia, y esto, representa un daño inmenso para el desarrollo integral de ellos como personas sordas, incluso más que la discapacidad auditiva. En palabras de Sánchez García, los sordos sufren una ‘discapacidad del lenguaje’.

En este tema, el ensayista propone un círculo de argumentos sin aparente salida que ha generado múltiples malinterpretaciones a su propuesta.

1.2. El círculo ‘sanchista’

El mundo de los textos de Carlos Sánchez es uno en donde la vida de los sordos es *desgraciada*. Un mundo en el que la complejidad habita exclusivamente en los tropos del lenguaje de las expresiones literarias de la modernidad. No hay sordo que pueda entender un refrán o un adagio que no sea por sus restos auditivos. No puede existir un sordo analfabeto, semilingüe, discapacitado del lenguaje... feliz. Ante la amenaza del progreso tecnológico, las vidas concretas e insípidas de los sordos semilingües, como clase, están condenadas a desaparecer. Llegarán a ser una ‘especie en vía de extinción’ (Sánchez, 2009b, p. 1)... una comunidad de ‘muertos insepultos’ (Sánchez, 2012b, p. 8).

Este tipo de perspectiva gira en torno al argumento de la ‘discapacidad del lenguaje’, la cual se puede reducir en la siguiente formulación:

no parece ligada a una investigación científica y no tiene el formato de artículo de investigación, en especial porque la revista en cuestión tampoco se constituyó con este formato.

Barreto, A. / *La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: reflexiones identitarias desde Colombia*

[...], se mantiene la arraigada convicción de que los sordos [...] son deficientes, minusválidos, portadores de un handicap, de una carencia que no han logrado superar. Y lo peor de todo es que quienes así piensan tienen razón, aunque pretendan negarlo: *los sordos son discapacitados, minusválidos, deficitarios*. Pero no porque no oigan, sino *porque no han desarrollado normalmente el lenguaje*. Los sordos son carenciados de lenguaje, y en consecuencia, presentan limitaciones cognitivas (Sánchez García, 2011a, p. 2, cursivas del original).

Sánchez, asido con firmeza de la hipótesis del *periodo crítico adquisición del lenguaje* (Lenneberg, 1967) y a la estimación que a lo sumo solo el 4% de niños sordos tiene padres sordos (Mitchel & Karchmer, 2004), elabora una deducción similar a la que he presentado al inicio de este escrito,

Un niño sordo pre-locutivo, salvo casos excepcionales, a los cinco o seis años de edad no ha podido desarrollar el lenguaje en forma óptima, ya que no ha contado en su entorno con adultos significativos que hagan uso espontáneo de la única lengua natural que puede serle de utilidad: la lengua de señas. [...] a los cinco o seis años de edad no ha tenido la oportunidad de apropiarse de una lengua natural, de una lengua que le hubiese permitido “entender todo lo que se dice y decir todo lo que quiera”, de acuerdo, por supuesto, con el desarrollo cognitivo que ocurre durante toda la infancia. Este niño, que se encuentra en un medio en que se hablan dos lenguas (los oyentes la lengua oral y los sordos la lengua de señas), a los cinco o seis años y mucho más allá, lejos de dominar las dos lenguas, no domina ninguna de ellas. No es bilingüe, ni siquiera monolingüe. Es, como diría Boris Fridman, semilingüe (Sánchez García, 2012, p. 5).

Si un niño no es competente en una lengua nativa, y su lengua nativa, no es la que se le ha dado desde el ‘nacimiento’, el estatus de lengua ‘nativa’ es problemático, aparte del clásico problema para definir la ‘natividad’ en cualquier lengua (Kramsch, 2001). Técnicamente, no tiene una lengua nativa. No ‘nació’ en ella.

El asunto es que estos niños crecen y se convierten en adultos. Esto lleva a Sánchez García a postular indirectamente que la mayor parte de los sordos son *semilingües*:

A las lenguas de señas que utilizan los sordos, desde el momento en que ellos presentan carencias de lenguaje y limitaciones intelectuales, les falta una enorme cantidad de significantes para expresar una cantidad igual de significados a los que se hace referencia corrientemente en la lengua oral por parte de los usuarios oyentes de la misma (Sánchez García, 2012a, p. 5).

Si como ya le hemos visto, los sordos adultos hijos de padres oyentes -debido a una atención terapéutica o pedagógica errada que no les dio la oportunidad oportuna y adecuada- presentan carencias de lenguaje y limitaciones cognitivas, tenemos que aceptar, mal que nos pese, que en esas condiciones no podrán ser los modelos lingüísticos⁶ más apropiados para niños que se están incorporando a un colectivo (Sánchez García, 2011b, p. 11).

⁶ *Modelo lingüístico* es una figura que se ha construido en la educación para sordos en Colombia y otros países para soportar la adquisición de las lenguas y las culturas de los niños en edad escolar en el modelo de Educación Bilingüe para Sordos. Debido a la falta de acceso histórico que han tenido los sordos a la educación, la figura garantizaba que adultos sordos bachilleres sin título profesional, pudieran ingresar al aula y además aportar a las acciones pedagógicas de los profesores oyentes.

En reiteradas ocasiones, el ensayista reafirma que desea creer que los sordos adultos “utilizan la lengua de señas natural de su comunidad, respetando la gramática propia de esa lengua” (Sánchez García, *ibíd.*, p. 11). Sin embargo, en la perspectiva de su argumentación, llega a sugerir a la lengua de señas como *un ideal amenazado*, una utopía. Los jóvenes sordos, después del terrible ‘desperdicio’ de su ‘periodo crítico’, acceden a una lengua de señas de otros jóvenes y adultos sordos que tienen presuntamente la misma condición de semilingües que ellos, y de oyentes (docentes e intérpretes) que la han adquirido de otros supuestos sordos semilingües y usan una versión híbrida de *español señado*. Luego, ninguno es estrictamente “nativo”, sólo un reducido e invisible porcentaje de sordos hijos de sordos. Así pues, en esta línea de argumentación ¿Quién habla realmente la lengua de señas? Una reducida cantidad de sordos inmersos y sitiados por una abrumadora masa de sordos semilingües, discapacitados del lenguaje, al mejor estilo de película de *zombies*.

Es necesario que los niños sordos accedan a una lengua de señas natural ‘pura’, pero... *oops!* No existe tal lengua, nunca ha existido, ni existirá. Así pues, los jóvenes sordos son expuestos a supuestas versiones ‘semilingües’ de la lengua de señas. Crecen para luego transmitirle este código a las generaciones antecesoras... y así sucesivamente, en un círculo sin fin (Figura 1).

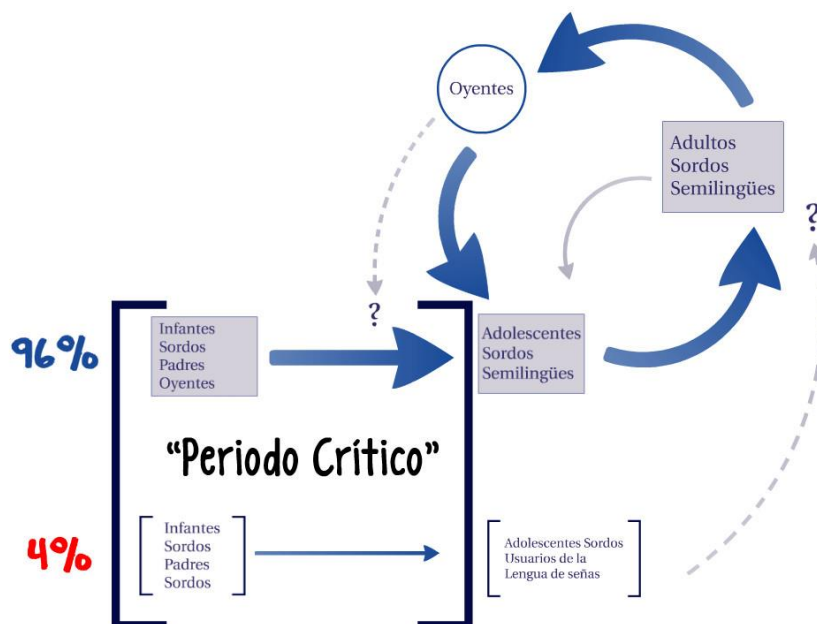


Figura 1: El círculo 'sanchista'⁷.

Como lo expongo al principio, nada de lo que dice Carlos Sánchez es fruto de su imaginación. Sin embargo, mi lectura en la exposición de estos temas es que es necesario agregarle unas precisiones de contexto que la vigorosidad y el candor del ensayo no permite: “La diferencia entre la medicina y el veneno es la dosis” (Von der Besucht, Paracelso, 1567, En: Moya, 2004). Si se me permite usar la metáfora de forma inversa, entre menos contexto, más “toxica” la exposición de la situación de los sordos. Más sujeta a interpretaciones indeseadas, a las que ningún ensayista quiere llegar. El ensayo, en lugar de ser una medicina que genere conciencia y una reflexión en favor de los sordos, podría ser un veneno que mate las pasiones de bienintencionados, o atente contra los mismos sordos, al llegar a endulzar los ojos de los lectores equivocados... los funcionarios audistas⁸, para los que la lengua de señas y la cultura sorda son mucho más costosas que una atención diferencial a ‘discapacitados del lenguaje’.

Yo dudo mucho que la vida de los sordos se pueda reducir a su acceso a la lengua escrita, la cual los sordos ya conquistaron de formas inesperadas debido a la tecnología (cf. Sánchez García, 2009a). Ni siquiera se pudiera reducir sus vidas a las lenguas de señas; en el proceso de *ser-sordo-arrojado-en-el-mundo*, la variedad de experiencias pudiera ser abrumadora y contradictoria. También cuestiono una mirada monolítica del ‘lenguaje’ como algo modular dado exclusivamente en términos de contenidos, en cambio de relaciones. El lenguaje es algo mucho más amplio que las palabras de una lengua. Sin lugar a dudas, muchos sordos viven ‘presos’ de sus condiciones, pero también esclavizados por el uso de su propia libertad, muchos sordos *eligen* seguir ‘secuestrados’.

Aunque Sánchez desdeña el potencial que tienen la gestualidad en el desarrollo del lenguaje, es indudable, que ante las condiciones más adversas en términos lingüísticos y culturales, mientras haya socialización, existe una *resiliencia* (Goldin-Meadow, 2005) que no determina a todos los sordos a una supuesta ‘discapacidad del lenguaje’. Los sordos son agentes en el mundo, un mundo que constantemente significa frente a sus ojos, incluso, si no hay palabras...y eso también es ‘lenguaje’.

Por último, el argumento de la ‘discapacidad del lenguaje’ se parece mucho al de *código restringido* de la sociología de la educación (Bernstein, 1966). Sin embargo, este concepto es sensiblemente distinto al sociológico por su deuda con la discapacidad cognitiva. Una cosa es decir que una persona debido a su clase social baja y acceso

⁷ Sólo un 4% de los niños sordos acceden a la lsc en su ‘periodo crítico’ así pues, no son *semilingües* como presuntamente lo son la vasta mayoría quienes no aprenden la lengua de señas en la infancia, sino de otros sordos semilingües y oyentes no-nativos.

⁸ *Audismo*, es la categoría que se ha creado en los estudios culturales sordos para representar un tipo de *racismo paternalista* hacia los sordos. El audismo es una mirada que lejos de ser socio-antropológica (asumir que los sordos son grupo cultural más del mundo), está orientada por presupuestos clínicos (los sordos son enfermos e inferiores), “son los modos oyentes de dominación, reestructuración, y ejercicio de la autoridad sobre las personas sordas” (Lane H. , 1999, p. 43, *la traducción es mía*).

restringido a la educación, usará un repertorio lingüístico mucho más predecible y reducido, que otra persona de clase alta (Fishman, 1979, pp. 110 - 112). Es decir, puede que una persona de escasos recursos, tenga dificultades para entender adagios de la lengua española (también para multiplicar o dividir) y no disfrute la ópera, ni las obras traducidas de *Shakespeare* y *Molière*... es más, puede que ni siquiera sepa leer. Pero eso no nos dice que tenga una capacidad del lenguaje *inferior*, una capacidad limitada para producir significación y comprender la significación del mundo. Si fuera así, todos los pobres o analfabetos tendrían 'discapacidad del lenguaje', lo cual lo dudo.

Como se puede observar, quiero poner el acento en la *socialización* del lenguaje, en tanto que en la *sustancia* del input lingüístico. Un aspecto que permite generar una mirada distinta al problema del llamado *semilingüismo*. Ahora bien, sí existe un tipo de discapacidad que es generada por la falta de socialización y la adquisición de una lengua natural, una discapacidad como la que adquirieron el niño de Aveyron (Lane H., 1976) o el de Burundi (Lane H., 1978). Se llama *discapacidad cognitiva*. ¿Tienen el 95% de los sordos, discapacidad cognitiva? Dejémoslo así. Prefiero creer que las causas de la discapacidad cognitiva, son mucho más complejas que sólo carecer de un input fonético de una lengua oral o de señas. Ahora bien, después de hacer algunas precisiones personales, tengo que decir, sin embargo, que en un desierto de acciones y propuestas para sordos, un desierto de indiferencia y conformismo, una voz agria y disonante es lo que hace falta para sacarlo a uno de la zona de confort: el creer que todo está bien.

2. Interpretación de lengua de señas: la tensión entre la educación inclusiva y la educación bilingüe-bicultural (sic) para sordos

En este escrito quiero sostener la sospecha que la interpretación de lengua de señas ha tenido un papel activo en la construcción de la educación para sordos en Colombia. No sólo en su constitución general, sino en la configuración de un modelo específico: el modelo de educación inclusiva, en detrimento del llamado modelo de educación bilingüe-bicultural. Esta hipótesis tentativa, la he venido alimentando con varios ejercicios de investigación, pero ante todo, con mi experiencia en estos últimos once años. La interpretación de lengua de señas no es solo fruto de la implementación de un modelo de educación en particular, sino una agencia de co-construcción de procesos y relaciones sociales determinadas. Este sería el modelo de las *Normas de Traducción* (Toury, 2004), aplicado a las lenguas de señas⁹.

⁹ Las *Normas de Traducción* es un concepto de los Estudios Descriptivos de la Traducción que se ha aplicado tanto a la traducción, como a la interpretación (Toury, 2004). Toury propone que se puede explicar la emergencia de la traducción y la interpretación a partir de hipótesis explicativas situadas lingüística, histórica y culturalmente. Este esquema puede ser útil para entender cómo surge el rol del traductor o del intérprete en una comunidad determinada. Las prácticas lingüísticas y culturales situadas históricamente transforman el rol de los intérpretes de lengua de señas o generan nuevos roles (como la diferencia entre traductor, intérprete, docente, docente-intérprete, o modelo lingüístico). Estos

2.1. El modelo de educación inclusiva vs educación bilingüe-bicultural (sic)

Educación Inclusiva

Debo decir que, como Sánchez, pocos se atreven a denunciar las condiciones que rodean a los sordos. Y esto, concretamente, es aún más cierto en torno a la interpretación de lengua de señas colombiana. En noticias, redes sociales, documentos institucionales se asoma un bullicioso trapicheo de solicitudes, ofertas de servicios de interpretación, experiencias, videos e imágenes optimistas. Como si nada estuviera pasando.

La inclusión educativa se entiende de múltiples formas dependiendo del país. En Colombia, este modelo híbrido ha visto su amplio desarrollo en la capital donde propone que los niños ingresen a las instituciones educativas públicas en aulas especializadas, con un docente bilingüe en lengua de señas colombiana-español (que en la gran mayoría de situaciones no alcanza a tener la competencia de un intérprete de lengua de señas simultáneo) y, en algunos casos, sordos adultos son contratados como auxiliares del aula como ‘modelos’ lingüísticos.

Luego de cinco años de escuela primaria, los niños ingresan a seis años de escuela secundaria en aulas inclusivas de oyentes con intérpretes. Aunque el modelo de inclusión con intérprete es característico de la secundaria, se mantiene en la universidad a nivel de grado y posgrado. Cada vez, en distintas zonas del país, se encuentra que el intérprete ingresa a grados más básicos, llegando -porque he sido testigo de ello- a existir intérpretes de lengua de señas en el preescolar.

Todo este modelo es sostenido en los hombros de presuntos intérpretes de lengua de señas. Son los *Atlas* del modelo de educación inclusiva colombiana. Por eso tiene sentido hablar de la educación de los sordos en relación con la interpretación de lengua de señas.

La educación intercultural bilingüe que nunca vio la luz

En mi país, curiosamente, los promotores de la educación para sordos, hacia la década de los años noventa, decidieron que el modelo para sordos debería ser *bilingüe-bicultural*. Si. Supuestamente, dos lenguas; la *lsc* y el *español* escrito y dos culturas; la cultura *sorda* y la cultura *oyente*. Esto, a pesar que el país llevaba una tradición de veinte años en la construcción de un modelo de *educación propia* para comunidades étnicas, un modelo enfocado en las diferencias lingüísticas y culturales, que más tarde se llegó a llamar *Educación Intercultural Bilingüe* (Bolaños, G.; Ramos, A.; Rappaport, J. & Miñana, C, 2004).

intérpretes, traductores o docentes son agentes. Contribuyen al mismo tiempo a transformar dichas prácticas de interpretación o traducción en el transcurso del tiempo (Barreto, 2014).

El nombre es lo de menos. Lo importante es reflexionar sobre cómo este modelo se desarrolló y los factores que influyeron para que se estableciera de este modo. En su versión más idónea, el modelo bilingüe-bicultural para sordos, fue una propuesta aplicada del modelo de *educación propia* colombiano, una nueva 'arquitectura', en la que se pensaba que los niños sordos iban a poseer un ambiente enriquecido en su lengua de señas natural, y en donde los docentes eran los mismos sordos adultos (sin importar su restrictivo estatus académico), y sobre todo, en donde los sordos mismos podían decidir qué tipo de educación deseaban transmitir a las nuevas generaciones. Una escuela que incluso rompiera la estructura tradicional usada por los 'otros' oyentes (Massone & Druetta, 2008).

Sin embargo, en rigor, esto nunca sucedió. Una mirada a los proyectos de educación bilingües para sordos de Latinoamérica demuestra que por más de veinte años, no se cumplieron las expectativas. Algunos ensayos de Sánchez son incisivos al respecto (Sánchez García, 2008; 2010a; 2010b). Lo que sucedió es que el modelo bilingüe-bicultural se convirtió en un disfraz para imponer la lengua escrita en los sordos y desterrar de la práctica educativa la lengua de señas, cuando el modelo propuesto por la Unesco nunca propuso eso. El objetivo era garantizar que donde quiera que hubieran más de dos lenguas se le garantizara a los niños la educación en su primera lengua 'materna' o 'nativa', es decir, en la lengua de señas del país (Sanchez Garcia, 2015). En la práctica, las escuelas privadas para sordos en Colombia, ahogadas por la falta de presupuesto y la presión de autosostenibilidad, han estado desapareciendo gradualmente, o han estado fusionándose a la política gubernamental: la *educación inclusiva*. Muchas han dejado de ser escuela 'para sordos' y han claudicado a la presión de ser escuelas 'para todos', en el que que -así se trate de arreglar o excusar la política gubernamental como se quiera- los sordos, no tienen las mismas garantías de forma equitativa. En un aula donde hay niños sordos y oyentes, las necesidades educativas en términos lingüísticos y culturales de los sordos, se 'diluyen', cuando en estas aulas los docentes tienen que pensar también en las necesidades de los oyentes diversos que hablan español.

2.2. Emergencia de la interpretación de lengua de señas en Colombia: la dimensión de la educación.

Se ha dicho que la interpretación de lengua de señas surge por las necesidades comunicativas de los sordos. Este es el presupuesto, un tanto diplomático, que más se ha generalizado entre los intérpretes y los sordos. Sin embargo, este presupuesto es sumamente vago. Nos hace sugerir que la interpretación es algo dado y no construido. El presupuesto tiende a invisibilizar un componente importante de la emergencia de este oficio: la pre-existencia de hablantes bilingües lsc-español. La interpretación más que por necesidades inherentes en todo ser humano, es posible debido a una experiencia específica. La experiencia de hablantes de una lengua de señas y una lengua hablada. Es la tesis del 'bi-texto' (Harris, 1980a) y el 'traductor natural' (Harris, 1980b). La interpretación surge porque hay gente capaz de traducir o interpretar.

Tres vetas para la interpretación

Por supuesto, hacer un recuento de las múltiples experiencias alrededor de la historia de la interpretación de lengua de señas en Colombia abarcaría varios libros, o por lo menos, uno solo, si se quisiera hacer un homenaje exclusivo a los personajes más significativos en este oficio en la historia reciente de la ocupación, como el caso de *Legacies and Legendes* (Ball, 2013). De este modo, basándome en el ejercicio, realizado en el proyecto PS02-14 *Intérpretes de lengua de señas: hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane* y las categorías analíticas propuestas por Delisle & Woodsworth (2005) en las cuales se apoyó el proyecto, propongo algunas líneas adicionales y tentativas para interpretar la relación entre los modelos de educación bilingüe-bicultural, educación inclusiva, e interpretación en contextos educativos (i.e. *interpreted education*; Smith, 2013). Estas líneas de interpretación continúan en el cuestionamiento de las hipótesis explicativas protagonismo/antagonismo y reciprocidad en medio de radicalismos (Barreto, 2014, p.p., 67 - 75), en las que he trabajado de forma exploratoria en los últimos años, y en mi criterio, todavía no satisfacen su dimensión 'explicativa'.

Primera veta: la interpretación de lengua de señas como unidad productiva de financiamiento

Es indudable que la interpretación de lengua de señas es un servicio. Un servicio que se ha construido en el marco de las prácticas económicas de la sociedad colombiana. Esto implica, que la interpretación se puede ofertar, vender y comprar en el escenario del libre mercado de un estado social de derecho. Sería ingenuo pensar que esta dinámica socioeconómica de la interpretación como ocupación no influye de alguna manera en la educación de los sordos.

- *Interpretación frente al modelo de 'tercerización'*: aunque la educación de sordos se ha establecido por decreto como 'bilingüe' en el país (Resolución 1515 del 7 de junio de 2000), esta legislación desde hace quince años bajo la nueva moda de la educación inclusiva, no ha significado en la construcción de escuelas bilingües para sordos públicas o privadas, sino en la integración de los niños sordos a escuelas regulares (principalmente públicas) soportadas con la contratación de modelos lingüísticos e intérpretes de lengua de señas, que en el esquema amplio en el que estoy moviéndome, contribuyen ambos grupos a 'traducir' la experiencia del mundo a los pequeños. Los unos desde su perspectiva como usuarios adultos de la lengua, de forma asincrónica, desde una identidad cultural; y los otros como puentes comunicativos, en una sincronía simultánea. Si, en este esquema, perfectamente podemos sugerir que mientras que los intérpretes son oyentes; los sordos son *traductores*, muy similar a las conclusiones que han llegado en otros países (Stone, 2009).

El punto interesante aquí es el siguiente: como en el momento no existe una estructura administrativa de cargos específicos para 'modelos lingüísticos' e 'intérpretes de lengua de señas', las instituciones no tienen como contratar directamente a este personal. Esto es más problemático en las instituciones públicas

que las privadas. Así pues, como una especie de ‘burgos’ alrededor de los ‘feudos’, se ha fomentado un crecimiento exponencial de fundaciones, cooperativas, asociaciones que ven en la provisión de personal para la inclusión educativa un negocio autosostenible (porque no se puede decir ‘lucrativo’). Esta ‘tercerización’ ha hecho que la interpretación de lengua de señas se vuelva un negocio rentable a nivel individual o institucional. Lo suficiente como para que el interés de vender servicios esté por encima de la discusión sobre que el tipo de educación es más pertinente para los sordos: así sepamos que el modelo educativo no responde adecuadamente a las necesidades de los niños sordos, por diversas razones (porque no hay intérpretes capacitados, los docentes no realizan adecuaciones curriculares al aula, o evaden su responsabilidad, las familias no están involucradas, la lsc no se fomenta en la escuela etc.), en últimas... lo importante es vender horas de servicio. La interpretación es la que paga la fiesta.

- *Sostenibilidad de la interpretación, frente al modelo bilingüe-bicultural*: no tengo la competencia técnica para argumentar en contra o a favor de la razón por la que muchos técnicos abogan por la educación inclusiva como un modelo menos costoso que la educación bilingüe en escuelas para sordos, o viceversa. Lo cierto es, que la tendencia observada en algunos gobiernos locales favorece contratar intérpretes para los colegios, a través de entidades como terceros, por considerarlo más económico que construir una escuela bilingüe pública. Este punto es álgido. Las asociaciones de sordos, asociaciones de intérpretes, fundaciones, cooperativas que ‘viven’ de la interpretación (muchas veces enfrentadas entre ellas), tienen la presión filosófica de apoyar el modelo de educación inclusiva, así como las prebendas que existan para las personas con discapacidad. Son ‘arte y parte’. En especial las asociaciones de sordos en Colombia, que deberían ser las llamadas misionalmente a promover el mejor modelo de educación para los niños sordos desde la tierna infancia, muchas veces se encuentran amarradas a un modelo que las beneficia. Uno ‘no muerde la mano que le da de comer’. De este modo, los servicios de interpretación están contribuyendo a enterrar el diseño primigenio de una escuela en la que la lengua de señas fluyera por todos sus rincones. Un ambiente necesario para el 96% de niños sordos, si no, para todos.

Esta presunta ‘fluidez de la lengua de señas colombiana’ no está sucediendo en las aulas inclusivas. Como lo han demostrado investigaciones longitudinales en estudiantes universitarios en Europa sobre aprendizaje de lenguas por inmersión, podemos imaginar que la llegada de los niños sordos como minoría a las escuelas, no garantiza que la lengua de ellos se difunda y adquiera mejor estatus. Todo lo contrario, esta inmersión lingüística, sin aprendizaje intercultural, pudiera tener el efecto adverso; los estigmas e imaginarios de los oyentes contra los sordos pudieran afianzarse más, como ha pasado en lenguas y culturas orales (Coleman, 2001). En este caso, muy similar a como sucede en otros países como Canadá (Russell, 2008), la tendencia que se vislumbra en muchos casos es un intérprete de lengua de señas con un niño sordo en un aula regular de oyentes. El intérprete, además de

intérprete, es maestro, confidente, padre, amigo, consejero... o alguien al que tiene que soportar el niño sordo porque no tiene con quien más que hablar.

Segunda veta: Los intérpretes como difusores de valores religiosos.

Este punto es sumamente polémico y controversial. Despierta diferentes reacciones y emociones exacerbadas. Cuando digo ‘religiosos’ me refiero principalmente a los valores cristianos de un amplio grupo de intérpretes que son Testigos de Jehová. Este tema es controversial porque ‘religiosos’ no es un término que describe con precisión la amplia diversidad de creencias y credos religiosos de los intérpretes, sean estos de credos protestantes, católicos, u orientales que se relacionan con los sordos. No tengo al alcance estadísticas publicadas que describan la distribución de la filiación religiosa de los intérpretes de lengua de señas. Sin embargo, existen dos razones fuertes para incluir este tema: primero, por ‘validez intersubjetiva’ (cf. La demostración de las ‘comas y puntos’ del discurso del lengua de señas británica. En: Stone, 2009) todas las personas que están relacionadas con la comunidad, saben que el tema religioso es un elemento determinante en los desafíos de la interpretación en Colombia, aunque no haya como probarlo. Segundo, puedo hablar con conocimiento de causa de este tema, porque yo mismo soy testigo de Jehová. De este modo, esta sección puede leerse como una autocrítica. Ahora bien, mi reflexión al respecto la extiendo a otras denominaciones religiosas, porque percibo que existen prácticas en la difusión de creencias en la que se pueden ver regularidades y un hilo conductor entre distintas filiaciones religiosas.

- *Proselitismo en medio de las prácticas educativas:* una vez comprendida la dinámica comercial de los servicios de interpretación en el país, una pregunta que naturalmente puede hacerse el lector hasta el momento es: si los intérpretes son tan importantes para sostener las organizaciones civiles que venden sus servicios para sostener el modelo actual de educación inclusiva *¿De dónde salen los intérpretes? ¿Dónde se consiguen estos intérpretes para asegurar que se cubra la demanda?*

Una buena pregunta. Muchas instituciones y personas la responden de forma ambigua por falta de certeza o evasión consciente. “De las personas oyentes que saben la lengua de señas”. El asunto es ¿Dónde aprendieron lengua de señas estas personas? Si en Colombia, en un cálculo alegre puede uno imaginar que existen al menos 100.000 sordos señantes y supongamos, que no la mitad, sino la cuarta parte de ellos tienen un hijo, y de esos hijos, la cuarta parte tiene más de 18 años y puede ser intérprete. ¿Dónde están los más de 6000 potenciales intérpretes, hijos de sordos que han aprendido la lengua de señas de la infancia? No hay ni la mitad, ni siquiera la cuarta parte de ellos. En Colombia, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) ha expedido por lo menos alrededor de 200 permisos temporales para trabajar como intérpretes a oyentes del todo el país, la gran mayoría de los cuales no son hijos o familiares de sordos. Si estos datos especulativos se juntan con los presuntos casos de intérpretes que surgen de los cursos ofrecidos tradicionalmente de las asociaciones de sordos o fundaciones, o la interacción *in-situ* que se ha dado en los

colegios inclusivos entre niños oyentes durante su vida escolar, el resultado tentativo es el mismo: no es posible que todos los intérpretes colombianos de la actualidad, vengan de filiaciones familiares sordas o del proceso último del diseño curricular de cursos de lengua de señas o la inclusión educativa.

Como en los negocios de barrio de antaño, el asunto ha funcionado como el taller que un hombre estableció en su casa y abrió la puerta para esperar a que llegaran los clientes. Así de fácil. Los sordos han abierto una puerta esperando que ‘como caídos del cielo’, lleguen personas hábiles en lengua de señas colombiana para trabajar como intérpretes. No existe una política institucional o gubernamental para la formación, permanencia y cualificación permanente de la interpretación de lengua de señas. No la hay. De este modo, -sin involucrar a Dios en esto- gran parte de los señantes bilingües que han llegado a la puerta de los sordos, en un alto porcentaje, son los miembros activos de denominaciones religiosas. Esto sin lugar a dudas, ha tenido un impacto en las relaciones sociales entre intérpretes y sordos.

El impacto más evidente es el contacto intercultural entre ideologías. Muchos de los intérpretes militantes de causas religiosas, a través de sus prácticas sociales e interacción directa con los niños y adolescentes adultos, han influido en la difusión de sus creencias y valores religiosos. En la capital del país, este asunto estuvo en el zenit de la controversia alrededor del 2007 cuando varias de las organizaciones que contrataban a los intérpretes, incluyeron dentro de sus cláusulas contractuales la obligación secular (y además penal) de no utilizar la horas laborales para fines que no sean distintos a los del objeto contractual, lo que impedía compartir sus ideologías religiosas en horas laborales o extra-laborales sin el consentimiento de los padres de los estudiantes que fueran menores de edad. Este asunto podría parecer exagerado si uno que otro intérprete, en uno que otro momento tuviera una ideología distinta a la mayoritaria. Pero no lo es en Colombia donde alrededor, como digo, un número importante de intérpretes de lengua de señas no son católicos, en un país mayoritariamente católico.

Los efectos de esta situación deben analizarse desapasionadamente. Sería útil abordar el enfoque antropológico que ha sido usado para interpretar la relación entre cultura sorda y agentes religiosos (Silva, 2012). Como lo comenté antes, muchos intérpretes han influido en la conversión de jóvenes y adultos sordos, en la gran mayoría de casos, con el consentimiento de los padres de los menores de edad, algunos de los cuales también han sido influenciados por estas creencias. Sin embargo, algo que no se menciona es que también, muchos sordos o intérpretes oyentes han ‘convertido’ a intérpretes protestantes, llevando a que varios renuncien a su estilo de vida piadoso y filiación religiosa. Los contactos interculturales en este caso, son múltiples y complejos, como para arrojarles juicios morales... sencillamente, como la cultura, ‘acontencen’.

Un aspecto que hay que agregar en este análisis, es que difícilmente, creo que exista una ‘teoría de la conspiración’ por parte de las organizaciones religiosas en relación con los sordos. Lo que sí creo, es que ha ocurrido una enorme irresponsabilidad política. Por parte de los intérpretes de lengua de señas, y por parte de las instituciones. Muchos intérpretes han aprovechado la contingencia de tener un trabajo que les permita trabajar medio tiempo, sin tener una costosa formación universitaria en lengua de señas... a costa de la calidad de la educación de los sordos. Han aprovechado que no existe formación universitaria de intérpretes y que no existe mayor reglamentación de la contratación para mantener sus privilegios de contratación con respecto a otros oficios. A las instituciones, ‘les toca’ contratarlos porque no hay nadie más. Los intérpretes ‘venden’ sus habilidades al mejor postor, para financiar y disponer tiempo para sus proyectos de vida particulares, muchas veces religiosos. La irresponsabilidad también ha sido de las instituciones. Muchas organizaciones que contratan intérpretes, han aprovechado el número en crecimiento de personas oyentes de credos religiosos que hablan en lengua de señas, para contratarlos como intérpretes, sin realizar mayor inversión al respecto. Tampoco podría interesarles una ‘planificación de la interpretación de la lengua de señas’. Es muy costosa ¿A quién le corresponde velar por la calidad de los servicios de interpretación? Este tipo de honradez se les exige a los intérpretes: ellos deberían venir ‘formados’ al ofrecerse a trabajar, el asunto es ¿en dónde y en qué área específica? Un círculo vicioso. Así pues, esta ha sido la dinámica ante la inexistencia de una política pública para la interpretación de lengua de señas consolidada, teniendo de por medio, la calidad de la educación que se le brinda a los niños y jóvenes sordos.

- *Proselitismo frente al modelo bilingüe-bicultural*: lo que pudiera ser más interesante sugerir en este caso, es el impacto que pudiera tener el presunto proselitismo de los intérpretes en el proyecto de educación bilingüe para sordos. No es un secreto que las escuelas bilingües y las asociaciones o clubes de sordos tienen una fuerte relación con la construcción de los lazos, prácticas e identidades en torno ser sordo... lo que se ha llamado, la cultura sorda y la sordedad (Ladd, 2003). En este caso, pudiera ser interesante reflexionar, en qué medida, las ideologías religiosas debilitan o fortalecen las ideologías políticas. En qué medida, primero, el proselitismo entre los intérpretes se relaciona con la educación inclusiva y un supuesto ‘aislamiento’ de los sordos de los lugares tradicionales comunes de socialización ligados con la estructura política de los movimientos asociativos de sordos o una supuesta integración a las pretensiones universalistas de los proyectos de las congregaciones cristianas. O segundo, cómo el proselitismo entre los intérpretes se relaciona con la construcción de escuelas con orientación religiosa, que refuercen identidades ligadas con la estructura política de los movimientos asociativos de sordos, o que por el contrario la diluyan. No quiero hacer especulaciones en este caso. Sólo limitarme a resaltar mi argumento central de interpretación: que existen relaciones entre las ideologías religiosas de los intérpretes y la construcción del modelo educativo de los sordos.

Tercera veta: los intérpretes como agentes del desarrollo de las lenguas de señas

- *Diseminación de neologismos en lsc*: generalmente, las lenguas de señas usan diferentes estrategias para incorporar vocabulario ‘extranjero’ en sus gramáticas ante presuntas lagunas de tipo léxico (Brentari, 2001). Las investigaciones al respecto han demostrado que muchas lenguas de señas, debido a factores sociolingüísticos, usan vocalizaciones y gestos vocales para referir términos o conceptos que no tiene el sistema de la lengua de señas, o para productivamente generar nuevos significados (Boyes Braem & Sutton-Spence, 2001). Muchas otras lenguas usan el deletreo manual, los préstamos de otra lengua de señas o la creación de un neologismo (i.e. nuevas palabras) para referir a estos elementos léxicos (Brentari & Padden, 2001; Brennan, 2001).

Particularmente, la creación de neologismos en la lengua de señas colombiana ha sido una preocupación frecuente de la comunidad sorda y los profesionales relacionados con el campo. Una hipótesis en la que estoy trabajando preliminarmente en mi trabajo de grado de maestría (Barreto Muñoz, en preparación), es que los neologismos en lsc han tenido una atención sobresaliente en el país, en la medida en que por cuestiones ideológicas se han desestimulado en la planificación lingüística, el uso del deletreo manual y las vocalizaciones como parte integral de la gramática de la lsc. En este caso, sería un problema de “identidad” de la lsc misma.

Básicamente, esta ha sido una salida improvisada y no proyectada del modelo de educación inclusiva. En esta perspectiva, desde 1996, los intérpretes de lengua de señas y los sordos fueron ‘arrojados’ al contacto interlingüístico e intercultural en las aulas regulares, sin una política clara sobre el uso de la lengua de señas en contextos académicos. Este tipo de experiencias alimentó propuestas educativas como la de la Fundación Árbol de Vida (Fundarvid) que vieron en la creación de nuevas señas la salida para responder a los procesos integrales de educación y desarrollo del pensamiento crítico y científico en los niños y jóvenes sordos.

La producción y reproducción de neologismos representan todavía un enorme desafío para los intérpretes en el contexto educativo. En el aula inclusiva, ante una laguna léxica o conceptual en la interpretación, el intérprete se ve obligado a utilizar alguna de las anteriores estrategias señaladas para referir al concepto o término ‘extranjero’ en español. Muchas veces este tipo de estrategias surgen como ‘acuerdos temporales’ que sin embargo, se van quedando como permanentes. Ante esta dinámica, los intérpretes de lengua de señas, han sido los principales agentes de afianzamiento o rechazo de ciertos neologismos, en la dinámica de evolución del lexicón de la lsc. Con la popularidad de las redes sociales y contactos interregionales de los sordos, servicios de interpretación por Video llamada (Centro de Relevo de Ministerio de las TIC) e interpretación de lengua de señas en televisión, es

razonable pensar que los intérpretes de lengua de señas han contribuido a introducir y afianzar gran parte del vocabulario de la lsc reciente.

- *Consolidación de Tipologías Discursivas*: por último, están las relaciones que han tenido los intérpretes con la estructura general de la lsc. Es importante tener presente que la lengua de señas, con las reservas del caso, puede ser clasificada como un *creole*. Es decir, la lengua de señas colombiana surge de variedades de contacto, de *pidgins*, puntualmente de ‘códigos caseros restringidos’, el español hablado y otras lenguas de señas (Oviedo, 2001), cuando estos *pidgins* son adquiridos por nuevas generaciones de sordos, estos los gramaticalizan formando la actual lsc. Sin embargo, la diferencia en este caso con los tradicionales *creole* es significativa. Como lo mencioné, solo cerca del 4% de sordos tiene padres sordos. De este modo, casi todos los niños sordos no aprenden la lengua de señas en su hogar como sucedería en cualquier *creole*. ¿Dónde aprenden los sordos la lsc? Principalmente, en la escuela inclusiva, de otros sordos, de los intérpretes, docentes y de los modelos lingüísticos. Este es punto importante por analizar.

Debido a la dinámica de la educación inclusiva en Colombia que he referido, cada vez más, los niños sordos tienen contacto con los intérpretes y con docentes de aula oyentes, que con los sordos adultos. Lo cual implicaría que estos agentes, llegarían a ser ‘modelos’ de lengua significativos que influyeran en la gramaticalización realizada por los sordos. De este modo, como lo sugiere Tovar (2007), el proceso de creolización de la lsc sería más dinámico y continuado que el que uno pudiera esperar. En realidad la lsc se estaría constantemente *re-creolizando*. Este tipo de percepciones coincidirían con lo que algunos líderes sordos observan sobre la forma en que en algunas décadas la lsc ha estado cambiando más en términos discursivos que en términos de vocabulario (José Leal, comunicación personal, 2015). Se observa que muchos sordos, han empezado a ‘adoptar’ el estilo de gran parte de intérpretes de lengua de señas. Un estilo que tiene un matiz religioso. No podría ser menos, en vista que la mayoría de estos intérpretes están en las aulas inclusivas a cargo (directa o indirectamente) de la educación de los sordos.

Con todo este amplio contexto de la interpretación de lengua de señas colombiana es importante considerar una crítica adicional.

3. Las identidades de los intérpretes: comedia y martirio

3.1. Las críticas

La crítica más ácida sobre la interpretación de lengua de señas en Latinoamérica que he leído hasta el momento ha sido escrita por Sánchez García, en *Interpretación LS/LO: ¿Comedia o martirio?* (2012b). Con un título sumamente provocador, el ensayista, inicia -un poco a la defensiva- cuestionando las acciones de los intérpretes. Parece que

enfrentara al lector diciendo: ¿Es la interpretación de lengua de señas una farsa, una imprudencia, o un penoso sacrificio?

Perfectamente, *las tres*. Por supuesto. Pero la situación que realmente quiere proponer Sánchez es mucho más específica e interesante, en medio de su propuesta circular del lenguaje:

[E]l intérprete debe hacerles entender con señas a sordos que no tienen un desarrollo pleno del lenguaje y muestran una organización cognitiva deficitaria; que utilizan una lengua de señas pobre, limitada por sus propios usuarios; que no tienen los esquemas cognitivos ni el conocimiento previo requerido para entender la temática que trata el oyente; y tienen que hacer eso expresándose en una lengua con la cual no están en capacidad de expresarse con pleno dominio. Nudo gordiano que no es posible desatar si no es cortándolo de un solo tajo (Sánchez García, 2012b, p. 7 § 3).

Y más específica aún, su crítica formulada de forma retórica,

Si los intérpretes saben esto [que la mayor parte de su auditorio está compuesta por ‘discapacitados del lenguaje’] (y es lícito presumir que no pueden no saberlo, excepto que hagan una ruptura mental esquizofrénica) ¿por qué no lo denuncian? ¿Son acaso -como diría Paulo Freire acerca de los maestros más renuentes- hipócritas, demagogos o simplemente ignorantes? (Sánchez García, 2012b, p. 7 § 4).

El tema aquí planteado que me parece interesante -más que interpretar a personas con supuesta discapacidad cognitiva- son los *retos de la interpretación de lenguas minoritarias*. Sánchez sugiere que los intérpretes de lengua de señas deberían compartir con los intérpretes de lenguas indígenas (Sánchez García, 2012b, p. 2 § 1), sin embargo, si en el campo de la traducción de lenguas nativas en Colombia la información es sumamente escasa, en lo que respecta a la interpretación de lenguas indígenas es mínima. Solo conozco un documento de lineamientos para la construcción de propuestas curriculares de formación de traductores-intérpretes de lenguas amazónicas (OPIAC-MEN, 2014). Los intérpretes de lenguas indígenas son algunos de los mismos indígenas con algún tipo de bilingüismo, y por supuesto, muchos están desempoderados de la actividad académica y gremial. No hay asociaciones de intérpretes de lenguas indígenas, empezando porque el país tiene al menos 85 etnias y 62 lenguas nativas, y muchas lenguas ni siquiera se han investigado ampliamente.

Debo decir que este ensayo en cuestión enardecía a muchos intérpretes. Muchos sintiéndose humillados, respondieron a la defensiva... en las redes sociales y en los pasillos. Solo encontré una carta abierta, en la que un intérprete, tratando evadir las cuestiones fundamentales que planteaba el pediatra, se centró en lo que para él era el problema: no lo *que* decía Sánchez, sino *cómo* lo decía:

En todo el texto hay no menos de 200 negaciones en tan solo 8 páginas, promediando resultarían unas 24 negaciones por página en un barómetro de 6 negativos por párrafo, es decir, que *cada párrafo (aquello que se conjuga para dar una idea) niega 6 veces*. ¿Cómo se dice algo así, sino para quejarse? (Pérez, 2012; cursiva en el original).

No es la primera vez que el ensayista recibe respuestas reaccionarias. De hecho, una de las críticas más fuertes, que resume gran parte de las que he escuchado entre intérpretes

y profesionales del campo, fue publicada en una carta abierta que recibió por motivo de dos de sus ensayos (Sánchez García, 2011a; 2011b):

Supongamos que [usted] también es partidario purista de la visión [socio-antropológica] de la sordera y no tiene un discurso audista solapado. Y si fuera audista, ¿qué? Nada de malo. Entonces, como audista, tiene un discurso [socio-antropológico] solapado. [...] no queda clara su posición tomada. Es ambiguo. Es al mismo tiempo audista y socio-antropológico. [...]. Acá hay dos posiciones. No una intermedia. ¿Cuál es la suya? ¿Qué le causa más placer? [...] (Gauthier, 2011).

No me parecen justas estas palabras contra Sánchez. Esta es la forma en que observo que algunos profesionales del campo, sordos e intérpretes lo han empezado a atacar. Lo llaman *audista* (i.e. racista o colonialista), por exponer sus reflexiones sobre el fracaso escolar de los sordos y el avance de la tecnología del Implante Coclear¹⁰, que por cierto, son sus áreas de especialización, de las que él ha sido también un crítico (comunicación personal 2015; Sánchez García, s.f.). Es injusto exigirle a un médico que diga que la medicina es un fracaso y que no tiene futuro. Este tipo de argumentos son muy débiles y ciertamente, viscerales. Se responden con el estómago romántico de los que creen en una especie de ‘noble sordo salvaje’ y en un mundo en blanco y negro.

Por supuesto, no todas las reacciones que provoca Carlos Sánchez son de oposición. Viviana Burad, una reconocida ensayista en torno a la interpretación, poco después de publicado *Interpretación LS/LO: ¿Comedia o martirio?*, (2012b), escribió *¿Ineficacia en la interpretación del binomio lengua hablada-cultura oyente/ lengua de señas-cultura sorda?*, (Burad, 2012), un escrito que parece ser una respuesta a la crítica de *Comedia o martirio*, en el que secunda, sin mucho entusiasmo, la voz a Sánchez, y en donde ella parece admitir: ‘Hay ineffectividad en la interpretación de lengua de señas, pero no depende sólo de los intérpretes, ¿Qué vamos a hacer?’

Esto no aporta mucho a la discusión.

En especial no aporta, porque como lo he comentado, Sánchez García ha construido su crítica y sospechas bajo su propuesta circular del lenguaje. Pero hay algo más. Los modelos de comunicación, léxico y traducción que se asumen.

3.2. El problema del puente... extranjerización y domesticación

La metáfora del puente

Las sospechas del ensayista están infundadas en su observación:

Yo pongo en duda que la expresión de los intérpretes, es decir el discurso de los intérpretes en señas sea inteligible para la inmensa mayoría de los sordos. Y esto es lo que a mí me molesta que no se diga ni se denuncie, ni se discuta, y que por el contrario, se mantenga escondido bajo la mesa (Sánchez García, 2012b, p. 3 § 2).

¹⁰ El Implante Coclear (IC) es una operación que puede hacer que los sordos puedan, de alguna manera oír.

Esta declaración no tiene por qué consternar a nadie. Sánchez refiere la metáfora del puente. Se supone que la interpretación es un puente entre lenguas y comunidades. Exagerando, si los sordos no pueden entender a los intérpretes, los intérpretes no pueden entender a los sordos (y agregaría yo, si los intérpretes no les pueden entender a los oyentes que emiten el discurso) ¿qué tipo de puente es aquel que nadie puede cruzar? Es un puente imaginario, ‘una delgada cuerda’ (Sánchez, 2012b, p. 7 § 6). Sin embargo, el problema de la metáfora del puente, es precisamente creer que es *real*. Es una metáfora, una comparación. No una forma precisa y explicativa para entender la interpretación y la traducción.

Este tipo de metáfora proviene de un modelo particular de comunicación, el llamado por Speber & Wilson (1986 [1994]), el *modelo del código*, un modelo de comunicación que es estrictamente lineal. Este modelo se basa en una metáfora conceptual más elemental: *conduit metaphor* (Reddy, 1993). La metáfora del ‘conducto’.

Voy a ilustrarlo del siguiente modo (Speber & Wilson, 1986 [1994], p. 11):

Al escribir este ensayo, los lectores pueden pensar que yo estoy transmitiendo mi pensamiento. Este escrito los pondría en conexión con mis ideas. Sin embargo, esto no es verdad, en sentido estricto. Mis pensamientos están en mi mente; mis ideas permanecen en mi cabeza. Lo que ustedes en este momento tienen frente a sus ojos son unas marcas negritas en fondo blanco producidas por la tinta o por el efecto del cristal líquido de una pantalla. Uno pudiera pensar que las palabras del papel, de alguna forma ‘pasan’ a través de un ‘conducto’ para llegar al cerebro. A ese ‘conducto’ le podemos llamar ‘códigos’, ‘palabras’, ‘canal’. Pero esto no es posible. No hay un ‘puente’ entre el papel y el cerebro. Estas figuras son sólo metáforas para intentar referir un fenómeno inaprehensible.

En el *modelo ostensivo-inferencial*, se asume que la comunicación es construida por *inferencias* y por *ostensiones* de los agentes de la comunicación. Cada persona tiene un *entorno cognitivo* compuesto por el conjunto de *supuestos contextuales* que tiene sobre la situación en que se encuentra. Estos supuestos son reforzados o rechazados, dependiendo de la interacción que acontece en la comunicación. Esta interacción, sucede cuando un agente realiza una *distorsión* del entorno cognitivo de la persona con quien se comunica. Esta distorsión, se realiza con ostensiones; formas en las que se hace mutuamente manifiesto información a los participantes de una interacción, lo que incluye las palabras, pero también, los gestos y acciones que estén a la mano del comunicador. Las ostensiones generan distorsiones que son construidas por inferencias del otro participante. Luego, nada ‘pasa’ de un lado al otro, uno realmente *construye su propio significado* en la comunicación. Es algo más que lanzarse de lado a lado un producto que hay que ‘empaquetar’ y ‘desempaquetar’ (lo cual también es una metáfora). En la reducción irrespetuosa de la *teoría de la relevancia* que acabo de presentar en este párrafo, lo que quiero mostrar es que cuando hay problemas en la comunicación, es porque *existe* comunicación. Disfuncional, pero existe. Eso es lo que

la metáfora del puente, no nos permite ver. No existe un tal ‘puente’... a lo sumo una escalera de Penrose o un aterrador paseo con vallas (Munch, 1893).

Tenemos que avanzar de un modelo de ‘conducto’ de la interpretación de lengua de señas a un modelo cognitivo. Por supuesto, una versión latinoamericana del modelo que ya hace diez años ha sido propuesto en la literatura sobre el campo, pero no se ha logrado concretar en las prácticas y discusiones de la región (Wilcox & Shaffer, 2005).

Uno, dos y perro

Me parece también inaceptable que tanto Sánchez como Burad coincidan al unísono sobre la afirmación que la falta de léxico en las lenguas de señas, se debe a las deficiencias cognitivas de todos los sordos. Si todos los sordos que existen en el mundo tuvieran discapacidad cognitiva esto pudiera ser cierto. Pero este tipo de argumento - que he rechazado- necesita problematizarse y discutirse con la profundidad que no permite un ensayo de este tipo.

El primer error en el que se puede caer al considerar las lagunas léxicas de la lengua de señas, es la creencia que todas las palabras son iguales y que las lenguas son sistemas monolíticos, solipsistas y estáticos. Lo ilustraré con el caso del *arapesh*, un conjunto de variedades de lengua de Papúa Nueva Guinea. El *arapesh* sólo tiene tres palabras para contar, y por ende, para enunciar operaciones matemáticas: uno, dos y *perro* (es decir, cuatro). De este modo, para decir tres, hay que decir, *uno y dos*. Para siete, hay que decir: *Un perro y dos y uno*. Para veinticuatro, *dos perros, dos perros y dos perros*. ¿Cómo sería multiplicar y contar cantidades más grandes que veinticuatro? Imposible. Para sumas grandes, la gente *arapesh* dice “muchos perros” (Geertz, 1973 [2000], p. 64).

Sin embargo, esta aparente ‘carencia’ de vocabulario matemático *arapesh* no debería llevarnos a presumir que este pueblo es *inferior*, o que han producido esa lengua, por algún tipo de discapacidad o deficiencia en su alimentación, por ejemplo. Sencillamente, para la vida cotidiana papú, tener tres palabras para contar es suficiente, y eso no nos dice nada de sus capacidades y potencial epistemológico. Por otro lado, la clasificación nominal del *arapesh* es sumamente compleja, hay variedades que tienen hasta diecisiete marcas específicas para los nombres. Esto es mucho más complejo que el español, en el que manejamos por lo menos dos clases distinguidas, el género y el número. Sencillamente, la diversidad cultural y las situaciones que viven los pueblos los llevan históricamente a construir este tipo de gramáticas con sus vocabularios... el llamado *lexicón*.

Este lexicón está compuesto de varios componentes. No es monolítico. En la medida que los usuarios de una lengua empiezan a tener contacto con contextos y conocimientos específicos, empiezan o no a desarrollar estrategias en la lengua para nombrar los fenómenos, relaciones y objetos de estos contextos, utilizando diversas categorías. En general, este tipo de proceso, requiere un ejercicio consciente de planificación lingüística, especialmente, en los contextos académicos, donde los contenidos de las disciplinas científicas exigen palabras técnicas y normas específicas

de escribir o hablar, es decir, *lenguajes especializados*. Estos lenguajes, manejan palabras o expresiones que tienen algunas similitudes con las palabras usadas en el habla cotidiana, pero ante todo, una gran diferencia. Esto implica una especificación del modelo lexicológico. Este modelo es la *terminología*. La terminología ha llamado a las palabras de los lenguajes especializados, *términos* (Cabré, 1999). Los términos se diferencian de las palabras principalmente por su proceso *onomasiológico*. De un concepto preexistente, generalmente acordado por convención en una disciplina, llegamos al término, y no al revés. No sucede así con las palabras. En un proceso *semasiológico*, de una palabra llegamos a sus presuntos significados, los cuales, en la mayoría de los casos, son múltiples y dinámicos, condicionados por el uso de los hablantes. De este modo, desde la terminología, el lexicón está compuesto por varios lenguajes (o sistemas) especializados compuestos de términos, que dialogan o tienen áreas de transición con los sistemas de la lengua en general (Cabré, 1999, p.p. 66 - 69).

Ahora bien, la mayoría de lenguas de señas, sobre todo en Latinoamérica, afrontan vigorosos y emergentes procesos de planificación lingüística, dados en otros países (Reagan, 2010). En muchas ocasiones estos procesos son orientados por entidades gubernamentales, en otra por los agentes que detentan cierta autoridad y poder. Esta emergencia de la planificación lingüística, lleva a que no existan lineamientos claros en la designación de términos, en muchas lenguas de señas. Al respecto Sánchez se cuestiona:

En mi experiencia reciente, en la escuela de sordos de Mérida [...] Una intérprete dijo que ella usaba dos señas: “risa” y “chiste”, una tras otra, para significar “sentido del humor”. En la página “Amigos de la Causa”, de Facebook le pregunté a un sordo poslingüístico, usuario competente de la lengua escrita, cómo hacía la seña de “minoría lingüística”. Me dijo que producía la seña de “chico” o “que se achicaba” y luego la seña de “lingüista”, con lo cual no sabría yo decir cómo hacen los sordos para no entender que se habla de un lingüista pequeñín o en vías de empequeñecimiento [...] Al menos en Venezuela, la seña de mente, psicología y psicólogo es la misma. Me gustaría saber qué “partícula”, qué marcador lingüístico hacen los sordos -y que obviamente desconocen los oyentes- para diferenciar una seña de otra, es decir, para darle el significado correcto, porque mantener tal ambigüedad no parece muy rentable para ninguna lengua. ¿O sí? (Sánchez García, 2012b, p.p. 5 § 4).

Estas partículas, seguramente, están al nivel de las señas no manuales, las cuales, tienen la capacidad de crear diferencias en términos morfológicos, prosódicos y semánticos (Herrmann & Steinbach, 2013). Muchas lenguas utilizan inicializaciones, gestos vocales y vocalizaciones para realizar diferencias entre diversas clases de palabras. También, es posible crear diferencias sustanciales en el significado de señas, a través de configuraciones manuales específicas (Oviedo, 2004). Por ejemplo, existen varias señas para transmitir el significado “pequeño” en lsc, las cuales se diferencian de acuerdo la configuración de las manos; existe una seña para CHICO o “que se achica” aplicada a *grupos de personas* (Las dos manos en forma de “C”). De igual manera hay formas de las manos específicas, para CHICO de *estatura de seres humanos* (palma abierta con el lado cubital abajo), *estatura de animales* (la misma palma abierta pero la palma abajo), CHICO de *cosas pequeñas* (mano cerrada con el pulgar y el índice ligeramente abierto), por mencionar sólo algunas. Incluso, como la lsc no tiene morfemas

marcadores de persona y no hay una seña para “lingüista” sino sólo para LINGÜÍSTICA, para decir “lingüista” hay dos formas que he observado: PERSONA-LINGÜÍSTICA en un especie de sintagma nominal atado con el rasgo c+ (mirada al frente) o las cejas arqueadas, o (aunque no es aceptado como oficial) con la seña LINGÜÍSTICA (vocalizando “lingüista”). Por lo menos en lsc, la seña para *minoría lingüística* no puede confundirse con un ‘lingüista pequeñín’.

Sin embargo este hecho no debería distraernos del foco principal de la crítica expuesta, a saber, lo que sucede en la interpretación de lenguas minoritarias en los contextos donde se usan lenguajes especializados; la escuela, la universidad y otras instituciones (empresas, entidades, fábricas etc.). El problema no es la supuesta discapacidad cognitiva que tienen todos los sordos. El problema, es que las políticas educativas y lingüísticas no se han concretado y han dejado que la precisión en lenguajes especializados sea improvisada en la marcha por los intérpretes de las lenguas minoritarias, en este caso, las lenguas de señas.

Por último, ¿Y si los sordos, no han accedido a la educación básica, media y superior? ¿Si los sordos no tienen formación pos-gradual? No pueden entender nada ante un discurso científico o técnico de la misma manera que les sucede a los oyentes, incluso alfabetizados, que no tienen formación superior universitaria. Esta situación no tiene nada que ver con presuntas deficiencias cognitivas. Son las condiciones socio-económicas de las personas las que impiden que accedan a ciertos discursos y prácticas, una evidente forma de dominación de clase a través de la lengua (Bourdieu, 1985).

Extranjerización y domesticación... cortando el nudo borgiano.

La improvisación o acción ‘no-planeada’ en la creación de neologismos o tipos discursivos por parte de los intérpretes de lengua de señas necesita unos párrafos adicionales. En la perspectiva de que las lagunas terminológicas no están relacionadas con las capacidades cognitivas de todos los sordos como comunidad de habla, sino con su desventaja social con respecto a los modos de producción y dominación a través del conocimiento y los lenguajes especializados, los intérpretes de lenguas de señas, efectivamente, llegan a ser ‘actores en la escena de poder’ (Delisle & Woodsworth, 2005, pp. 109 - 132).

Una mirada sobre este tipo de relación histórica en los estudios de traducción ha sido propuesta por Lawrence Venuti en términos de *extranjerización y domesticación*, de la cual, por cuestiones de espacio, solo se puede hacer aquí una grosera síntesis (Venuti, 1995). Venuti analizando la forma en que los traductores en la historia han adaptado sus escritos, y en la forma en que se mueve el mercado editorial contemporáneo, propone que la traducción es gobernada por una serie de tendencias ideológicas dependiendo el acercamiento a la cultura origen o la cultura fuente. En general, la regla de la traducción hacia el mercado anglo-americano, ha sido la domesticación. Los editores del mercado anglo, deseosos de producir y vender libros aceptables para su mercado mundial, prefieren las traducciones ‘descafeinadas’ de otras lenguas que se

acomodan al estilo norteamericano. Aceptan este tipo de traducciones, porque las versiones que intentan ‘condimentar’ el inglés, con estilos, estructuras, modos de exposición de la cultura origen, no suelen ser bien recibidas por los consumidores de estas obras. Sin embargo, esta es una falsa ilusión editorial de los consumidores de traducciones. Los textos originales son producto no solo del sistema lingüístico en cuestión, sino de una cultura en particular, y sus versiones ‘descafeinadas’ que pululan en el mercado, son sólo el producto de una manipulación elaborada por agentes *invisibles* en el proceso: los traductores. De esta forma, Venuti, propone ‘repensar nuevas formas de leer y escribir las traducciones’ (Venuti, 1995, p. x). Ya que la *domesticación* es la tendencia más difundida en términos históricos, una práctica que endulza las diferencias lingüísticas y culturales, una ilusión de equivalencia, un ‘abuso de fidelidad’ (Lewis, 1985), la *extranjerización*, sería el proceso inverso, en el cual, las traducciones reflejan las disonancias y agridulces de las culturas orígenes del texto. Las traducciones extranjerizadas, serían aquellas que realmente acercarían la comprensión entre lenguas y culturas tal como son, así nos ardan los ojos al verlas.

Esta perspectiva venutiana podría arrojar luz sobre lo que hacen los intérpretes de lengua de señas en contextos comunitarios y sociales en Colombia, en incluso Latinoamérica, lo cual incluye las situaciones vividas dentro de la escuela y en los eventos académicos. Los intérpretes participan en una *domesticación de la lengua de señas*. Esta domesticación sería sumamente compleja, porque incluiría la manipulación que presuntamente realizan los intérpretes en sus producciones en lengua de señas, para que estos generen poca resistencia y presuntamente, sean mejor asimilados y ‘comprendidos’ por los sordos, pero también, incluiría las presuntas ‘adaptaciones’ que sufre la interpretación por sus limitaciones, creencias y desconocimiento de procesos lingüísticos en la lengua de señas. De igual modo, los intérpretes participarían también en una *domesticación del español hablado*. Esta domesticación incluiría la manipulación que es realizada por los intérpretes cuando producen la voz de los sordos, reestructurando el texto para que genere poca o ninguna extrañeza entre los oyentes, y presuntamente, sea mejor asimilado y comprendido por ellos, evitando el rechazo y prejuicio de los sordos por parte de los miembros de la cultura mayoritaria.

Ahora bien, me resulta muy problemático asumir la propuesta de *extranjerización* en términos venutianos de las lenguas de señas hacia el español, esto es, *extranjerizar el español*. Investigaciones como las realizadas por Stephany Feyne (2015) demuestran que los intérpretes deseosos de replicar a ‘fidelidad’ la estructura de la lengua de señas de profesionales sordos, expositores en museos de New York, sólo logran que los visitantes los oigan ‘infantilizados’. Los hablantes de lengua de señas, en estos casos, pueden ver las exposiciones de estos profesionales como textos complejos, con un carácter y rigor académico, pero las traducciones de su voz, no ‘suenan’ iguales. ¿Qué sucede? Para Feyne, la respuesta está en dirección de concepto de *autenticidad*, esto es, el proceso como los intérpretes construyen y reelaboran la identidad situada de los profesionales sordos. Son los únicos agentes que pueden hacerlo efectivamente. Sin embargo, el caso sería muy distinto en una consulta psiquiátrica mediada con intérprete. El psicólogo o psicoanalista, específicamente, estaría muy interesado en

recibir una versión ‘extranjerizada’ de la producción en lengua de señas del sordo. Si el profesional viene de una tradición lacaniana, sin importar que la ‘voz’ suene extraña, estaría interesado en develar profundas represiones del subconsciente sordo, por ejemplo, a través de los que dice, evitando al máximo los filtros del intérprete. Por último, la extranjerización del español hacia la lengua de señas, debe discutirse con bastantes precisiones. Específicamente en la Universidad, los estudiantes sordos necesitan acercarse a la forma en la que es expresado el conocimiento en la lengua mayoritaria. En estas situaciones, el intérprete, *necesita extranjerizar la lengua de señas*, usar una variedad que exprese precisión con respecto al vocabulario extranjero en español, lo que podría incluir palabras deletreadas en el alfabeto manual, vocalizaciones, calcos semánticos, calcos sintácticos entre otras cosas.

Para cerrar, quiero sugerir que la única forma de proveer nuevas vías y lecturas para comprender y reelaborar esta intrincada situación de los intérpretes de lengua de señas es a través de *acciones*. Es necesario, ‘cortar el nudo borgiano’ de un solo tajo, es necesario, cuestionar el rol y la ética del intérprete. Los intérpretes no son neutrales. Esto es un mito (Metzger, 2002), que se ha arraigado con bastante facilidad en Colombia. Los intérpretes en la historia no sólo han interpretado, también han sido agentes de cambio. En lugar de seguir perviviendo en *éticas y etiquetas deontológicas* desconectadas de la complejas y profusas prácticas sociales (Bura, 2008), debemos mudarnos hacia nuevas éticas basadas en *modelos teleológicos* (Dean & Pollard, 2011) que sepan interpretar no sólo las lenguas, sino las situaciones culturales que vive el intérprete, y su enorme responsabilidad en el cambio social de los sordos.

4. ¿Y la abuela desalmada?

En este escrito he querido responder a la pregunta sobre cuáles son las identidades de los intérpretes de lengua de señas con un poderoso símil literario. Esta cuestión debe responderse etnográficamente. Toda descripción de la cultura es una fotografía de un momento, una fotografía con un lente en particular... una borrosa captura tomada desde un tren en movimiento. Esta es mi captura de la interpretación de la lengua de señas desde mi sitio de observación socio-histórico, masculino, académico, religioso y oyente¹¹. Si para Sánchez García, la situación de los intérpretes podría ser una farsa o un sacrificio. Para mí, no deja de ser una situación muy similar a la que viven los mismos sordos: *increíble y triste*.

Es increíble que un tipo de actividad tan compleja a nivel lingüístico y cultural, que exige competencias y conocimientos tan específicos que pocos logran desarrollar después de superar enormes dificultades, siga siendo relegada a un oficio *instrumental*, como un ‘ajuste razonable’ periférico en el desarrollo integral de las comunidades

¹¹ Por cuestiones de espacio, no he podido hablar reflexivamente de mí en este ensayo. Para la fecha en que terminé de escribir este escrito, en Colombia celebran la inclusión de la interpretación como ‘oficio tecnológico’ en la clasificación nacional de ocupaciones oficial y la implementación de diez escuelas bilingües-biculturales piloto en el país a cargo del Ministerio de Educación. Sería muy temprano incorporar estos eventos en mi percepción de la situación colombiana.

sordas. Es increíble que se acerquen veinte años de la aprobación de la primera ley que reconoce las lenguas de señas y la actividad de interpretación sin la creación y formación de las cohortes de intérpretes profesionales y sin la consolidación del movimiento asociativo nacional de intérpretes. Es increíble que los rubros dedicados a la investigación e innovación específicamente en interpretación de lenguas de señas (o incluso en investigación de la lengua de señas misma) sean exiguos, casi inexistentes en comparación con otros campos. Es muy triste que decenas de intérpretes en Colombia estén expuestos a enfermedades ergonómicas y mentales por la exposición voluntaria a elevadas horas de uno o varios trabajos. No sabemos en este momento cuales pudieran ser los efectos de esta vertiginosa 'línea de riesgo psicológico y ocupacional' (Dean & Pollard, 2001). Es muy triste que muchos estén 'vendiendo' su cuerpo para interpretar a través de contratos sórdidos y absurdos que les imponen horas solitarias frente a discursos académicos sólidos e invasivos, sin nada más que asumir estoicamente su trabajo... o su destino.

No quiero decir que no haya cosas que celebrar de la interpretación. No pretendo desconocer el trabajo y esfuerzo que muchos han puesto a este oficio. Pretendo sugerir, que el escenario de identidades en torno a la interpretación es fractal. Tenemos ante nosotros distintas posibilidades de vivir y construir la interpretación. Escenarios que paradójicamente se traslapan, que habitan en el multiverso de cada decisión que toma un intérprete específico, en un momento específico. No obstante, esto no hace que desde mi punto de observación, el panorama no deje de ser clarooscuro, deslumbrante y desolador.

Por supuesto, esto nos llevaría a buscar a los culpables. Al respecto, la figura de *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y su abuela desalmada* (García Marquez, 1972 [2010]) es muy sugerente y estimulante a la imaginación. Eréndira, una joven de catorce años prostituida por su abuela para pagar el precio de un error accidental, con ayuda del cruento asesinato de Ulises, logra escaparse y perderse para siempre en el desierto cerca al mar. Buena paradoja: una abuela que fue rescatada de un prostíbulo a cuchilladas por un marino, un Ulises hijo de un viajante y una mujer nativa... Eréndira y una abuela rodeada de indígenas. Parecen múltiples versiones resultantes de las decisiones de una misma historia. La abuela sería una versión fatal de Eréndira liberada de un prostíbulo. La madre de Ulises parece una versión feliz de Eréndira con su amado. Eréndira puede ser... ninguna de sus versiones. Puede ser sencillamente ella, y salir de su círculo vicioso al correr hacia el mar, al mejor estilo de Nemo en *Las vidas posibles de Mr. NoBody* (Godeau, 2009).

La interpretación de lengua de señas de Colombia ha llegado a ser esta niña prostituida. La concubina de quienes gozan de sus placeres o se lucran de su explotación pero no hacen absolutamente nada por liberarla de su penosa situación. ¿Quiénes son los intérpretes? Son la abuela desalmada, los amantes misóginos, la cándida Eréndira... Ulises.

Bibliografía

- Ball, C. (2013). *Legacies and Legends*. Edmonton, Canadá: Interpreting Consolidated.
- Barreto Muñoz, A. (en preparación). *Fundarvid: una contextualización de sus neologismos en la lengua de señas colombiana*. Trabajo de grado maestría, Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Antropología, Bogotá.
- Barreto Muñoz, A. (2014). *La incidencia de la interpretación en la educación para sordos: dos hipótesis a partir de la obra de Harlan Lane*. Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Especialización en Educación, Cultura y Política, Bogotá.
- Bernstein, B. (1966). Elaborated and Restricted Codes: an Outline. *Sociological Inquiry*, 36, 254 - 261.
- Bolaños, G., Ramos, A., Rappaport, J., & Miñana, C. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? Treinta años de construcción educativa*. Popayán: Fuego Azul.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?: Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Boyes Braem, P., & Sutton-Spence, R. (Edits.). (2001). *The Hands are the Head of the Mouth: The mouth as articulator in Sign Language*. Berlín: Signum Verlag.
- Brennan, M. (2001). Making Borrowings Work in British Sign Language. En *Foreign Vocabulary in Sign Language* (pp. 49 - 83). New York: Psychology Press.
- Brentari, D. (Ed.). (2001). *Foreign vocabulary in Sign Language: a cross-linguistic investigation of word formation*. New York: Psychology Press.
- Brentari, D., & Padden, C. (2001). Native and Foreign Vocabulary in American Sign Language: A lexicon with multiple origins. En *Foreign Vocabulary in Sign Language: A Cross-Linguistic Investigation of word formation* (pp. 87 - 120). New York: Psychology Press.
- Burad, V. (2008). *Ética y procedimiento profesional para intérpretes de lengua de señas*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Burad, V. (2012). *¿Ineficacia en la interpretación del binomio lengua hablada - cultura oyente/ Lengua de señas-cultura sorda?* Recuperado de Cultura Sorda: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Viviana_Ineficacia_interpretacion_binomio_LSCS_LHLECO_2012.pdf.
- Cabré, T. (1999). *Terminology: Theory, Methods and applications*. Amsterdam: John Benjamins.
- Clark, E. V. (1978). Awareness of Language: Some Evidence from what Children Say and Do. En A. Sinclair, R. Jarvella, & W. Levelt (Edits.), *The Child's Conception of Language* 2. 17-43.
- Coleman, J. A. (2001). Cómo desarrollar percepciones interculturales entre los

- estudiantes. En *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de los idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 51 - 81). Madrid: Cambridge University Press.
- Delisle, J., & WoodsWorth, J. (2005). *Los Traductores en la Historia*. (G. T. Antioquia, Trad.) Medellín: Universidad de Antioquia.
- Dean, R., & Pollard, R. (2011). Context-based Ethical Reasoning in Interpreting: A Demand Control Schema Perspective. *The Interpreter and Translator Trainer*, 5 (1), 155 - 82.
- Dean, R., & Pollard, R. (2001). Application of Demand-Control Theory to Sign Language Interpreting: Implications for Stress and Interpreter Training. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 6 (1), 1 - 14.
- Feyne, S. (2015). "Interpreting Identity" Impact of Interpreter-Mediated Discourse on Perceptions of the Identity of Deaf Professionals. En B. Nicodemus, & K. Cagle (Edits.), *Symposium Selected Papers*. Washington: Gallaudet University Press.
- Fishman, J. (1979). *Sociología del Lenguaje*. (R. Sarmiento, & J. C. Moreno, Trads.) Madrid: Cátedra.
- Fridman, B. (2009). De sordos hablantes, semilingües y señantes. *LynX, Panorámica de Estudios Lingüísticos* (9), 93 - 128.
- García Marquez, G. (1972 [2010]). *La increíble y triste historia de la cándida Eréndida y su abuela desalmada*. New York/Barcelona: Vintage Español (Random House, Inc).
- Gauthier, G. (2011). *No dirigida a Carlos Sanchez*. (Burad, Viviana, A. Oviedo, & J. G. Storch, Edits.) Recuperado el 29 de diciembre de 2011, de Cultura Sorda.
- Geertz, C. (1973 (2000)). *La Interpretación de las Culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goldin-Meadow, S. (2005). *The resilience of language: why gesture creation in deaf children can tell us about how all children learn language*. New York: Psychology Press.
- Godeau, P. (Productor), Dormael, J. V. (Escritor), & Dormael, J. V. (Dirección). (2009). *Las vidas posibles de Mr. Nobody* [Película]. Pathé (Francia); Wild Bunch (Francia); WandaFilms (España)
- Harris, B. (1980). Bi-text: A New Concept in Translation Theory. *Language Monthly* (54), 8-10.
- Harris, B. (1980). How a Three-Year-Old Translates. En E. A. Afendras (Ed.), *Patterns of Bilingualism* (pp. 370-393). Singapur: RELC.
- Herrmann, A., & Steinbach, M. (Edits.). (2013). *Nonmanuals in Sign Languages*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kramsch, C. (2001). El privilegio del hablante intercultural. En M. Byram, & M. Fleming (Edits.), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de los idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 23 - 37). Madrid: Cambridge University Press.
- Massone, M. I., & Druetta, J. (2008). *Arquitectura para una escuela de Sordos*.
- Metzger, M. (2002). *Sign language interpreting: deconstructing the myth of neutrality*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Mitchel, R., & Karchmer, M. (2004). Chasing the Mythical Ten Percent: Parental

- Hearing Status of Deaf and Hard of Hearing Students in the United States. *Sign Language Studies*, 4 (2), 138 -163.
- Moya, V. (2004). *La Selva de la Traducción*. Madrid: Cátedra.
- Munch, E. *El grito*. Galería Nacional de Noruega, Noruega.
- Ladd, P. (2003). *Underestanding of Deaf Culture*. Multilingual Matters Limited .
- Lane, H. (1999). *The mask of the benevolence: disabling the Deaf community* (2 ed.). San Diego: DawnSign Press.
- Lane, H. (1976). *The Wild Boy of Aveyron*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lane, H. (1978). *The Wild Boy of Burundi: A study of an outcast child*. New York: Random House.
- Lane, H. (1986). *When The Mind Hear. A History of the Deaf*. New York: Vintage Books.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons.
- Lewis, P. (1985). The Measure of Translation Effects. En J. Graham (Ed.), *Difference in Translation* (p. 235). Ithaca: Cornell University Press.
- Oviedo, A. (2004). *Classifiers in Venezuelan Sign Language* (Vol. 44). Hamburg: Signum Verlag.
- Oviedo, A. (2001). *Apuntes para una gramática de la lengua de señas colombiana*. Bogotá: INSOR - UNIVALLE.
- Perez, R. (2012). *En respuesta a "La interpretación ls/lo: ¿Comedia o martirio?"*. (V. Burad, A. Oviedo, & J. G. Storch, Edits.) Recuperado el 7 de julio de 2015, de Cultura Sorda.
- Reagan, T. (2010). *Language Policy and Planning for Sign Languages* (Vol. 16). Washington: Gallaudet University Press.
- Reddy, M. (1993). The conduit metaphor: A case of frame conflict in our language about language. En A. Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought* (pp. 284 - 310). Cambridge: Cambridge University Press.
- Russell, D. (2008). What Do Others Think of our Work? Deaf Students, Teachers, Administrators and Parents Perspectives on Educational Interpreting. En C. Roy (Ed.), *Diversity and community in the worldwide Sign Language Interpreting Profession: proceedings of the second WASLI conference, held in Segovia, Spain, 2007*. Gloucestershire: Douglas McLean Publishing.
- Sánchez García, C. (s.f.). *Implante coclear, lenguaje, lengua y habla*. Obtenido de compartido por el autor.
- Sánchez García, C. (1989). *La increíble y triste historia de la sordera*. Mérida. CEPROSORD.
- Sánchez García, C. (2008). *Que veinte años no es nada. La educación de los sordos en la encrucijada*. Recuperado el 1 de julio de 2015, de Cultura Sorda: <http://www.cultura-sorda.org/la-educacion-de-los-sordos-en-la-encrucijada/>
- Sánchez García, C. (2009a). *¿Qué leen los sordos?* Recuperado el 23 de junio de 2015, de Cultura Sorda: <http://modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/que-leen-los-sordos.pdf>.

- Sánchez García, C. (2009b). *Los Sordos: ¡Una especie en vías de extinción!* Recuperado el 25 de junio de 2015, de Cultura Sorda: <https://www.scribd.com/doc/59658305/Sanchez-SORDOS-especie-en-vias-de-extincion-2009>.
- Sánchez García, C. (2010a). Carta a las maestras de sordos. Recuperado el 1 de julio de 2015, de Cultura sorda: <http://www.cultura-sorda.eu/resources/Carta+a+las+maestras+de+sordos+2010.pdf>.
- Sánchez García, C. (2010b). La escuela de sordos entre la espada y la pared. Recuperado el 2 de julio de 2015, de Cultura sorda: [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez Escuela de sordos+ entre la espada y la a pared 2010.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez%20Escuela%20de%20sordos%20entre%20la%20espada%20y%20la%20pared%202010.pdf).
- Sánchez García, C. (2011a). *Los sordos: personas con discapacidad (... y con una discapacidad severa!) parte 1*. Recuperado el 24 de junio de 2015, de Cultura Sorda: [http://www.culturasorda.eu/resources/Sanchez C Sordos personas discapacidad 2011.pdf](http://www.culturasorda.eu/resources/Sanchez%20C%20Sordos%20personas%20discapacidad%202011.pdf).
- Sánchez García, C. (2011b). *Los sordos: personas con discapacidad... (y una discapacidad severa!) Segunda parte*. Recuperado el 25 de junio de 2015, de Cultura Sorda: [http://www.culturasorda.eu/resources/Sanchez C sordos personas discapacidad Parte II 2011.pdf](http://www.culturasorda.eu/resources/Sanchez%20C%20sordos%20personas%20discapacidad%20Parte%20II%202011.pdf).
- Sánchez García, C. (2012a). *Apreciación Literaria*. Recuperado el 24 de junio de 2015, de Cultura sorda: www.cultura-sorda.eu.
- Sánchez García, C. (2012b). *Interpretación LS/LO: ¿Comedia o martirio?* Recuperado el 25 de junio de 2015, de Cultura Sorda: [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez Interpretacion-comedia-o-martirio-2012.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez%20Interpretacion-comedia-o-martirio-2012.pdf).
- Sanchez García, C. M. (2014). *Qonsultecnic*. Recuperado el 8 de mayo de 2015, de Curriculum Vitae: [https://qonsultecnic.files.wordpress.com/2014/11/curriculum vitae-1.pdf](https://qonsultecnic.files.wordpress.com/2014/11/curriculum-vitae-1.pdf)
- Sanchez García, C. M. (2015). *Los sordos: una comunidad secuestrada. Conversatorio: "hacia dónde va la educación de los sordos"*. Bogotá.
- Silva, C. A. (2012). *Cultura Surda: Agentes Religiosos e a Construção de Uma Identidade*. Sao Paulo: Terceiro Nome.
- Smith, M. B. (2013). *More Than Meets the Eye: Revealing the Complexities of an Interpreted Education*. Washington: Gallaudet University Press.
- Speber, D., & Wilson, D. (1986 (1994)). *La relevancia*. (E. Leonetti, Trad.) Madrid, España: Visor.
- Stone, C. (2009). *Toward a Deaf Translation Norm*. Washintong: Gallaudet University Press.
- Toury, G. (2004). *Estudios descriptivos de la traducción y más allá*. (R. Rabadán, Trad.) Madrid, España: Cátedra.
- Tovar, L. (2007). Hacia una lingüística bimodal. *Lenguaje*, (pp257 – 268).
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility*. London: Routledge.
- Wilcox, S., & Shaffer, B. (2005). Towards a cognitive model of interpreting. En T.

Barreto, A. /La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: reflexiones identitarias desde Colombia

Janzen (Ed.), *Topics in Signed Language Interpreting: Theory And Practice* (pp. 27 - 51).
London: John Benjamins.