

LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA PARA PERSONAS SORDAS¹

Ana M^a Fernández Soneira
Universidad de Vigo

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del español como segunda lengua ha sido orientada tradicionalmente hacia el colectivo de extranjeros que bien en España, bien en su país de origen, se inicia en el mundo del español y, en consecuencia, los materiales didácticos que se han elaborado han tenido mayoritariamente esa misma orientación.

Sin embargo, cuando adoptamos la perspectiva de la enseñanza del español como segunda lengua para colectivos específicos, nos encontramos con una carencia casi absoluta tanto de materiales como de desarrollo y ejecución. Nuestra intención, en estas páginas, es centrarnos en la enseñanza del español como L2 para la comunidad sorda española, mayoritariamente hablantes de la lengua de signos o de señas española, en adelante LSE².

2. EL ESPAÑOL PARA SORDOS, UNA ESPECIAL L2

Partimos de la premisa de que la lengua de signos española es la primera lengua de los sordos y, por tanto, la enseñanza del español debería enfocarse como la de una segunda lengua a la que el sordo accede desde otra lengua que presenta grandes diferencias, siendo la distinción de modalidad de emisión oral frente a gestual y recepción auditiva frente a visual la mayor diferencia entre ambas lenguas.

La lengua española es para los sordos la segunda lengua, extranjera, pero coincide con la lengua de la comunidad mayoritaria, es decir, estamos ante una situación de bilingüismo en el desarrollo (bilingüismo individual) y bilingüismo en la sociedad³.

Las lenguas visuales (sistemas de comunicación primordiales de los sordos) han sido consideradas lengua desde hace pocos años por lo que la metodología de enseñanza a los sordos de las lenguas orales en general y de la lengua española en particular se orientaba hacia la adquisición de la lengua y no hacia el aprendizaje. Partía desde la discapacidad e ignoraba el desarrollo lingüístico de su lengua natural.

El reducido número de receptores (120.000 hablantes de LSE en España) condiciona también el desarrollo de las investigaciones y la elaboración de materiales específicos.

Nosotros adoptaremos, en este trabajo, el enfoque multidimensional a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las personas sordas. Dicho enfoque «tiene presente la capacidad que poseen los alumnos sordos para adquirir de forma natural la lengua de signos» (Dominguez y Alonso, 2004: 59). Intenta aprovechar las capacidades naturales de los alumnos sordos que pueden, a través de la LSE, adquirir de forma más rápida y sencilla, la función representativa del lenguaje. Se trata de un enfoque relativamente reciente, ya que el adoptado habitualmente ha sido (y continua siendo en gran medida) el audiológico.

Este enfoque se centra principalmente en la rehabilitación de la lengua oral, gracias al aprovechamiento y la funcionalidad de la audición residual, mediante el empleo de ayudas técnicas y la esti-

¹ Este artículo tiene su origen en dos líneas de trabajo que desarrollo en la Universidad: por una parte la enseñanza de español para alumnos extranjeros y por otra mi participación en el grupo de investigación sobre las lenguas de signos de la Universidad de Vigo, que cuenta con la financiación del MEC (Ref. BBF2003-05696).

² Nuestro estudio se centra en los hablantes de LSE de la península. A lo largo de este trabajo vamos a utilizar, para referirnos a la LSE, indistintamente los términos signo y seña, ambos documentados en la bibliografía sobre las lenguas signadas.

³ Es decir, los alumnos sordos están inmersos en un proceso de enseñanza que implica dos lenguas, la LSE (su lengua natural y materna en el caso de los hijos de padres sordos) y el español, como lengua de enseñanza obligatoria y además viven en una situación de bilingüismo social, que hace necesario el dominio de la lengua mayoritaria de la comunidad en la que viven, imprescindible para su inserción laboral y social.

mulación auditiva; y la lectura labiofacial, con o sin sistemas complementarios de comunicación (Dominguez y Alonso, 2004: 59).

El objetivo que se persigue actualmente es que los alumnos sordos sean competentes en dos lenguas; para ello se parte de la idea de que la lengua de signos es la lengua natural de los sordos y que la enseñanza de la lengua española debe apoyarse en la competencia que los alumnos tengan de su primera lengua, que pasa a considerarse como un recurso de enseñanza.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La lengua de signos española se ha convertido en un objeto de estudio específico hace muy pocos años, hecho paralelo a la escasa dedicación a las características y los problemas de la comunidad sorda.

La negación de la lengua de señas como una lengua condicionó y sigue condicionando la enseñanza de las lenguas a los sordos. Los avances propuestos por las principales corrientes de enseñanza de las segundas lenguas⁴ no han sido aprovechados para la enseñanza de la lengua oral puesto que la educación de los sordos ha sido y en muchos casos continúa siendo eminentemente oralista, es decir, orientada fundamentalmente hacia la *adquisición* de una lengua oral no hacia el *aprendizaje* de una segunda lengua y en este sentido están orientados casi todos los materiales y estudios publicados. Como ya hemos indicado en el apartado anterior, el enfoque multidimensional es reciente, al igual que los contextos educativos en los que se desarrolla el bilingüismo.

Algunos investigadores han abordado el estudio del español y de la lengua de signos española, tanto su adquisición como su desarrollo, considerando, en la mayoría de los casos, la LSE como segunda lengua para personas oyentes (Álvarez García y otros, 2001); sin embargo apenas se ha abordado el estudio de la lengua española como segunda lengua para personas sordas.

Los materiales educativos específicos para la enseñanza de la lengua española para sordos que se han elaborado en estos años inciden bien en la consideración de la LSE como segunda lengua bien en la necesidad de crear sistemas alternativos de comunicación orientados a padres y educadores (Monfort y Juárez, 1999).

Dentro de estos últimos, algunas propuestas metodológicas pretenden conseguir la adquisición y el dominio del lenguaje en personas sordas, tales como el llamado *Método Bimodal* adaptado a la lengua española por Marc Monfort, quien afirma que «la comunicación bimodal supone la utilización simultánea del lenguaje oral y de los gestos [...] utiliza el léxico de signos del lenguaje mímico, pero signando todas las palabras en el orden que sigue el idioma que se habla». En cuanto a su utilización expone que:

Esa combinación de lenguas habladas y signadas se emplea sobre todo en ambientes educativos y suele estar ligada a una filosofía de la comunicación que pretende aprovechar todos los medios de los que dispone el hombre para relacionarse con sus semejantes (comunicación total) (Monfort, 1999: 9).

Este sistema, presentado como una alternativa de comunicación no verbal, es, en nuestra opinión, más útil como apoyo para el desarrollo del lenguaje que como sistema de comunicación. El hecho de que se respete la estructura del español en su construcción y que se conserven las categorías gramaticales existentes en esta lengua nos parece una manera de que los sordos aprendan las estructuras del español, si bien no se trata de un método de aprendizaje de una segunda lengua.

La *Palabra Complementada* es otro sistema alternativo de comunicación que complementa a la lectura facial. Su objetivo es facilitar la visualización de los fonemas a través de diferentes configuraciones de la mano (para identificar las consonantes) que se realizan en tres posiciones diferentes en el rostro que sirven para indicar las vocales. Su principal problema es que no permite a los alumnos iniciar interacciones comunicativas tempranas.

Ambos son considerados sistemas alternativos de comunicación si bien deben verse, en nuestra opinión, como instrumentos de apoyo orientados a facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje, pero no como códigos lingüísticos que doten a los alumnos de una buena competencia comunicativa.

⁴ Nos referimos a los llamados 1) enfoque oral, 2) método audiolingüístico, 3) enseñanza comunicativa de la lengua, 4) respuesta total, 5) vía silenciosa, 6) aprendizaje comunitario de la lengua, 7) enfoque natural.

En los últimos años, la CNSE (Confederación Nacional de Sordos de España) ha trabajado sobre todo en la elaboración de materiales de enseñanza y aprendizaje de la LSE tanto para el ámbito educativo e investigador como para el ámbito familiar, pero no han elaborado materiales para la enseñanza de la lengua española a personas sordas.

Más interesantes resultan los diccionarios elaborados tanto en papel como en formato electrónico (CD-ROM o DVD-ROM); el *Diccionario de la lengua de signos española: neologismos*, por ejemplo, permite, en formato informático, la búsqueda de la información tanto a través de la LSE como del español; también el *Diccionario de lengua de signos española* de Pinedo, en papel, presenta la información lexicográfica en ambos códigos, es decir, una foto en la que aparece el signo correspondiente a cada entrada y al lado la palabra española con la que se corresponde y una definición del concepto.

Los trabajos de Félix Pinedo son los únicos que parten de la especificidad de la primera lengua de los sordos. En su libro *Historias y leyendas de España para lectores sordos* (1983), el autor adapta pasajes de la historia de España acompañados de ilustraciones, reforzados para su comprensión por ejercicios y un vocabulario orientados a la enseñanza de la lengua española escrita a los sordos españoles.

Coincidimos con la idea del autor el cual aboga por presentar una historia sencilla primero en viñetas y a continuación en textos, que amplían la información ilustrada. La inclusión de ejercicios, organizados por capítulos, tiene como objetivo conocer el grado de comprensión y conocimientos de los alumnos y estimular su lenguaje escrito, al tiempo que compagina esta práctica con el uso del lenguaje de signos, siendo este utilizado, por ejemplo, para que los alumnos demuestren lo aprendido. Esta combinación de códigos nos parece la más adecuada para la enseñanza del español y de otros conocimientos académicos.

4. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA

Las investigaciones realizadas tanto en el campo de las lenguas orales como en el de las signadas parecen demostrar que ambos tipos de códigos (oral y visual) contienen los mismos principios de construcción, ya que poseen una gramática determinada, un léxico, unas convenciones y unas normas de uso. Lo que los diferencia es el canal de emisión y percepción de los mensajes. Las lenguas orales poseen un canal auditivo-oral, lo que supone que los mensajes son sonoros y que los elementos subléxicos que los componen son fonemas, mientras que las lenguas signadas elaboran sus mensajes a través de un código viso-gestual, valiéndose de elementos subléxicos como la configuración de la mano, la localización o el movimiento para transmitir información a través de las manos, en el espacio sígnico. Ambos tipos de códigos, si bien presentan estructuras formales y principios de organización parecidos, se desarrollan autónomamente, sin derivar ni depender unos de otros.

Las diferencias en los canales de emisión y percepción de los mensajes deben de ser tenidas en cuenta a la hora de la enseñanza-aprendizaje de estas lenguas. De la misma manera que cuando un oyente comienza a aprender una lengua de signos debe incidirse en las características que son propias de ésta, tales como la explotación del espacio, también cuando una persona sorda aprende una lengua oral deben tenerse en cuenta las diferencias entre ésta y su código natural.

En nuestra opinión, la enseñanza de español para sordos se ha hecho en ocasiones renunciando a la LSE y en otros casos dependiendo demasiado de ella. Nosotros creemos que la LSE debe de ser considerada como L1 de las personas sordas y la lengua oral como L2. Somos conscientes de que no todos los sordos poseen una buena competencia comunicativa en lengua de signos, pero la consideramos L1 puesto que es la lengua natural de los sordos y debe ser la lengua vehicular para el resto de materias curriculares. En el *Libro blanco de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo*, publicado por la CNSE (2004), se incide en la importancia de que la LSE no se considere, en el ámbito educativo, como lengua de acceso al currículo, sino como un área curricular más de los planes de estudio, de manera que no sea sólo vehículo de enseñanza sino también objeto de conocimiento. Si la LSE se incorpora a la educación y la enseñanza y los materiales de la lengua oral con la que convive se adaptan a las necesidades de los sordos podremos hablar de una educación bilingüe en la que exista una inmersión lingüística en ambas lenguas.

Así, en su dimensión más funcional, la adquisición de la LSE permitiría crear representaciones mentales lingüísticas que sirven de base para el aprendizaje de la lengua mayoritaria, y como herra-

menta comunicativa que facilita el acceso al currículo escolar
(Alonso Baixeras y otros, 2004: 27).

Creemos que en el caso de las personas sordas el aprendizaje de la lengua oral debe hacerse a través de la lengua de signos, tal y como se defiende en el enfoque multidimensional de la educación, apoyándose en la competencia lingüística que los alumnos posean de esta última, si bien los métodos de enseñanza deben de estar elaborados en español, haciendo hincapié en aquellos aspectos que presentan más diferencias entre la modalidad oral y la signada.

Los condicionamientos derivados del escaso número de receptores de los materiales específicos para sordos y la tendencia generalizada de métodos de enseñanza partiendo de la lengua meta y prescindiendo de la primera lengua nos llevan a la ecológica solución de adaptar los materiales existentes.

5. LA ADAPTACIÓN DE MATERIALES: GRAMÁTICA DE USO DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS: TEORÍA Y PRÁCTICA

En la enseñanza de una L2 para sordos la planificación del aprendizaje deberá hacerse teniendo en cuenta que el objetivo principal es conseguir que los alumnos sordos tengan una buena competencia escrita, tanto de comprensión como de expresión.

A lo largo de las líneas siguientes vamos a presentar, de manera muy general, posibles adaptaciones de los materiales existentes con el objetivo de su aplicación en la enseñanza del español a sordos. No nos detenemos, aunque se trata de condicionamientos que es necesario tener en cuenta a la hora de planificar este tipo de enseñanza, en cuestiones como el grado de pérdida auditiva de los alumnos que tengamos (sordera profunda, hipoacusia), el momento en que ésta se produjo (sordos prelocutivos o postlocutivos⁵), el nivel socio-cultural de los alumnos, la situación familiar (familias sordas u oyentes), etc. Ya hemos indicado al principio de este trabajo que nos proponíamos orientar esta propuesta hacia una hipotética clase de sordos adultos, pero es evidente que las edades de los alumnos también deben de tenerse en cuenta a la hora de planificar las clases y de elegir los materiales educativos.

Nuestra intención en estas líneas es hacer una propuesta de adaptación de un estudio gramatical de reciente aparición: Aragonés, L. & Ramón Palencia (2003), *Gramática de uso de español para extranjeros: teoría y práctica*; nos acercaremos también a otros materiales, gramáticas, métodos de enseñanza y diccionarios, que han sido publicados en estos últimos años, desde una perspectiva general.

Creemos que la adaptación de materiales debe llevarse a cabo en todas las etapas educativas obligatorias, aunque aquí nos centraremos en una propuesta de adaptación de materiales para posibles alumnos sordos adultos.

El trabajo escogido nos sirve como pretexto, como ejemplo de lo que podrían hacer los manuales. La intención es abarcar no sólo la gramática sino también la enseñanza de la ortografía, de la cultura, etc. Creemos que muchos de los métodos de enseñanza elaborados en los últimos años son válidos para la enseñanza de español a personas sordas, con pequeñas adaptaciones que permitan una mejor comprensión de las características de la lengua española y de sus diferencias con la lengua de signos.

El método que hemos elegido presenta algunas características estructurales que nos parecen adecuadas para el tipo de enseñanza que estamos planteando: la gramática consta de 126 unidades, amplio número derivado del hecho de que cada una de ellas ocupa dos páginas, una destinada a la explicación gramatical y otra a los ejercicios de práctica. Esta organización nos parece un acierto y creemos que ayuda a la asimilación de contenidos por parte de los alumnos. Además en todas las unidades las explicaciones suelen ir acompañadas de imágenes, punto que nos parece esencial para los alumnos sordos.

En párrafos anteriores afirmamos que creíamos que la enseñanza de una L2 para sordos debe apoyarse en la lengua de signos, pero los materiales deben de ajustarse a la lengua meta. La inclusión de información visual como acompañante del texto explicativo nos parece muy importante puesto que no se hace dependiente de la LSE pero ayuda a la comprensión de la teoría, nos

⁵ Las personas que presentan una sordera profunda suelen tener un nivel muy bajo de lengua oral, frente a aquellas que tienen restos auditivos y pueden apoyarse en recursos técnicos como los audífonos; los sordos postlocutivos, es decir, aquellos que se quedaron sordos después de haber adquirido el lenguaje, presentan una mayor facilidad para comprender los mecanismos de la lengua oral y para visualizar los elementos fonológicos frente a los sordos prelocutivos.

parece clara y motivadora y básica para alumnos cuya competencia comunicativa en lengua de signos es baja.

Presentamos a continuación una unidad de la gramática que analizamos escogida porque se trata de un concepto no presente en LSE de la misma manera que en la lengua española, el verbo *estar*, y su tratamiento nos parece muy claro.

1. EXPLICACIÓN GRAMATICAL

43 *estoy, estás, está...* Presente de indicativo de *estar*



● *Estar*: presente de indicativo

PRESENTE DE INDICATIVO	
(yo)	estoy
(tú)	estás
(usted)	está
(él, ella)	está
(nosotros, -as)	estamos
(vosotros, -as)	estáis
(ustedes)	están
(ellos, ellas)	están

● Se usa *estar*:

- para indicar la situación física de alguien o algo.

Mis padres están en Caracas.

-¿Dónde está Monterrey? - *Está en el norte de México.*

ATENCIÓN:

Estar + nombre de persona → estar en casa o en un lugar habitual.

¿Está Miguel? (¿Está Miguel en casa?)

Buenos días. ¿Está la señora Vasconcelos? (¿Está la señora Vasconcelos en la oficina?)

- para indicar algunos estados físicos y anímicos temporales: enfermo, resfriado, cansado, agotado, contento, triste, aburrido, de buen/mal humor...

Estamos aburridos.

-¿Cómo estás hoy, Mónica?

-*Estoy un poco cansada.*



- para referirnos a situaciones temporales.

La casa está sucia. (Normalmente está limpia.)

La sopa está caliente.



Las tiendas **están** abiertas.



Las tiendas **están** cerradas.

2. EJERCICIOS

EJERCICIOS

13.1. ¿Dónde están? Complete los bocadillos con *estoy*, *estás*, *está*...



3

13.2. Complete las frases con *estoy*, *estás*, *está*... y las palabras del recuadro.

aburrida agotado contento de buen humor de mal humor enfadado ~~resfriado~~ triste



8

13.3. Describa cada ilustración utilizando *está* o *están* y las palabras del recuadro.

~~abierta~~ apagada cerrada limpios nublado sucios



1. La ventana está abierta. 3. Los vasos _____.
2. La puerta _____.
4. El cielo _____.
5. La televisión _____.
6. Los platos _____.

6

13.4. Complete los diálogos con *estoy*, *estás*, *está*...

1. -¿Cómo está usted, Elisa? - _____ muy bien, gracias.
2. -¿ _____ Luisa? -Sí, pero _____ en la cama.
3. -¿ _____ cansado, Virgilio? -No, no _____ cansado. _____ aburrido.
4. -¿Dónde _____ mi chaqueta nueva? - _____ en el armario.
5. -¿Dónde _____ las Islas Galápagos? - _____ en el Pacífico.

5

Todas las unidades presentan la organización que observamos en las imágenes anteriores: la primera página se ocupa de la explicación gramatical y la segunda presenta una serie de ejercicios para practicar la noción gramatical correspondiente. Las explicaciones nos parecen bastante claras y concisas, si bien es importante en este punto la labor del profesor, a la hora de explicar los diferentes contenidos a los alumnos, sobre todo aquellos cuyo funcionamiento es ostensiblemente diferente en la LSE. Es imprescindible, en el enfoque educativo que defendemos, que los profesores sean competentes en lengua de signos, hecho que no es habitual en el contexto educativo de los sordos. Nos parece importantísimo que el profesor pueda comunicarse con sus alumnos y que éstos puedan utilizar con él su lengua natural para la exposición de contenidos y la consulta de dificultades. Como ya hemos dicho en líneas anteriores, la LSE debe convertirse en un recurso en el que se apoye la enseñanza de la L2, pero sin que la enseñanza se convierta en una transferencia de equivalencias entre una y otra.

En cuanto a la práctica de contenidos, esta gramática ofrece prácticas bastante bien contextualizadas que, en nuestra opinión, deben ir acompañadas de explicaciones del profesor, sobre todo para aprovechar el material presentado para trabajar contenidos contextuales y culturales asociados a las prácticas.

También nos parece interesante el uso de llamadas de atención para tratar contenidos que presentan unas características especiales y que cuando se hace alusión a algún concepto ya explicado o que aparecerá en las siguientes se nos remita a la unidad correspondiente, lo que permite al alumno ir relacionando los diferentes contenidos gramaticales. Por último, la inclusión de un solucionario permite a los alumnos autoevaluarse.

La utilización de este tipo de materiales debe ser complementada con la utilización de otros métodos que abarquen no solo la enseñanza de la gramática sino que hagan hincapié en la enseñanza de contenidos culturales, en el aprendizaje de la lengua escrita, etc. No haremos, puesto que no es el objetivo de este trabajo, una revisión somera de los materiales existentes, pero como ya hemos afirmado creemos que muchos trabajos publicados, orientados incluso a la enseñanza de la lengua materna, son fácilmente adaptables para la enseñanza a sordos, sobre todo aquellos que plantean la enseñanza de determinados contenidos apoyándose en información visual (cfr. la colección *Ortografía ideovisual*, los diccionarios en imágenes, etc.).

Por último no debemos olvidar el papel fundamental de las nuevas tecnologías que se nos antoja un apoyo inmejorable en la enseñanza del español a alumnos sordos. El trabajo del Centro Virtual Cervantes es muy provechoso para los alumnos que pueden hacer ejercicios, leer historias, etc., a través de un medio que les ofrece mucha información visual y que les permite reforzar, a través de tareas que ellos mismos pueden corregir, los contenidos aprendidos en el aula.

También debemos tener en cuenta que las personas sordas, aunque están inmersas en la misma sociedad que la comunidad oyente mayoritaria tienen algunas costumbres y valores diferentes a los de la comunidad oral, por lo que también debe hacerse hincapié en su aprendizaje y diferenciación. Dentro de estos contenidos nos parece interesante resaltar el estudio de la comunicación no verbal; autores como Cestero (1999) defienden su inclusión en los diseños curriculares de enseñanza de español como L2. En el caso de la enseñanza a sordos nos parece un punto importante puesto que hay elementos culturales que no coinciden con los de su comunidad y que deben estar dentro del aprendizaje que las personas sordas hacen de la L2.

6. CONCLUSIONES

La educación de los alumnos sordos ha recibido en los últimos años una mayor dedicación, debida, en gran medida, al interés que la lengua de signos española ha suscitado en la sociedad. La inclusión de la lengua de signos en los proyectos educativos de los centros debe ir acompañada de una reflexión sobre cómo llevar a cabo una educación multidimensional de los alumnos sordos, es decir, una educación que conduzca a un bilingüismo lengua oral-lengua de signos. En esta situación se hace necesario replantearse la enseñanza del español, desde nuestro punto de vista, como segunda lengua.

La enseñanza del español como lengua extranjera ha experimentado un gran auge en los últimos años y esta circunstancia se ha visto reflejada en la elaboración de numerosos materiales de enseñanza y en un mayor campo de investigación. Creemos que estos avances son aprovechables a la hora de plantearnos la enseñanza del español para sordos, ya que muchos de los manuales elaborados en los últimos años, con ciertas adaptaciones, pueden emplearse en este contexto educativo, teniendo en cuenta que la LSE es la primera lengua de los sordos y por tanto los pro-

fesionales deben conocerla y valerse de ella para motivar a los alumnos y para mostrarles la finalidad de escribir, leer, comprender y exponer los conocimientos adquiridos en una lengua que sienten, en muchos casos, lejana, a pesar de ser la de la comunidad mayoritaria en la que viven; la LSE adquiere un papel esencial en el proceso de enseñar a los alumnos las destrezas lingüísticas necesarias para lograr una buena competencia lingüística en lengua española.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Baixeras, P., Aroca, E., Ferreiro, E., Nogales, I., Pérez, M., Rodríguez, P., Rodríguez, V. M. y Valmaseda, M. (2004): *Libro Blanco de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo*, Madris, CNSE y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Álvarez García, M., Losada Martínez, B., Juncos Rabadán, O., Caamaño Hermida, A. y Justo Piñero, M^a J. (2001): «Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lengua de signos española (L.S.E.) como segunda lengua», en S. Pastor y V. Salazar (eds.), *Tendencias y líneas de investigación en la adquisición de segundas lenguas* (colección Estudios de Lingüística, Anexo 1), Alicante, Universidad de Alicante.
- Cestero Mancera, A. M^a (1999): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco Libros (Serie Cuadernos de DIDÁCTICA del español/LE).
- Confederación Nacional de Sordos de España (1999): *Diccionario de la lengua de signos española: neologismos*, Madrid, CNSE. (DILSE).
- Domínguez, A. B. y Alonso Baixeras, P. (2004): *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*, Málaga, Aljibe.
- Monfort, M., Rojo, A. y Juárez, A. (1999) [1982]: *Programa elemental de comunicación bimodal para padres y educadores*, Madrid, Cepe.
- Pinedo Peidro, F. J. (1983): *Historia y leyendas de España para lectores sordos*, Madrid, CNSE.
- Pinedo Peidro, F. J. (2000): *Diccionario de lengua de signos española*, Madrid, CNSE.
- Sanjuán Nájera, M. (1994): *Ortografía ideovisual*, Zaragoza, Yalde.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS

- Instituto Cervantes: <http://www.cervantes.es> [Fecha de la última consulta: 10/09/2004]
- Centro Virtual Cervantes: <http://www.cvc.cervantes.es/portada.htm> [Fecha de la última consulta: 10/09/2004]
- Confederación Nacional de Sordos: <http://www.cnse.es> [Fecha de la última consulta: 10/09/2004]