

DESARROLLO PSICOLÓGICO DEL NIÑO SORDO MOMENTOS CRÍTICOS*

Benoît Virole**

Resumen

Se describen los momentos más críticos del desarrollo psicológico del niño sordo. Sucesivamente se aborda: el establecimiento de relaciones psicológicas precoces, la orientación lingüística del niño y sus consecuencias cognitivas, el encuentro con lo escrito, las elecciones de identidad en la adolescencia, y el ingreso a la vida profesional.

Palabras Clave: Desarrollo psicológico, sordo, momentos críticos, lengua oral, lengua de señas.

Résumé

Nous décrivons les moments les plus critiques du développement psychologique de l'enfant sourd. Sont successivement abordés: l'établissement des relations psychologiques précoces, l'orientation linguistique de l'enfant et ses conséquences cognitives, la rencontre avec l'écrit, les choix identitaires à l'adolescence, et la rentrée dans la vie professionnelle.

Mots-clés: Développement psychologique, sourd, moments critiques, langue orale, langue des signes.

Abstract

The most critical moments of the psychological development of the deaf child are described. The following topics are discussed: establishment of psychological precocious relations, the linguistic orientation of the child and its cognitive consequences, the encounter with the written text, the choices of identity in the adolescence, and the beginning of the professional life.

Key Words: Psychological development, deaf, critical moments; oral language; sign language.

* Traducido del francés por Hilda Figueroa Pozo, de *Développement psychologique de l'enfant sourd - Moments critiques*.

** Psicoanalista, Doctor en psicopatología, Doctor en Ciencias del Lenguaje. Contacto: viroleb@worldnet.fr o <http://home.worldnet.fr/~viroleb> o <http://www.benoitvirole.com/>

INTRODUCCIÓN

Describir detalladamente algo tan complejo como el desarrollo psicológico del niño sordo en algunas páginas está fuera de lugar. Debemos contentarnos con trazar algunas líneas de fuerza. Precisemos en primer lugar un punto crucial. Hablaremos aquí del niño sordo de un modo general. Sin embargo, la menor experiencia clínica en materia de sordera, muestra gran diversidad de casos.

¿Existe verdaderamente, algo en común entre, por ejemplo, un niño sordo sin problemas asociados, cuyo diagnóstico y responsable ascunción han sido hechos precozmente y en buenas condiciones, que vive en un medio sociocultural favorecido con padres dispuestos que han realizado un trabajo de aceptación de la sordera, (etc.), y otro niño que tiene el mismo grado de sordera ocurrido en la misma época del desarrollo, pero que presenta problemas asociados secundarios a un daño central por un virus, que vive en un contexto sociocultural desfavorecido, que anduvo de servicios hospitalarios en servicios hospitalarios, y cuyos padres han permanecido fijados al fantasma de una reparación total por un implante?

El destino de los niños no es el mismo, y sobre este plano la sordera viene a agravar drásticamente las diferencias sociales y económicas. Es pues, de modo muy impropio que hablamos del desarrollo del niño sordo. Sería preciso que cada proposición se modulara en función de las diferencias clínicas entre los niños. Esto es imposible, por lo que debemos aceptar la imperfección de toda presentación global sobre la psicología del niño sordo.

Una manera de corregir esta imperfección es concebir el desarrollo como el despliegue de una trayectoria temporal. Esta trayectoria es la del establecimiento progresivo de las funciones psicológicas que permiten a un individuo orientarse en el mundo -es decir, de percibir y de actuar- luego de organizar su comportamiento teniendo en cuenta a los otros. Esta definición aparentemente simple incluye de hecho el conjunto de las dinámicas psíquicas que se despliegan en el mundo interior de cada individuo y cuyos gérmenes se establecen desde la infancia.

La noción de trayectoria presenta el interés de estar asociada a los conceptos de inflexión y de bifurcación. La trayectoria del desarrollo psicológico no es

lineal. Ella experimenta inflexiones, incluso retornos, pero también fases -los estadios piagetanos en el desarrollo de la cognición, por ejemplo- y aceleraciones. En fin, esta trayectoria del desarrollo no se deriva de la eclosión de una especie de germen innato -la potencialidad genética- sino que es modificada y controlada por diferentes factores externos.

Esta metáfora de la trayectoria nos va a ser útil para describir el desarrollo psicológico del niño sordo. Toda trayectoria puede sufrir bifurcaciones con fases críticas en su despliegue. Concentrándonos en estas bifurcaciones, podemos ver claramente los elementos esenciales sin tener que describir el conjunto de la trayectoria. Uno puede describir los procesos de modo general, sabiendo que en el momento de cada bifurcación, factores específicos a cada niño y a cada situación pueden intervenir para orientar a éste en uno u otro de los caminos posibles.

1. LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA

El primer instante crítico en la vida de un niño sordo es el del establecimiento de relaciones afectivas precoces. Se sabe que el establecimiento de estas relaciones se construye sobre una modalidad biológica, la del apego, pero que no se reduce a ello.

Estas relaciones se establecen a través de un proceso inconsciente poniendo en ejecución mecanismos proyectivos e introyectivos. De modo esquemático, lo que el pequeño niño siente como peligroso y tóxico en su yo, todavía primitivo, debe ser expulsado al exterior a través del comportamiento. El contenido de estas expulsiones debe ser comprendido por la madre, simbolizado por ella y retranscrito bajo otro modo en su niño para que éste pueda introyectarlo en su constitución psíquica.

Este proceso, descrito por el psicoanálisis y del que las psicoterapias de niños confirman constantemente la pertinencia, se lastima por la existencia de la sordera. En efecto, del hecho de la depresión posdiagnóstica, ya sea manifiesta o enmascarada, estos intercambios inconscientes entre la madre y el niño se encuentran alterados. El niño y su madre no pueden avanzar juntos en una sinergia de intercambios inconscientes. Eso puede ser debido a la pérdida del sentimiento natural en la mamá, capturada por representaciones reeducativas de la sordera, o a un exceso de repa-

rador, o aún a otras modalidades como la agresividad inconsciente contra el niño portador de desgracia. Todo esto, que ha sido descrito muchas veces, es de una importancia capital para el niño sordo pues estos momentos determinan las *fijaciones* más profundas. Éstas van a determinar posteriormente su personalidad, su carácter, su confianza en él y evidentemente la calidad afectiva de sus relaciones con los otros.

Este período crítico que transcurre en los dos primeros años ve la instalación de una especie de ciclo dinámico que hace alternar momentos de intercambios, momentos de depresión y momentos de creación. Esta estructura cíclica es también la que subyace a la maduración psicoafectiva del niño, cuyo momento más crucial corresponde al complejo de Edipo.

Se subestima la importancia mayor de este complejo, incluso sobre el desarrollo de las funciones cognitivas y lingüísticas. Es en efecto sólo muy abusivamente que se separa de un lado el desarrollo afectivo y de otro el desarrollo cognitivo. En realidad, el complejo de Edipo es una dinámica que drena el conjunto del desarrollo.

Ahora bien, en el niño sordo, el complejo de Edipo experimenta una interferencia mayor. El niño, partiendo de su sentimiento de ser marcado por una diferencia, construye una novela de los orígenes, que intenta explicar esta marca por diferentes fantasmas. Además, la ausencia de compartir una referencia semántica interna que no es la de sus padres (excepto el caso de padres sordos) genera un problema importante en las identificaciones inconscientes. El niño sordo está así muy expuesto sobre el plano psicopatológico, aunque estos elementos sean a menudo banalizados por el medio profesional enfocado excesivamente sobre la reeducación.

A menudo hemos insistido en la necesidad de estar muy atentos en la manera de ayudar a los padres de niños sordos durante estos primeros años y de velar por no inducirlos demasiado a tecnificar su relación con el niño. Esto no significa una abstención sobre el plano audiofonológico, esto sería un absurdo. Pero estas intervenciones (prótesis, implantes, ortofonía) deben ser manejadas con gran prudencia. El primer objetivo

debe ser siempre la calidad afectiva de la relación padres-hijo y la calidad de la construcción de significados por el niño sobre los objetos del mundo. En ciertos casos, precisa mejor diferir el uso de prótesis o el implante, y trabajar con los padres en la acogida del niño sordo con sus potencialidades innatas de comunicación.

Sobre este plano, la utilización precoz de signos figurativos de la lengua de señas es de gran ayuda y evita muchos sinsabores psicológicos posteriores. La utilización de signos gestuales permite el reaseguramiento de los padres que el niño los comprende bien.

Para el niño, estos signos están adaptados a su experiencia perceptiva del mundo. Los signos gestuales se derivan en efecto de un proceso generativo que utiliza las prominencias perceptivas, visuales y kinestésicas, que constituyen el entorno natural de sentido en el niño sordo profundo. La utilización precoz de la lengua de señas, a condición que sea convenientemente presentada a los padres como una necesidad actual de comunicación con el niño, debe así ser fuertemente defendida. La privación de una comunicación precoz directa, adaptada a la situación perceptiva del niño sordo, genera puntos de fijación psicopatológicos responsables de desórdenes psíquicos posteriores.

2. LA ORIENTACIÓN LINGÜÍSTICA

Después de esta primera fase crítica, el niño sordo enfrenta una segunda etapa muy importante sobre el plano psicológico. Esta etapa va a marcar su estilo de desarrollo fijando la generatividad¹ de su desarrollo lingüístico. Se sabe que clínicamente ciertos niños sordos profundos muestran una apetencia por lo oral mientras que, con curvas audiométricas iguales y etiologías similares, otros son mucho más atraídos por lo visual. La historia clínica de la función auditiva de estos niños, incluso *in utero*, y las condiciones de realización de los equipos protésicos juegan un rol muy importante. Esta diferencia en los estilos también está influida por el modo en el que las modalidades sensoriales están investidas por los padres. Pero el factor más influyente, probablemente, es el de la diversidad genética de las aptitudes innatas. Ciertos niños sordos van a poder utilizar sus reservas cocleares y la ganancia protésica para discriminar índices acústicos que, al aso-

¹ Se designa bajo este término la capacidad del sujeto de crear enunciados lingüísticos infinitos a partir de elementos mínimos.

ciarse a los índices labiales, reforzados o no por las claves del LPC, van a constituir especies de modelos. Estos modelos, precursores de los fonemas, luego van a ser puestos en acción, en un proceso generativo de oposiciones estructurales. Ellos no van a ser captados en un proceso propiamente lingüístico, el de la palabra. La ortofonía estará allí para enriquecer, facilitar este proceso, mantenerlo, pero ella no lo crea.

La generatividad del lenguaje, es decir la creación de todos los enunciados virtuales a partir de unidades mínimas y de reglas de producción, no es un objeto que se crea por una reeducación. Ella es dada inmediatamente, activada por el desarrollo psicoafectivo inconsciente. Esta facultad es la de la función simbólica, que se despliega en el substrato mejor adaptado teniendo en cuenta las circunstancias. Es claro que para un cierto número de niños sordos, esta generatividad se despliega en el espacio audiofonatorio. Según nosotros, estos niños presentan una convergencia de características innatas, y de factores audiológicos favorables.

Para otros niños sordos, ese no es el caso. A pesar del despliegue de intervenciones audiofonológicas, incluso implantes cocleares, el desarrollo generativo del lenguaje no toma la vía del lenguaje oral sino que privilegia la vía viso-gestual. Esto es un hecho de observación. Que uno se lamente o se regocije de ello no cambia en nada el asunto. El hecho es que ciertos niños, sin que se sepa verdaderamente por qué -aunque es verdad que la importancia de la sordera desempeña un papel importante, pero ciertamente no el único- no pueden desarrollar la generatividad del lenguaje únicamente en la modalidad visogestual.

Esta orientación de la trayectoria del desarrollo, en tal o cual modalidad del lenguaje, tiene evidentemente un impacto decisivo sobre el conjunto del desarrollo cognitivo.

En un caso, el desarrollo cognitivo del niño será semejante más o menos al de un niño oyente medio, con dificultades particulares debidas a problemas de comprensión, a las cargas cognitivas de la atención impuestas por la lectura labial, etc. Pero su pensamiento se desarrollará en el molde del lenguaje verbal. Su ex-

presión utilizará la sintaxis lineal de la frase y su acceso a la cultura se hará por lo escrito.

Muy diferente es el desarrollo cognitivo de los niños sordos orientados hacia la modalidad gestual del lenguaje. En primer lugar, ellos encuentran dificultades vinculadas directamente a las representaciones negativas de este desarrollo del lenguaje gestual, tanto en los padres como en muchos profesionales. A excepción de los niños insertados en una educación bilingüe asumida y reflexiva, los niños sordos signantes a menudo son considerados como fracasos de este enfoque. ¡Lo que no es así, de ninguna manera!

La orientación de ciertos niños sordos hacia el lenguaje gestual es un proceso adaptativo, biológicamente fundado y psicológicamente justificado, que debe ser comprendida y valorada como la solución adecuada elegida para el desarrollo de un niño en un contexto particular.

A continuación, esta orientación hacia el lenguaje gestual va a inducir un desarrollo particular del pensamiento y de los aprendizajes que va a acentuar la distinción con los niños que se desarrollan en el lenguaje verbal.

Sin retomar toda la cuestión de las relaciones entre lenguaje y pensamiento, conviene subrayar que en el caso de la sordera, la cuestión de estas relaciones a menudo ha sido enunciada y que es sólo ahora último que se dispone de medios teóricos y clínicos para responder a la cuestión clave propuesta por Lévine en 1976 sobre la naturaleza de las representaciones mentales que subyacen al pensamiento de los sordos gestuales². Esta respuesta tiende a la articulación de tres enunciados centrales:

1. El pensamiento es esencialmente un proceso de categorización y de recategorización a partir de esquemas típicos y de guiones de base implementados neuralmente y que poseen una potencialidad generativa. Esto ha sido ahora ampliamente demostrado por las investigaciones en ciencias cognitivas y por las exploraciones funcionales en imaginaria.

2 "La cuestión clave que estuvo en el origen de la investigación sobre la cognición en el sordo permanece sin respuesta, a saber cuál es la naturaleza de los procesos y de las imágenes cognitivas que subyacen a su pensamiento" (Levine, 1976, en Virole, 2000, p. 62).

2. Estos esquemas típicos y estos guiones de acción son representaciones intermediarias entre la experiencia perceptiva y el nivel conceptual.

3. La lengua de señas utiliza precisamente un nivel de representación icónica tanto sobre el plano lexical como sobre el plano sintáctico que está justamente compuesto de esquemas típicos y de guiones.

La conclusión es entonces fácil: la lengua de señas es una modalidad de realización lingüística de estos esquemas típicos y de estos guiones. La naturaleza profunda de la representación mental en los sordos es la manipulación interna de estos esquemas típicos y de estos guiones de acción. Desde allí, podemos resolver dos problemas importantes:

- El de la diferencia cualitativa entre la cognición de las personas sordas que viven con el lenguaje oral y los que utilizan la lengua de señas. El lenguaje verbal, por la linealidad de su cadena sintáctica, impone al espíritu un trabajo particular de transformación de sus esquemas y guiones. El lenguaje gestual, por sus dimensiones tridimensionales, impone al espíritu otro trabajo de transformación sobre estos mismos elementos. La diferencia entre ambas anamorfosis ciertamente existe y tiene consecuencias sobre el desarrollo de la cognición.
- El de los procesos de aprendizaje y de memorización en los sordos gestuales. Cuanto más se utilizan los esquemas típicos y los guiones más se está en concordancia con los procesos cognitivos activos en los sordos gestuales, y más se favorece el trabajo de memoria y los procesos de aprendizaje. Cuanto más nos alejamos de ello, para acercarnos al lenguaje verbal y escrito, más nos alejamos de estos procesos activos y ponemos al niño sordo gestual en dificultad. Esto no es sin consecuencias, evidentemente, sobre el plano pedagógico.

El más grave error científico, metodológico y clínico, es el considerar que las dificultades de los sordos gestuales para manipular correctamente los aprendizajes entre las representaciones fonológicas y las representaciones grafemáticas y fijar correspondencias entre significado y significante (fonológico, grafemáticos)

son del orden de los problemas del lenguaje (de tipo afásico o disfásico). Esta es, en nuestra opinión, una incomprensión profunda del funcionamiento de la cognición cuyo desarrollo termina en la significación simbólica y no en el manejo de estructuras arbitrarias derivadas de restricciones de linealización del lenguaje oral. Además estos diagnósticos, a menudo, sirven de enmienda a la incapacidad de comprender verdaderamente la cognición de los niños sordos, y tienen un efecto nefasto en los padres confrontados a la idea de un handicap doble (sordo y disfásico); ellos descubren sobre todo el *fonocentrismo* dominante en las prácticas neuropsicológicas y la ausencia de reflexión en la adaptabilidad de la cognición.

3. EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Un tercer momento crítico se sitúa precisamente sobre la cuestión del aprendizaje de la lectura y se ubica en el segundo período de la infancia después de los 7-8 años. Ciertos niños van a poder llegar a ser lectores, luego, a estar en relación más o menos armoniosa con la cultura circundante, mientras que otros van a estar en un desfase importante.

Se sabe que las numerosas dificultades de aprendizaje de la lectura de los niños sordos gestuales son regularmente puestas en evidencia para hacer discreta la pedagogía bilingüe. Digamos de entrada que, para nosotros, el éxito de una educación del niño sordo profundo no se mide por su rendimiento en lectura. Es una posición que puede estar sujeta a críticas, lo entiendo muy bien. Pero nos parece profundamente ilógico medir una educación por el nivel de lengua escrita en los niños sordos profundos, en tanto que la lengua escrita es una transcripción de lo oral complejizada por las reglas arbitrarias de la ortografía. El aprendizaje de la lectura es pues evidentemente muy problemático en los niños sordos que están fuera de lo oral.

Personalmente, no estoy seguro que convenga poner toda la energía pedagógica con dirección a un aprendizaje de la lectura en los niños sordos profundos que no utilizan fonología. En efecto, los tratamientos en memoria de palabras escritas y evocaciones léxicas utilizan rimas fonológicas. Sin estas representaciones fonológicas, los niños sordos deben sobrecargar su memoria de formas visuales globales de palabras, lo que agota rápidamente su capacidad de retención haciéndolos fracasar.

Conviene, pues, a mi entender, aceptar el hecho clínico de la ausencia de utilización de representaciones fonológicas y abordar la adquisición de los conocimientos por otros vectores distintos a la lectura en el sentido convencional del término. Esto no significa abandonar la referencia a lo escrito sino considerar la función de lo escrito de modo diferente.

Lo escrito puede ser considerado de modo mínimo como un vector de almacenamiento, transferencia de informaciones y conocimientos. ¿Esta transferencia puede ser efectuada de otro modo con los niños sordos? La respuesta es sí, basta con considerar el despliegue de los vectores que utiliza la semiótica visual (CD ROM interactivos, libros de imágenes, películas vídeos, etc.) para comprender que se dispone hoy de todos los instrumentos para construir una pedagogía innovadora³ centrada sobre la semiótica visual.

El mayor obstáculo es la resistencia interior que oponemos a la idea de una educación que se haría al margen de la lectura.

Por nuestra parte, estamos familiarizados con esta idea que se nos ha impuesto poco a poco en la medida de nuestra experiencia como psicólogo y psicoterapeuta de niños sordos. Digamos para precisar nuestro pensamiento, que las palabras escritas conservan adecuadamente una función en la perspectiva educativa que acabamos de esbozar. Es una función de marcadores semióticos que son utilizados en un proceso de comunicación multimodal que contiene diagramas, esquemas, signos icónicos, etc. Se remarcará que esta perspectiva está en armonía con la evolución de los códigos semióticos actuales y en particular con el desarrollo de la sociedad de la información numérica.

4. LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es otro momento crítico. A esta edad, se sabe que existe una reorganización importante sobre el plano psicológico. Para los jóvenes sordos, es una fase crítica de la construcción de la identidad social, por el nacimiento de un sentimiento de perte-

nencia comunitaria. La experiencia clínica de los grupos de apoyo de adolescentes sordos es aquí muy rica en enseñanzas sobre el modo en el que los jóvenes sordos se perciben a sí mismos.

Algunos de ellos se apartan del mundo oyente y rechazan las experiencias audiofonológicas, otros al contrario toman conciencia de sus aislamientos y reinvierten las reeducaciones y la tenencia protésica. Las elecciones son aquí muy variables según los casos. Lo que está en juego es la construcción del sentimiento de identidad social. Él se construye por la representación interna en el adolescente de una anticipación de la realización de sí. El adolescente comienza a proyectarse en el futuro y a imaginarse actuar. Esta proyección al futuro no se hace sola. Ella necesita dos procesos.

El primero es la identificación con jóvenes de mayor edad a los que el adolescente se siente cercano. Son imágenes ideales de realización de sí. El otro proceso es el aprendizaje del grupo de pares, de la dinámica interna que implica competencias, relaciones de poder, pero también flirteos (etc.), dentro de un grupo constituido a menudo en oposición al mundo adulto.

Ahora bien, estos dos procesos generan dificultades particulares entre los adolescentes sordos. La identificación con el otro idealizado es difícil pues los ídolos habituales de los adolescentes generalmente son oyentes. Los grupos de adolescentes sordos difícilmente se ponen en su lugar a falta de un modelo social constituido. Se aborda allí la delicada cuestión de la función estructurante de la comunidad sorda para los jóvenes adolescentes en la construcción del sentimiento de identidad.

Hagamos una observación clínica: los jóvenes adolescentes sordos en grave conflicto con sus familias, las que ya no los comprenden, en ruptura con profesionales oyentes y diferentes reeducaciones, encuentran en el contacto con sordos adultos -si este contacto es positivo y no desnaturalizado- la ocasión de un verdadero renacimiento. Hay allí algo muy importante sobre el plano psicológico y en particular psicopatológico.

3 Sobre este plano, el modo como los sordos gestuales adultos utilizan lo escrito es rico en enseñanzas. Se puede resumir este aporte en los siguientes puntos:

- a. Utilización de palabras como marcadores semánticos al interior de un proceso de comunicación que toma otros vectores (signos, diagramas, gráficos).
- b. Indiferencia a la ortografía y prioridad a la transferencia de sentido. Utilización de abreviaturas, siglas, etc.

En efecto, existe en Francia un grave problema con muchos adolescentes sordos que viven situaciones de riesgo sobre el plano psicopatológico, señalados por vagabundeo, rechazo a las leyes, momentos de confusión (etc.). Ciertamente, es preciso, reflexionar mejor sobre las articulaciones entre la comunidad de sordos y las instituciones para evitar estas graves derivaciones.

5. EL TRÁNSITO A LA VIDA PROFESIONAL

Finalmente, abordaremos un último punto crítico, el del tránsito a la vida profesional. Es un momento muy sensible en el que numerosos jóvenes adultos, cualquiera sea su nivel de lenguaje oral, viven experiencias muy difíciles. Algunos se las arreglan bien luchando paso a paso para mantenerse en la realidad social, pero otros se las arreglan con mayor dificultad pudiendo ser desalentados por la ausencia de comprensión del mundo oyente al respecto. Es aquí donde se plantea, o más bien se replantea, la encrucijada de los caminos.

El sentimiento de seguridad interior que poseen ciertos jóvenes sordos les permite enfrentar estas dificultades y vencerlas, a veces retomando con coraje, en su fase adulta, las fallas de sus aprendizajes, en ocasiones retomando una reeducación ortofónica.

Otros no pueden llegar allí y se ven amenazados interiormente por la angustia de lo desconocido y la

incomprensión de los otros. Los niveles de lengua oral y el dominio de lo escrito son ciertamente ventajas. Pero no son, a nuestro juicio, realmente determinantes. El verdadero factor que permite a estos jóvenes sordos adultos enfrentar la vida real es el sentimiento de seguridad interior. Ahora bien, éste se establece justo al principio de la vida, en las primeras relaciones entre el niño y sus padres. Así es como nosotros restablecemos, en conclusión, la importancia primordial de la calidad afectiva durante la muy pequeña infancia.

CONCLUSIONES

Nosotros hemos recordado precisamente aquí algunos hechos clínicos, y trazamos algunas perspectivas para una psicología abierta a la especificidad del niño sordo. Muchos puntos no han sido abordados pero esperamos haber dado a entender la necesidad de adoptar un punto de vista constructivo y de no dejarse encerrar en una psicología del déficit. La psicología de la sordera no es una psicología en negativo de la psicología del niño oyente. Resueltamente ella debe ser una psicología abierta a la diferencia y a la creatividad.

REFERENCIA

Virole, B. (Éd.) (2000). *Psychologie de la surdit * (2 me  d.). Bruxelles: De Boeck Universit .