

**VOCES DE NUEVOS HABLANTES, VOCES DE NUEVAS
SUBJETIVIDADES. EMOCIONES Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS
EN EL GIRO POSCOLONIAL**

Simone Belli

Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

La Comunicación Intercultural es un fenómeno complejo en el que se imbrican factores de distinta índole. Por ello, su estudio demanda planteamientos interdisciplinares, incluyendo la Sociolingüística, la Psicología Social y los Estudios Sociales de las Emociones. Es un fenómeno del que no resulta fácil dar cuenta, ya que hacer conscientes a los hablantes de los diferentes usos comunicativos pueden llevar a que se produzca el efecto que precisamente quiere combatirse, y se produzcan simplificaciones y esencializaciones, prejuicios lingüísticos y discriminación.

Según las teorías del giro poscolonial un sinnúmero de emociones emergen en los nuevos hablantes, tanto a partir de sus actitudes, como en el momento de expresar sus competencias lingüísticas (Pennycook, 2010). Estas emociones se entremezclan con los procesos de subjetivación y se establecen en cada relación con lo que la vida cotidiana ofrece a los nuevos hablantes y no nuevos hablantes. Tener una actitud agresiva o estar enfadado, por ejemplo, son emociones que se presentan constantemente en la comunicación intercultural. En este trabajo se analizan las subjetividades que los nuevos

hablantes expresan y en qué manera sus emociones influyen como construcciones sociales. Es decir, establecemos una correlación entre emociones y actitudes lingüísticas de los nuevos hablantes. De tal manera, será posible entender cómo la valoración de la competencia de los nuevos hablantes influyen en los procesos de subjetivación y en su integración y participación activa en la sociedad. El objetivo final de este trabajo es precisamente mostrar la complejidad de las situaciones comunicativas multilingües, y en qué manera las emociones se entremezclan con las prácticas de los nuevos hablantes en su entorno social.

Como investigadores, lo que nos preocupa son las actitudes lingüísticas que como hablantes mantenemos, y que se hacen visibles en la comunicación entre diferentes culturas. Estas actitudes están estrictamente ligadas con nuestras emociones. Sin ellas, la construcción de la relación entre lengua y subjetividad se quedaría sin una componente fundamental de las prácticas sociales entre los “nuevos hablantes” y los hablantes locales. Tampoco sería viable acercarse al estudio de los prejuicios, estereotipos, actitudes y construcciones identitarias, sin tener en cuenta sus componentes emocionales. Emociones entendidas como “*mettre quelque chose en commun*” (Larsson, 2005) con los demás, algo fundamental en nuestras relaciones cotidianas con el Otro. Lejanos de concepciones binarias (es decir, siguiendo la diferenciación entre emoción y razón weberiana) y restricciones terminológicas (sentimiento, afecto, emoción, etc.), no buscamos definir qué son las emociones, sino cómo estas emociones funcionan y qué efectos tienen sobre los sujetos (Ahmed, 2004).

Según Harré (1986), las emociones siempre se han asociado a características negativas del sujeto, como la irracionalidad, el instinto o la irresponsabilidad. Se trata a menudo de asociaciones con estereotipos negativos de determinados grupos considerados como débiles o dominados, como por ejemplo mujeres, minorías étnicas, niños y pobres.

La construcción de estas nuevas subjetividades a través de las emociones, se componen por diferenciación, comparación e inclusión de normas sociales como demuestran una serie de recientes trabajos sobre miedo, odio, y terror, dónde una emoción como el miedo y la ansiedad, vienen utilizados para gobernar sujetos (Adams et al. 2009) o justificar episodios de violencia (McElhinny 2003). Estas emociones se expresan a través de episodios de xenofobia, racismo, sexismo, o anti-Semitismo y han sido

estudiados como el producto de situaciones de conflicto o violencia (Armstrong 1997, Evaldsoon 2005, Morrish 1997, O'Connor 1995).

2. Objeto de estudio

Nuestro reciente estudio etnográfico sobre multilingüismo en el aula [1] ha observado el programa lingüístico educativo de inmersión al español para recién llegados, las llamadas Aulas de Enlace, implementado en la Comunidad de Madrid. Resulta evidente la relación entre la imposibilidad de hablar correctamente un idioma por parte de un nuevo hablante y el malestar producido en sus prácticas sociales, que se convierte en incomprensiones por quien lo escucha, y que muchas veces da lugar a sentimientos de enfado, enojo, frustración, rabia o miedo. Miedo a hablar una lengua que no se conoce perfectamente. Miedo que se produce al viajar a un país donde no se habla la lengua. Este miedo a relacionarse con los demás es lo que muchas veces hace callar a los “nuevos” hablantes que no pueden decir lo que quieren, produciendo malestar y malentendidos en su situación de interacción.

No es imposible hablar de procesos de subjetivación sin tener en cuenta las emociones y actitudes lingüísticas. Sin emociones, no hay relación (Belli, Harré e Iñiguez, 2009) y la comunicación intercultural pasa desapercibida; cuando la comunicación entre hablante no fluye con facilidad, o no comparten los mismos valores culturales, se producen malentendidos, que son considerados como errores, el producto de la falta de cooperación o bien, explicados como diferencias culturales (Martín Rojo, 2011).

El material analizado se compone de ocho entrevistas a cuatro alumnas, realizadas en dos semestres diferentes del mismo año escolar (diciembre y junio). El número de los participantes en cada entrevista se reduce a dos (entrevistador-entrevistado), aunque en algunos momentos aparece una tercera persona (profesora). Estas alumnas son estudiantes sin nacionalidad española que participan al programa de educación lingüística que ofrece la Comunidad de Madrid denominado *Aula de enlace*. El programa se basa en el aprendizaje del español como segunda lengua para estudiantes recién llegados que no conocen la lengua principal de instrucción.

La atmósfera psicosocial en que se realizan las entrevistas, da origen, en el aula, a una interacción verbal de tipo formal. Aunque la entrevistadora intenta mantener una conversación de tipo informal con el alumno, esto resulta imposible por el contexto en el que se realiza la entrevista, una escuela. En efecto, los alumnos se encuentran en un ambiente institucional, con la aparición de la figura del profesor.

Los papeles de los participantes son claramente asimétricos: por un lado está la persona que entrevista y por otro, la persona entrevistada. Quien entrevista es la responsable de iniciar la interacción, de preguntar y de decidir cuándo se acaba la entrevista. La persona entrevistada tiene la responsabilidad de proveer la información que constituye el contenido básico de la entrevista. La estructura básica es la de pregunta-respuesta. Es una entrevista con un guion abierto, dinámico y flexible. La longitud de los turnos suele ser desequilibrada: habla más la persona entrevistada que quien entrevista, excepto en algunas situaciones, que se pueden considerar anómalas, en las que quien entrevista habla más de lo habitual en este tipo de situaciones.

Tres de los cuatro sujetos entrevistados, Suad, Fátima y Nadie, comparten casi la misma experiencia migratoria: han viajado desde Marrueco a España con su familia y viven en barrios donde la presencia de inmigrante es elevada. El cuarto entrevistado, Omar, vive en una residencia de Madrid, y ha venido a España a la edad de 13 años solo, sin padres y parientes. Las entrevistadoras son investigadoras pertenecientes al grupo MIRCo [2].

Este objeto de estudio permite estudiar cómo funcionan ciertas instituciones y de qué manera es posible mejorar el aspecto intercultural, entendiendo estos centros no como productos fijos y estables de la sociedad, sino como procesos formativos y en formación (Williams, 1977), donde el foco emocional se centra en la distinción entre lo formal, lo explícito y las creencias ideológicas. Los sentimientos no son opuestos a la ideología, sino que constituyen la ideología misma (Eagleton, 1991).

3. Metodología

La aportación teórica y metodológica para analizar estas entrevistas se ha centrado en los procesos emocional-identitarios. Partiendo de una clara perspectiva psicosocial, y

pasando por los estudios sociales de las emociones y de la Comunicación Intercultural, se ha analizado los datos según los objetivos de la investigación. Hay que especificar, que aquí el lenguaje se considera medio fundamental de socialización (Schieffelin y Ochs, 1986) y las interacciones comunicativas contextos primordiales de socialización de valores, ideologías, creencias y expectativas culturales (Kulick y Schieffelin, 2004). Estas ideas son afines a las dimensiones lingüístico-comunicativa, psicosocial y social de la comunicación intercultural (Martín Rojo, 1994).

Gracias al análisis de las entrevistas, se ha podido comprender qué procesos identitarios y qué emociones emergen en las prácticas cotidianas (positivas o negativas, expresadas u ocultadas). El procedimiento de análisis se ha articulado de la siguiente manera:

► Análisis de las representaciones discursivas de los nuevos hablantes y sus procesos de construcción identitaria. Nos hemos centrado en los mecanismos generadores de identidad, tanto objetivadores como subjetivadores, y su relación con los usos lingüísticos, siguiendo en cuatro puntos:

- Elección de una determinada lengua o variedad lingüística y alternancia de códigos.
- Estrategias discursivas.
- Estrategias argumentativas (como, por ejemplo, la polarización entre “nosotros”/“ellos”).
- Recursos lingüísticos y sus formas de autodesignación.

► Estas cuatro características permiten entender cómo los nuevos hablantes se sitúan discursivamente y construyen su identidad en la sociedad, dando lugar a lo que se define como mecanismos generadores de identidad, divididos entre objetivadores y subjetivadores. Los primeros tienen que ver con el deslindamiento y la atribución de rasgos. Los segundos se refieren a los procesos de identificación o de rechazo por parte de los nuevos hablantes a la sociedad de acogida. Esta división permite estudiar las estrategias discursivas y argumentativas de los nuevos hablantes, por ejemplo la elaboración de un

discurso común frente al discurso de los otros y la polarización entre “nosotros”/“ellos”.

► Los procesos subjetivadores son los que principalmente interesan al estudio de las emociones, y se manifiestan a través el rechazo y la identificación. Estos dos procesos tienen que ver con la inclusión social y lingüística de los nuevos hablantes, y el rechazo (o identificación), de la imagen y de los rasgos asignados al grupo desde otros grupos (una construcción de una imagen negativa del “ellos” por ejemplo). También se pueden observar en la diferenciación lingüística (no adopción de otras lenguas), y en el rechazo (o identificación) de las normas y estilos de vida de los otros.

Naturalmente, en el siguiente apartado dedicado al análisis, sólo se citaran los fragmentos más representativos del total de extractos analizados, para estudiar los procesos de subjetivación de los nuevos hablantes y sus expresiones emocionales según el modelo de análisis del discurso que aquí proponemos.

4. Análisis: Nosotros vs Yo

Una de las preguntas fundamentales a la hora de hacer investigación en el ámbito de la Comunicación Intercultural es, sin duda alguna, acerca del Otro: ¿Quién es el Otro? ¿Cómo se define? (Belli, López, Romano, 2008). En este estudio, se trata de analizar los discursos de este Otro, entender qué dice, y cómo lo dice.

Los discursos producidos por los cuatro “nuevos” hablantes (Fátima, Nadia, Suad y Omar), se distribuyen principalmente en dos grupos:

Primer grupo - Fátima y Nadia: Dos alumnas que comparten visiones comunes, utilizan el *nosotros* como estrategia argumentativa.

Segundo grupo - Suad y Omar: a diferencia de las dos primeras, estas dos alumnas hacen emerger en sus relatos el *yo* como estrategia argumentativa.

Esta distinción, en base a cómo se definen los nuevos hablantes, constituye una primera capa de análisis, tiene que ver con las nuevas subjetividades emergentes. Una segunda capa de análisis, constituye las emociones a que estas nuevas subjetividades, le dan voces. De esta manera, las emociones expresadas son diferentes, compartidas y comunes, en el primer caso (Fátima y Nadia), e individuales y subjetivas en el segundo caso (Suad y Omar). En los siguientes apartados, se podrá averiguar cómo esta distinción se hace visible en el habla.

4.1 “Nosotros”: Fátima y Nadia

Extracto 1

Entrevistadora: bueno // a ver Fátima / te quiero preguntar qué tal / cómo te encuentras ahora en el instituto //

Fátima: bien //

Entrevistadora: ¿comparado con el principio? //

Fátima: **más mejor** // este año **más mejor** //

Entrevistadora: ¿**mucho mejor**? //

Fátima: **sí** //

Entrevistadora: ¿por qué? //

Fátima: porque hablo más español

Entrevistadora: sí //

Fátima: entiendo más //

Entrevistadora: ¿crees que es importante entonces hablar español para poder **sentirte mejor**? //

Fátima: **sí** //

Entrevistadora: si no / ¿**te sientes mal**? //

Fátima: {Riendo} **mal** //

Entrevistadora: ¿**muy mal**? // ¿**sí**? // [bueno]

Fátima: [sí]

En los relatos de la alumna Fátima, difícilmente emerge su identidad de nuevo hablante, sólo con la ayuda de la entrevistadora, la entrevistada empieza a hablar en primera persona. Solamente “acompañada” puede expresarse de esta forma. En toda la entrevista se refiere a ella con un nosotros, indicando su endogrupo familiar o cultural. En el extracto 1, se puede apreciar por primera vez en su relato la introducción de algunas

emocione bien definidas. Sentirse bien, mejor, y no tan mal como el año precedente, es algo que cuesta expresar, no sale espontáneamente, siempre se necesita que la entrevistadora haga preguntas específicas, introduciendo su actual estado emocional. Sus emociones parecen ocultadas en la normalidad, estado durante el cuál nadie le pregunta insistentemente cómo se siente o deja de sentir. Parece que estas emociones no encuentran una voz que las pueda expresar en la vida cotidiana de la hablante.

Podemos hipotetizar que gracias al auxilio de preguntas oportunas, la alumna puede expresar de manera más individualista sus emociones, claramente no de manera espontánea. Se necesita el auxilio de otra persona, de la entrevistadora en este caso, sino estas emociones se ocultan y no se permite que se hagan sociales. Alguien experto en temas de Comunicación Intercultural, como puede ser una profesora con alumnado inmigrante, debería tener en cuenta el importante papel que ejercen las emociones en los procesos de subjetivación.

En la entrevista de Nadia sí se ha observado como un mecanismo subjetivador que permite estudiar estas emociones, a diferencia de Fátima, dónde en ningún momento se construye la propia identidad a partir de una enunciación de tipo “yo soy”:

Extracto 2

Nadia: **yo soy la primera** de la clase

Laura: ¿ah / sí? / ¿y qué dabais allí?

Nadia: sí / es que mi padre enseñaba mucho / es que mi padre sabe

Laura: del Corán

Nadia: sí / por eso **yo soy** la primera de la clase

Laura: hum

Nadia: cuando vea que algo / no tengo suerte contigo / yo / en la clase **yo soy** más mm / que alumnos / que otros

Laura: en la clase de / de religión

Nadia: sí

Laura: ¿y qué te gus- qué hacíais en clase de religión? / leer el Corán

Nadia: yy / no solo leemos

Laura: y lo explicáis

Nadia: eso es / sí / luego cuando te va en clase / yo iba / sin libro

Laura: memorizar

Extracto 3

Nadia: Yo **soy hija de // Soy la mayor** de mis hermanas

La subjetividad en esta estudiante sólo emerge en relación a su endogrupo familiar o escolar. “Yo soy” siempre en relación a un grupo o a una persona. O también “yo soy” en relación a su proceso migratorio. Si antes se podía encontrar la nueva subjetividad del nuevo hablante según sus emociones expresadas, ahora la nueva subjetividad necesita de otra estrategia discursiva para ser observada. Se trata en este caso, de una estrategia discursiva que permite identificar un mecanismo subjetivador que se refiere a la vida anterior al proceso migratorio de la nueva hablante. Sólo en Marruecos se veía sujeto, individuo en un contexto determinado. La “vieja” subjetividad corresponde a su vida anterior al proceso migratorio, y la “nueva” subjetividad a su inserción en la comunidad de Madrid.

La religión es un aspecto fundamental que permite comparar al nuevo hablante su vieja subjetividad con la nueva: el Corán se enseñaba en su antigua escuela, ahora en el aula de enlace, ya no. Su nueva subjetividad se debe enfrentar a esta nueva condición. Si antes la lectura del Corán era el núcleo central de la hora de religión, ahora esta práctica habitual de la antigua subjetividad cambia. En los extractos se encuentra una continua narración respecto al tipo de educación que se transmitía en su país de origen. Solamente allá, Nadia y Fátima expresaban su condición de sujetos legítimos a través el enunciado “yo soy”. Si se busca en los extractos bajo qué condiciones aparece este “yo soy”, se puede ver cómo la entrevistada narra y recuerda algún aspecto particular de aquella experiencia de vida pasada, anterior a su proceso migratorio.

En su nuevo país todavía no han encontrado esta subjetividad al expresarse. Sin esta subjetividad, es difícil encontrar estas emociones de manera explícita en estas entrevistas, no se las permite emerger. En su lugar construyen discursivamente una nueva subjetividad, colectiva, que las identifica con el grupo de pertenencia (familia, barrio, etc.). Con la ayuda de la entrevistadora puede emerger algún aspecto emocional, una manera de expresar estos sentimientos, que muchas veces tienen que ver con emociones negativas y presentes en la comunicación intercultural, bajo la forma de emociones ocultas, en silencio.

Siempre en relación a la identidad étnica y religiosa, la entrevistada hace emerger el respeto y la obediencia a la autoridad, particularmente a la figura del padre. La figura paterna, y la familia en general, por la entrevistada es el núcleo central en la que se basa toda su experiencia pasada.

Extracto 4

Nadia: [el] lunes **tenemos** una fiesta

Laura: el jueves

Nadia: el lunes

Laura: ¿este lunes?

Nadia: sí

Laura: ¿este lunes **tenéis** una fiesta?

Profesora: no

Nadia: no / **nosotros**

Laura: AH / vale / o sea en tu casa

Nadia: [sí]

Laura: [ah] / vale / nada nada // y / ¿y qué **vais** a hacer?

Nadia: & fiesta de cordero

Se ha puesto en negrita los tiempos verbales y los sujetos que cumplen la acción para ayudar a identificar las estrategia discursiva que Nadia utiliza para explicar sus prácticas culturales en la vida cotidiana, por ejemplo, describiendo la fiesta del cordero. Para explicar los mecanismos constructores de este evento, Nadia recurre a la primera persona plural del nosotros. Con el *nosotros*, Nadia se refiere a la familia, explicando lo que se hace en “su” fiesta y en “su” casa con la familia. “Nuestras fiestas”, la Fiesta del Cordero por ejemplo, se contraponen a “Vuestras fiestas”, la Navidad. Una estrategia argumentativa que permite analizar la polarización entre nuestras fiestas y vuestras fiestas. Tratar el tema de las fiestas es un recurso lingüístico para explicar elementos de su subjetividad perteneciente al anterior proceso migratorio, es decir, no las fiestas de España, sino las de Marruecos.

El estudio de estas nuevas subjetividades, siempre se hacen a partir de las voces que estos nuevos hablantes hacen emerger. Una estrategia argumentativa que utiliza la polarización “Nosotros”/“Vosotros” para diferenciar el endogrupo con el exogrupo.

Sirve para establecer una relación, que en muchos casos es conflictiva, entre el individuo y la sociedad de acogida. Veremos cómo es a partir de esta relación que se generan las nuevas subjetividades en el aula.

Extracto 5

Laura: ¿y **qué vas a hacer** el lunes en la fiesta del cordero? / ¿**qué vais a hacer**?

Nadia: primero / um // **llevamos** la ropa nueva / y **jugamos** / y **cantamos** / y **rezamos** también

Laura: también

Nadia: y // mucho / y luego **comemos** / ¿sabes (())?

Laura: ¿cómo es?

Nadia: / ¿sabes (())?

Laura: sí

Nadia: **hacemos** el carne o eso

Laura: (())

Nadia: sí (())

Laura: ahá

Nadia: eso **es muy importante de la fiesta** / todo

Laura: hahá

Nadia: primero eso / **me gusta mucho** / y luego hay / le **va toda la familia o amigos** (())

Según García-Sánchez (2010), la identidad marroquí corresponde a la identidad islamista, donde emerge el “nosotros” más que el “yo”. Según la autora, el “nosotros” surge de la comunidad de pertenencia, por un lado, y, por el otro, de la obediencia a la autoridad, que puede manifestarse en Dios, o bajo la autoridad de una figura masculina de la comunidad, que en la familia sería el padre o el hermano. Por esta razón, las dos niñas aquí presentadas, Fátima y Nadia, utilizan en sus relatos la estrategia discursiva del “nosotros”, mencionando continuamente la importancia de su propia comunidad, de su familia y de su padre.

El nosotros aparece siempre y cuando se trate de hablar de la familia y de las propias tradiciones. La entrevistadora, a principio del *extracto 5*, pasa de tratar a la entrevistada como un individuo a un representante de un colectivo. La entrevistadora modifica la pregunta “qué vas a hacer” a “qué vais a hacer”. Como se trató anteriormente, los

mecanismos subjetivadores de identidad utilizan estrategias discursivas y argumentativas que les permite dar voz a su cultura de origen, tratando aspectos relacionados con la religión y el folklore, sólo de esta manera le permite sacar su subjetividad, la antigua, la que está en proceso de cambio o de pérdida, para pasar a la nueva subjetividad, que se caracteriza por el nuevo idioma hablado y la cultura adquirida. Fátima y Nadia están en fase de distinción entre endogrupo y exogrupo, dónde el endogrupo representa la cultura de origen, y el exogrupo la sociedad de acogida. Es posible identificar en el relato de Nadia cómo el endogrupo emerge según una serie de actividades que se hace en conjunto: jugamos, cantamos, rezamos, comemos y hacemos.

Estas estrategias discursivas y argumentativas, y los recursos temáticos que Nadia y Fátima tratan, es posible entenderlos como parte de una nueva subjetividad emergente en la sociedad moderna oriental, según Abu Lughod y Lutz (1990). En su estudio sobre niñas japonesas, se categoriza el lenguaje de alumnas como sujetos que relatan intimidades, gustos individuales para el consumo, estrategias argumentativas y discursivas sobre amores románticos, amistades y, sobre todo, conexiones con la familia y el país de origen. Otro estudio en la misma línea de análisis es el de Ramaswamy (1997) sobre madres del sur de la India, que hacen emerger continuamente narrativas emocionales en contextos familiares. Gracias a estas narraciones es posible recrear y representar las identidades nacionales (étnicas, religiosa, etc.) u otras formas de subjetividades relacionadas con la etapa anterior al proceso migratorio. Se intenta reproducir otra forma de subjetivación, alternativa o subversiva a la actual, y en muchos casos, anulando al mismo sujeto (McElhinny, 2010).

4.2 “Yo”: Suad y Omar

Las entrevistas a Suad y Omar, otros dos alumnos del aula de enlace, son por diversas razones completamente diferentes.

Extracto 6

Suad: bien pero, algunos días, claro, algunos días **me enfado, con ellos**. Algunos días querían quitarme el pañuelo pero **yo me enfadaré con él** y ya está

En una situación extrema y de violencia simbólica y real (quitarle el pañuelo) Suad actúa, y hace emerger su identidad en primera persona. A diferencias de las dos alumnas entrevistadas anteriormente, Suad hace emerger estas emociones que radican en el individuo, y emerge la voz de una niña enfadada o de una niña contenta. Suad hace emerger de una manera muy directa estos estados emocionales. Su nueva subjetividad emerge en el conflicto a través una estrategia argumentativa de tipo Yo/Ellos, una polarización entre Ella y Él. El pañuelo, que caracteriza su identidad étnica/religiosa (García-Suárez, 2010), es la clave para que sus emociones puedan salir de su cuerpo y hacerse realidad. Es el motivo para que ella pueda decir finalmente “yo”, una toma de posición tan esperada y tan importante para su subjetividad y su bienestar individual. Una voz, un grito que emerge y diga a todo el mundo “Yo soy Suad”.

Extracto 7

Suad: sí // y / y- / mm / **el día que vinimos aquí en España estaba muy / muy / muy contenta** //

Entrevistadora: no me lo creo // {Ríen}

Suad: te lo juro // **estaba muy contenta** //

Entrevistadora: ¿sí? //

Suad: y / luego entramos en Cañada [3] no me ha gustado //

Entrevistadora: ah //

Suad: yo digo / ¿esto es España? // {Ríen} pero como- / eh / Cañada por abajo **yo no quería** (()) yo no lo- / **no lo pensaba** que / yo pensaba que es España así {Ríe} // pero / pero luego- / eh / cuando entro aquí en este instituto no- / mm / cómo / no es así que- / ay madre //

Entrevistadora: mm // o sea que ahora no está tan mal la Cañada //

Suad: sí // al principio pensaba que estaba mala pero ahora no //

(...)

¿y entonces ahora estás contenta aquí? //

Suad: sí / **estoy contenta** //

Entrevistadora: mejor / más- / ¿estás más contenta ahora que cuando llegaste? // ¿o igual? // ¿te vas sintiendo mejor? //

Suad: sí //

Entrevistadora: poco a poco //

Suad: poco a poco //

Extracto 8

Suad: no // es que algunas veces **me enfado** porque / uf / cada minuto y minuto un ejercicio muy difícil que empezar // al principio tienes que coger el diccionario / buscar la pregunta / pero ahora no / no parece como al principio //

Entrevistadora: mm

Suad: **principio me aburro** y es que no sé qué es

La entrevistada argumenta continuamente sus estados emocionales con expresiones directas y simples en primera persona. Ella se aburre, se enfada, está contenta, y siempre hace un recorrido espacio/temporal entre su situación actual y la pasada. En sus relatos, emerge este nuevo sujeto que después de haber llegado a un nuevo contexto, hace relaciones entre lo que ella pensaba de encontrar y lo que ha encontrado (estaba muy contenta/yo no quería/no lo pensaba/estoy contenta), entre sus expectativas de nueva hablante y su experiencia como nuevo sujeto. Suad ha cumplido un recorrido, no sólo territorial, sino experiencial y discursivo, que le ha permitido llegar a entenderse como nuevo hablante, nuevo sujeto en este nuevo contexto:

Extracto 9

Suad: **Me gusta como soy**

En este extracto es posible encontrar el acto performativo por excelencia, según Paolo Virno (2003), un sujeto que expresa su estado de sujeto, yo soy. No tiene nada que ver con el “yo estoy”, relacionado a una situación pasajera de un nuevo hablante que ocupa un nuevo espacio, sino todo lo contrario, un nuevo hablante que se reconoce como sujeto y hablante legítimo en la sociedad da acogida, que ya deja de ser de acogida para transformarse en un contexto actual y legítimo. Un espacio cambiante, que no es simplemente el sitio dónde llegó (la Cañada), sino que es otro contexto, otra forma de entender el espacio, y otra forma de ocupar el espacio a través su relato emocional y sus recursos lingüísticos. A través estas estrategias discursivas, es posible para Suad entender como cambió su situación de nueva hablante, entre su antigua subjetividad y la nueva. En el análisis de estos tres extractos (7-8-9), emerge una voz que nos quiere decir: “Yo soy Suad y ocupo este espacio porque me pertenece como hablante y sujeto legítimo”. La identidad étnica/religiosa de joven marroquí, que apareció en Fátima y Nadia, también tiene un rol muy importante en la vida de Suad, como vemos

anteriormente en el extracto sobre el pañuelo. A diferencia de sus dos compañeras, a Suad no le impide construirse una nueva subjetividad que le permita pasar de su antiguo contexto al nuevo, sin necesidad alguna de rechazar, o olvidar su pasado, sino combatiendo para que su voz sea reconocida y legitimada en la nueva sociedad de pertenencia. En el extracto 9, no sólo realiza un acto performativo, sino también un acto político cómo nueva hablante legítima.

Según Harré (1986), a lo largo de la historia de las ciencias sociales el aspecto emocional ha sido casi siempre falsamente relacionado a determinadas categorías sociales, como mujeres o niños, porque se pensaba que expresar emociones eran características mayormente exclusivas de estos colectivos. No queremos caer aquí en esta incorrecta atribución de género. Cómo se puede ver en los siguiente extractos de la entrevista a Omar, el fenómeno contrario parece ocurrir. El alumno de género masculino resulta ser el más expresivo emocionalmente.

En la siguiente entrevista, no se encuentra ninguna referencia a una identidad étnica o religiosa como sucedía en las anteriores. Este factor depende también de la diferente historia de vida de Omar respecto a sus tres compañeras de la escuela. Cómo se mencionó anteriormente, él viene sólo en España, después de un largo y atormentado viaje, dejando su familia de origen en Marruecos para buscar una nueva vida en España.

Extracto 10

Esther: ¿echas de menos a tu madre? //

Omar: ¿yo? //

Esther: ¿un poco? //

Omar: (**claro**) //

Esther: claro //□

La manera en que Omar expresa estas palabras, es muy baja, floja, parece que una voz le salga espontanea, desde su parte más íntima. Su identidad étnica/religiosa la ha dejado allá, en Marrueco, junto a su familia. Cuando habla de su madre, parece salir el niño que lleva dentro, aunque lo se puede considerar un niño por la edad que tiene (12 años), su trayectoria de vida es muy diferente de la de sus coetáneos. Sorprende a la

entrevistadora cuando Omar en el extracto 10 dice que echa de menos a su madre con este tono de voz.

Extracto 11

Entrevistadora: y / y / ¿y q- / ¿tú qué te gust- / cómo te imaginas la vida dentro de diez años? // ¿aq- / aquí / en Marruecos? // ¿a- / vas a estudiar? // ¿tú que qui- / cómo lo ves?

Omar: no sé / yo me veo que voy a estar aquí / y / ¿sabes? // no sé // aquí / po / **voy a casarme**

Entrevistadora: ¿te vas a casar? // ¿con quién / con una española?

Omar: sí

Entrevistadora: ¿tienes novia ya?

Omar: ahora no // tenía

Entrevistadora: ¿y te gustaría casarte con una española entonces?

Omar: [sí]

Entrevistadora: [¿o] con una marroquí?

Omar: **con una española**

Entrevistadora: ¿y tienes familia? // ¿tener familia / hijos / quieres tener?

Omar: claro // **y un cochazo** {Entrevistadora ríe}

Entrevistadora: y un cochazo grande

Omar: **no / grande no / pequeño pero &**

Entrevistadora: pero [cochazo]

Omar: **[rápido] que te cagas**

Omar se quiere casar con una española (Suad dijo en su entrevista que preferiría casarse con un marroquí), lo que refleja las diferencias entre la nueva subjetividad de Suad, de chica marroquí residente en España, y la de Omar, chico marroquí sin familia. En este relato de Omar vemos que él ya no se mueve en términos de identidades étnicas o religiosas precedentes a su proceso migratorio. La identidad de Omar se acerca a la de cualquiera adolescente español. Su deseo de adquirir un “cochazo” remite al consumo emocional, es decir, la compra de un objeto para sentirse integrado en la sociedad en que vive. Omar con el deseo de un “cochazo pequeño pero rápido que te cagas” cumple una performance emocional que le permite sentirse y definirse como un adolescente español más (Belli y Gil , 2011). “La ciudadanía se realiza primariamente a través actos de libertad y de elecciones responsabilizadas entre una variedad de practicas privadas, corporativas, o casi-publicas, desde el trabajo hasta la compra” (Rose, 1999: 23).

Este análisis trabaja con capas más individualizadas. La primera capa es la constituida por la relación entre el sujeto y las emociones efectivamente expresadas. Fátima y Nadia ocultan sus emociones, y como hemos visto, sus relatos aparecen sin sujeto, o bien, no se perciben una clara toma de posición por parte del sujeto cuando habla de sí mismo.

Muy diferente es Suad, en la que se percibe un proceso de subjetivación sobre todo cuando se refiere a su identidad étnica, o religiosa. Las emociones de esta manera salen espontaneas, y no se ocultan. Cómo en las entrevistas a Omar, con la diferencia que su identidad corresponde a la de un típico adolescente español, en ningún momento se caracteriza por su proceso migratorio, o su identidad étnica o religiosa como Suad.

Se producen nuevas subjetividades en estos nuevos hablantes, que tienen que ver con diferentes factores. Un factor es el tiempo: el antes y después del proceso migratorio. Otro factor es la lengua: su uso y el aprendizaje dentro y fuera del aula. Se trata de dos momentos distintos que influyen continuamente en el proceso de subjetivación de los nuevos hablantes. En los procesos de subjetivación que se ha visto en este apartado de análisis, se puede entender como estos procesos siempre son sociales, como parte del proceso de aprendizaje de una lengua y de las competencia lingüísticas.

5. Una mirada postcolonial sobre las nuevas subjetividades en comunicación intercultural

Cuando tratamos con afectos y nuevas subjetividades en contextos interculturales, siempre hay que considerar que las interacciones globales entre sujetos están producidas bajo procesos socio-históricos con frecuencia olvidados. En el ámbito de la comunicación intercultural se parte de una comparación inicial, entre una cultura y “otra”. A menudo se compara la propia cultura de pertenencia con la de acogida (Lyon, 1995). Estudiar los contextos sociales de las emociones permite hacer una comparación la más transcultural posible (Stearns, 1993).

Rose (1999), citando a Foucault, sugiere que necesitamos trazar “en formas concretas y materiales, la historia actual de estas formas de racionalidad para comprender nuestro presente, las maneras de pensar y actuar, las prácticas, para comprendernos a nosotros

mismos, y los demás, en el presente”. Las nuevas subjetividades se producen gracias a los afectos, “una circulación de emociones entre sujetos” (Richard y Rudnykyj, 2009: 69).

Una perspectiva postcolonial complica y extiende la visión de Rose al analizar cómo la atención a los afectos está inspirada a las reglas coloniales y de violencia, ansiedad y deseo respecto al declino imperial, y la secuencia de los efectos en curso del imperio evidencian una migración global que fluye e incrementa metrópolis multiculturales, se instala en los estados coloniales y postcoloniales (Ahmed 2004, Césaire 1972, Fanon 1967, Gilroy 2005, McElhinny 2010, Memmi 1965, Stoler 2005). McElhinny (2007a) considera que las formas de neoliberalismo y de globalización están llevando a la creación de nuevas subjetividades para toda la ciudadanía, estudiantes incluidos. Estas nuevas subjetividades son piezas integrales del manejo de emociones según Hochschild (1983).

Existe una diferencia de género en estas entrevistas que nos hace reflexionar sobre la situación de la categoría mujeres y su identidad. Recordando los estudios de la era postcolonial de Kingfisher (2007) en Nueva Zelanda, vemos cómo la identidad de madres, mujeres pobres, trabajadoras siempre está condicionada por implícita o explícitas presiones para un matrimonio heterosexual. Se advierte el peligro que las entrevistadas corren actuando de esta manera, gracias a las dinámicas que interactúan en esta aula de enlace. Las dinámicas sociales pueden provocar una construcción de subjetividades basadas en identidades de mujeres pobres, trabajadoras de bajo perfil, que tienen que casarse y que no pueden considerarse sujetos independientes.

Las emociones negativas, como el odio o la rabia, están estrictamente relacionadas con emociones durables como el amor o la compasión (McElhinny, 2010). Éstas permiten generar en un determinado contexto, en nuestro caso el aula, un refuerzo de la superioridad del profesorado. Así se justifican las intervenciones del profesorado en otras vidas, en este caso de los estudiantes, como es frecuente en caso de intervenciones coloniales, imperiales, no-gubernamentales e internacionales, y en profesiones que tienen que ver con el cuidado, como el trabajo social, enfermería y también enseñanza (Berlant 2004, Chouliaraki 2004, Thobani 2007).

Las nuevas subjetividades están relacionadas a aspectos políticos y educativos en el contexto español, que reproducen identidades nacional/étnica y religiosas en el espacio desterritorializado de la diáspora inmigrante marroquí (García-Sánchez, 2010). La tensión entre homogeneización cultural y heterogenización cultural en relación a los miedos de absorción cultural de las minorías políticas por parte de las políticas dominantes con las que interactúan (Appadurai, 2002) caracterizan estas nuevas identidades formadas por diversidades lingüísticas, culturales y religiosas. Estas nuevas subjetividades tienen el habilidad para construir y mantener una continuidad y una coherencia entre la identidad étnica y otros aspectos de la identidad social (García-Sánchez, 2010).

La socialización entre estos niños está continuamente relacionada con el lenguaje de la socialización y el lenguaje ideológico, entre la identidad nacional y vernacular para identificarse ellos mismos y los otros, en términos de categorías grupales culturales o étnicas (Friedman, 2006).

Conclusiones

El estudio realizado al interno del programa “Aula de Enlace” de la Comunidad de Madrid, ha contribuido a comprender que hay dos maneras diferentes de expresar emociones en el aula. La mayoría de las veces estas emociones se pueden categorizar como negativas (frustración, enfado, etc.), claro síntoma de un malestar social. Los alumnos, dependiendo de su grado de subjetivación, las expresan explícitamente o las ocultan. Exteriorizar el aburrimiento o el enfado, por ejemplo, son prácticas sociales que están estrictamente relacionadas a los procesos identitarios del sujeto. Por ejemplo, a partir de los datos que proporcionan las etnografías, se ha podido entender cómo los sujetos expresan su malestar con un lenguaje a veces muy explícito, y a veces ocultado o expresado de una manera alternativa o subversiva. Se puede afirmar que existe una relación entre emociones y los mecanismos subjetivadores generadores de identidad.

Sin el estudio de las emociones de estos procesos identitarios, la comunicación intercultural pasa desapercibida. Cuando la comunicación entre los hablantes no fluye, o no se comparten los mismos valores culturales, se producen un malestar en forma de

malentendidos que se ven como errores, resultado de la falta de cooperación o de diferencias culturales (Martín Rojo, 2010).

Este malestar no permite la integración de las lenguas de la inmigración. Sólo parece existir un único espacio donde se impone la lengua local y un determinado uso de esta lengua (por ejemplo las diferentes variedades del castellano de España y de Latinoamérica en la Comunidad de Madrid). Consecuentemente, este fenómeno afecta a las relaciones sociales. Parece pertinente proseguir con la investigación del estudio de las emociones en estas relaciones sociales. Resulta básico estudiar los procesos psicosociales y emocionales que caracterizan estas relaciones, enriqueciendo de esta manera la disciplina de la Comunicación Intercultural.

Se puede concluir afirmando que existe una relación entre los procesos socio-identitarios y las emociones de los nuevos hablantes (mayor grado de subjetivación → emociones expresadas; menor grado de subjetivación → emociones ocultadas, o expresadas de manera subversiva o alternativa).

La complejidad de las situaciones comunicativas multilingües que influyen en los procesos identitarios de los “nuevos” hablantes, se hacen visibles solamente teniendo en cuenta del papel que las emociones ejercen en el lenguaje y más concretamente, en las prácticas lingüísticas. También hay que señalar el impacto de estas prácticas lingüísticas, centrándose en los efectos que presentan en las relaciones sociales en términos de inclusión o exclusión, y procesos identitarios. Estas prácticas lingüísticas son siempre sociales, porque sólo en las relaciones sociales se hacen visibles a través del lenguaje y por esta razón, están estrictamente relacionadas a nuestras emociones. Sin ellas, la construcción de la relación entre lengua e identidad se quedaría sin una componente fundamental de las prácticas sociales entre “nuevos hablantes” y sociedad de acogida. Tampoco sería viable acercarse al estudio de los procesos identitarios y de inclusión y exclusión social, sin estudiar estas emociones. Emociones entendidas como “mettre quelque chose en commun” con los demás, algo fundamental en las prácticas cotidianas, y que determinan la relación, o el conflicto, entre el “nuevo hablante” y la sociedad de acogida.

Para entender contextos de comunidades multilingüísticas y multiculturales hay que tener en cuenta los factores que hemos analizado a lo largo de este artículo. En el aula, como en cualquier otro contexto social, los niños y las niñas nuevos hablantes tienen que negociar la comunidad de pertenencia (Brubaker y Cooper, 2000). Así, deben poner en relación múltiples niveles de vigilancia y de prácticas para fortalecer la relación entre endogrupo y exogrupo por parte de miembros de la sociedad de pertenencia y la de acogida.

Se ha propuesto un enriquecimiento de la Comunicación Intercultural, enfocando su estudio en la relación entre los procesos identitarios y sus mecanismos subjetivadores, y consecuentemente en la división entre emociones positivas o emociones negativas, y emociones expresadas o emociones ocultadas. Desde una perspectiva crítica, podemos entender algunas prácticas cotidianas que reflejan situaciones de racismo o exclusión entre los nuevos hablantes y la sociedad de acogida, mecanismos generadores del actual malestar social que afecta a este mundo movedido.

Por las razones que hemos tratado a lo largo de este artículo, un experto en el ámbito de la Comunicación Intercultural en el campo educativo tiene que tener en cuenta el rol que ejercen las emociones en los procesos de subjetivación entre nuevos hablantes. En esta investigación se ha demostrado cómo los profesores de las aulas de enlace tienen que sensibilizarse en estos temas, para permitir al alumnado inmigrante “sacar” su yo que les permita expresarse y decir “Yo soy” en la actual sociedad de acogida, y no simplemente “yo estoy” ocupando este sitio.

Notas

[1]: 'Escuela y multilingüismo: un estudio sociolingüístico crítico de los programas de educación lingüística en la Comunidad de Madrid', HUM2007-64694/FILO
Investigadora responsable del proyecto: Luisa Martín Rojo, Universidad Autónoma de Madrid.

[2]: Grupo de investigación MIRCo (Multilingüismo, Identidades Sociales, Relaciones Interculturales y Comunicación), coordinado por Luisa Martín Rojo
<http://www.ffil.uam.es/mirco/index.php>

[3]: Poblado de la Cañada Real Galiana, situado a lo largo de 15 kilómetros a la salida de Madrid y habitado por 30.000 personas, en su mayoría marroquíes y rumanos.

Referencias bibliográficas

Abu-Lughod, L., Lutz, C. (1990). 'Introduction: Emotion, discourse and the politics of everyday life'. En C. Lutz & L. Abu-Lughod (Eds.), *Emotion, discourse and the politics of everyday life* (pp. 1-23). Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.

Adams, V., Murphy, M., Clarke, A. (2009). 'Anticipation: technoscience, life, affect, temporality'. *Subjectivity*, 28, 246-265.

Ahmed, S. (2004). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh: Edinburgh Univ. Press.

Appadurai, A. (2002). 'Disjuncture and difference across contexts'. En J. Inda & R. Rosaldo (Eds.), *The anthropology of globalization*. Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd.

Armstrong, J. (1997). 'Homophobic slang as coercive discourse among college students'. En A. Livia & K. Hall (Eds.), *Queerly Phrased: Language, gender and sexuality* (pp. 326-334). Oxford: Oxford Univ. Press.

Belli, S., Gil, A. (2011). 'Llorar delante de una pantalla plana. Emociones compartidas en un locutorio'. *Barataria*, 12, 137-150.

Bell, S., Harré, R., Íñiguez, L. (2009). 'Emociones en la tecnociencia: la performance de la velocidad'. *Prisma Social*, 3, 1-41.

Belli, S., Feliu, J., Gil, A., López, C. (2009). 'Educación y sexualidad en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sexo y emociones delante de una pantalla plana'. *Revista Transatlántica de Educación*, 6, 103-115.

Césaire, A. (1972). *Discourse on Colonialism*. New York: Mon. Rev. Press.

Eagleton, T. (1991). *Ideology*. London: Longman.

Evaldsson, A. (2005). 'Staging insults and mobilizing categorizations in a multiethnic peer group'. *Discourse Soc.*, 16, 763-786.

Fanon, F. (1967). *Black Skin, White Masks*. New York: Grove.

Friedman, D. (2006). *(Re)Imagining the nation. Language socialization in Ukrainian Classrooms*. Unpublished Ph.D. Dissertation: University of California, Los Angeles.

García-Sánchez, I. (2010). 'The politics of Arabic language education: Moroccan immigrant children's language socialization into ethnic and religious identities'. *Linguistics and Education*, 21, 171-196.

Gilroy, P. (2005). *Postcolonial Melancholia*. New York: Columbia Univ. Press.

Harré, R. (1986). *The Social Construction of Emotion*. Oxford, UK: Blackwell.

Hochschild, A. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: Univ. Calif. Press.

Kuipers, J. (1998). *Language, Identity and Marginality in Indonesia: The changing natural of ritual speech on the island of Sumba*. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.

Kulick, D. (2000). 'Gay and lesbian language'. *Annu. Rev. Anthropol.* 29:243-85.

Larsson, B. (1997). *Le bon sens commun. Lund*. Lund Univ. Pr.

Lyon, M. (1995). 'Missing emotion: the limitations of cultural constructionism in the study of emotion'. *Cult. Anthropol.* 10(2):244-63.

Martín Rojo, L. (2010). 'Discourse and School'. En Ruth Wodak et al. (Eds.), *Handbook of sociolinguistics* (pp. 345-360). Londres: Sage.

Martín Rojo, L. (1994). 'Jargon of delinquents and the study of conversational dynamics'. *Journal of Pragmatics*. 21 (3): 243-289.

Memmi, A. (1965). *The colonizer and the colonized*. Boston: Beacon.

McElhinny, B. (2003). 'Fearful, forceful agents of the law: ideologies about language and gender in police officers narratives about the use of physical force'. *Pragmatics*. 13(2): 253-84.

McElhinny, B. (2007). 'Language, gender and economies in global transitions: provocative and provoking questions about how gender is articulated'. En Bonnie McElhinny et al. (Eds.) *Words, Worlds, Material Girls: Language and gender in a global economy*. (pp. 1-38). Berlin: Mouton de Gruyter.

McElhinny, B. (2010). 'The audacity of affect: Gender, Race, and History in linguistics accounts of legitimacy and belonging'. *Annu. Rev. Anthropol.* 39: 309-328.

Morrish, L. (1997). "Falling short of God's ideal": public discourse about lesbians and gays. En Livia A. & Hall K. (Eds.) *Queerly phrased: Language, gender and sexuality*. (pp. 334-68). Oxford: Oxford Univ. Press.

O'Connor, P. (1995). 'Discourse of violence'. *Discourse Soc.* 6:309-18.

Pennycook, A. (2010). *Language as a local practice*. London, UK: Routledge.

Ramaswamy, S. (1997). *Passions of the Tongue: Language devotion in Tamil India 1891-1970*. Berkeley: Univ. Calif. Press.

Richard, A., Rudnykyj, D. (2009). 'Economies of affect'. *J. R. Anthropol. Inst.* 15:57-77.

Rose, N. (1999). *Governing the soul: The shaping of the private self*. London: Free Assoc. 2nd. ed.

Schieffelin, B. B., Ochs, E. (1986). 'Language socialization'. *Annual Review of Anthropology*, 15, 163-191.

Stearns, P. (1993). 'History of emotions: the issue of change'. En M. Lewis y J. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotion*. (pp. 17-28). New York: Guilford.

Stoler, A. (2005). 'Affective states'. En D. Nugent y J. Vicent (Eds.), *A companion to the Anthropology of politics*. (pp. 4-20). Oxford: Blackwell.

Virno, P. (2003). *Gramática de la Multitud*. Madrid: Traficantes de sueños.

Williams, R. (1977). *Marxism and literature*. Oxford: Oxford Univ. Press.

Resumen

En este artículo se investigará nuevos paradigmas de construcción de la relación entre lengua e identidad en los “nuevos hablantes”. La pregunta principal del artículo es cómo construyen los nuevos hablantes su identidad como miembros de la comunidad lingüística en la que se inscribe, tanto desde su propio punto de vista como del de la comunidad que los recibe, y qué implicaciones emocionales tiene este proceso en la construcción de nuevas subjetividades en su visión poscolonial. Se estudiarán los procesos sociales ligados a la experiencia de los sujetos que hablan habitualmente una lengua diferente a la que aprendieron y utilizaron de forma dominante en su socialización primaria.

Palabras clave

Emociones, subjetividades, multilingüismo, nuevos hablantes, Comunicación Intercultural.

Abstract

This paper will research new constructions paradigms in the relationship between language and identity in "new speakers". The main question is how new speakers construct their identity as members of the linguistic community in which they enroll, both from their own point of view as well as from the community that receives them, and which are the emotional implications of this process in the construction of new subjectivities in the post-colonial vision. We will study the social processes related to the experience of subjects who usually speak a different language from the one they learned and used in their primary and dominant socialization.

Key words

Emotions, subjectivities, new speakers, Intercultural Communication, multilingualism.