



UNIVERSITAT^{DE}
BARCELONA

Mujeres inmigradas de origen subsahariano; redes, representaciones y desafíos lingüístico-culturales

Ariadna Saiz Mingo



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement 3.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento 3.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution 3.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Mujeres inmigradas de origen subsahariano: redes, representaciones y desafíos lingüístico-culturales

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN DIDÁCTICA DE
LA LENGUA Y LA LITERATURA**

Doctorand: Ariadna Saiz Mingo

**Director: Dr. Juli Palou Sangrà
Tutor: Dr. Juli Palou Sangrà**

Mayo de 2017

Quién dijo que era simple

*Tiene tantas raíces el árbol de la rabia
que a veces las ramas se quiebran
antes de dar frutos.
Sentadas en Nedicks
las mujeres se reúnen antes de marchar
hablando de las problemáticas muchachas
que contratan para quedar libres.
Un empleado casi blanco posterga
a un hermano que espera para atenderlas primero
y las damas no advierten ni rechazan
los placeres más sutiles de su esclavitud.
Pero yo que estoy limitada por mi espejo
además de por mi cama
veo causas en el color
además de en el sexo
y me siento aquí preguntándome
cuál de mis "yo" sobrevivirá
a todas estas liberaciones.*

Audre Lorde. La hermana, la extranjera (2003)

La identidad de una persona no es el nombre que tiene, el lugar donde nació, ni la fecha en que vino al mundo. La identidad de una persona consiste, simplemente en SER, y el ser no puede ser negado. Negar un documento es, de alguna forma, negar el derecho a la vida. Ningún ser humano es humanamente ilegal, y si, aún así, hay muchos que de hecho lo son y legalmente deberían serlo, esos son los que explotan, los que se sirven de sus semejantes para crecer en poder y riqueza. Para los otros, [...] para quien todo le ha sido negado, negarles un papel que les identifique será la última de las humillaciones.

Carta Abierta a la Solidaridad
José Saramago. Lisboa 3-12-98

Maa ka maaya ka ca a yere kono, « Les personnes de la personne sont multiples dans la personne ». Proverbio Bambara (Amadou Hampaté Bâ, 2000: 130)

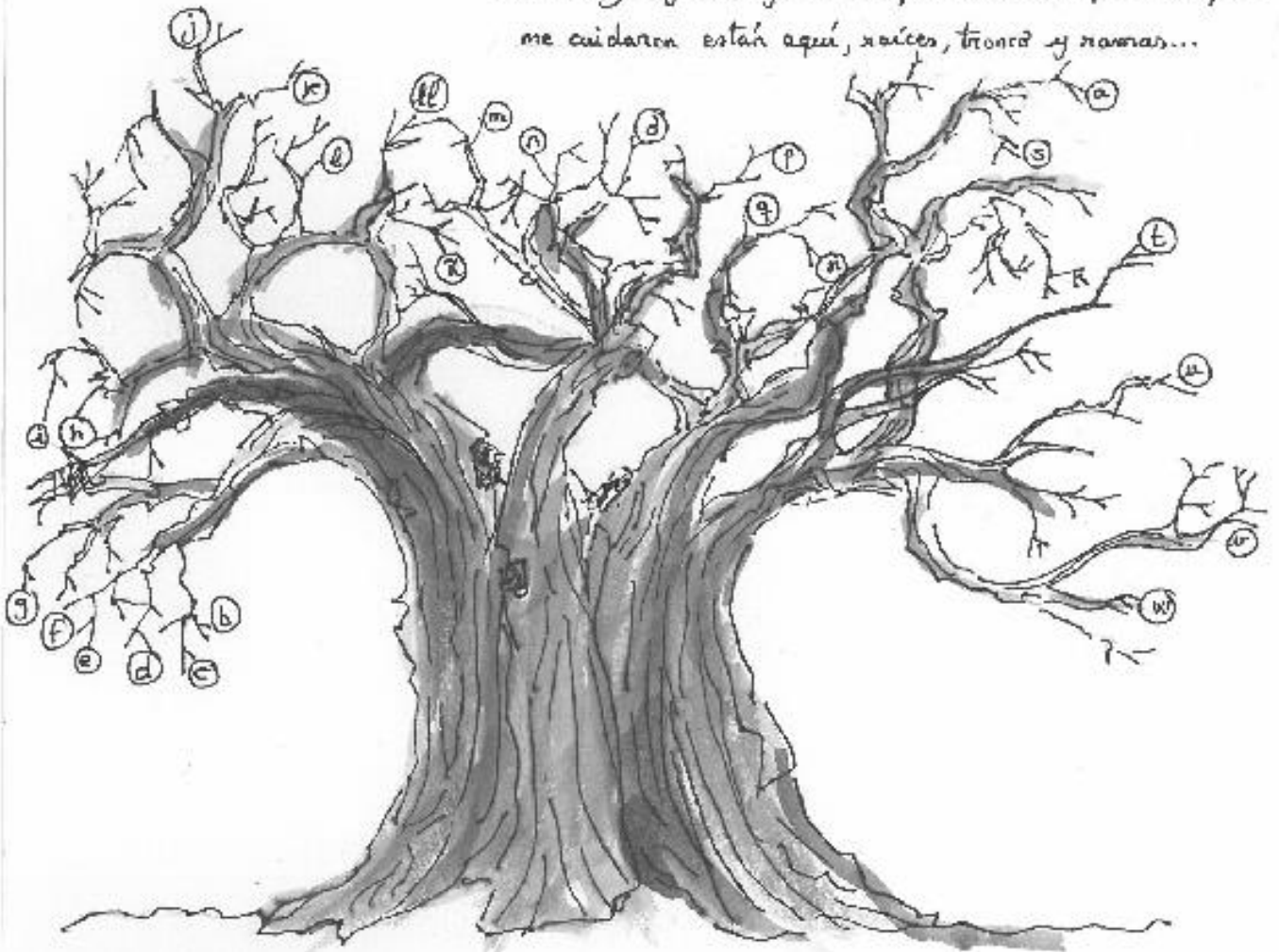
RESUMEN

En la era del acceso global a la información, el desplazamiento migratorio sigue siendo visto como un fenómeno unívoco y plano. Un discurso reduccionista que simplifica realidades plurales y que, en lo que toca a la mujer, limita el origen de sus proyectos migratorios a conflictos o a meras prótesis del proyecto masculino. El objetivo de esta investigación es acceder a una de las caras del poliedro migratorio: la de las mujeres inmigradas de origen subsahariano que residen en España y los retos a los que se enfrentan desde un punto de vista lingüístico y cultural. Mujeres, porque es justo este colectivo el que menos asiste a clase. Subsaharianas, por ser su invisibilidad aún mayor a la de otros colectivos femeninos africanos como el magrebí. Como punto de partida, estudiamos las realidades cotidianas de estas mujeres en base a sus itinerarios y a las redes sociales que despliegan, sin olvidar el peso de las representaciones que portan. Nos centraremos en las representaciones sobre la comunicación, sus propios procesos de aprendizaje y su relación con la sociedad receptora y en cómo se construyen y evolucionan a nivel identitario en el nuevo contexto de destino. Dentro de esa co-construcción tratamos de conocer las estrategias lingüístico-culturales que generan en distintos contextos como motores de su aprendizaje no formal. A largo plazo, se trataría de acercarnos a este público para contribuir a no alejarlo del aula. Un intento de no seguir informándonos sobre los mismos cuando hablamos del *Otro*.

A l'era de l'accés global a la informació, el desplaçament migratori continua sent vist com un fenomen unívoc i pla. Un discurs reduccionista que simplifica realitats plurals i que, pel que fa a la dona, limita l'origen dels seus projectes migratoris a conflictes o a meres pròtesis del projecte masculí. L'objectiu d'aquesta investigació és accedir a una de les cares del poliedre migratori: la de les dones immigrades d'origen subsaharià que resideixen a Espanya i els reptes als quals s'enfronten des del punt de vista lingüístic i cultural. Dones, perquè és justament aquest col·lectiu el que menys assisteix a classe. Subsaharianes, per ser la seva invisibilitat encara més gran que la d'altres col·lectius femenins africans com ara el magrebí. Com a punt de partida, estudiem les realitats quotidianes d'aquestes dones a partir dels seus itineraris i les xarxes socials que despleguen, sense oblidar el pes de les representacions que porten. Ens centrem en les representacions sobre la comunicació, els seus propis processos d'aprenentatge, la relació amb la societat d'acollida i en com es construeixen i evolucionen la seva identitat en el nou context de destí. Dintre d'aquesta co-construcció, tractem de conèixer les estratègies lingüísticoculturals que generen en diferents contextos com a motors del seu aprenentatge no formal. A llarg termini, es tractaria d'apropar-nos a aquest públic per contribuir a no allunyar-lo de l'aula. Un intent de no seguir informant-nos sobre els mateixos quan parlem de l'*Altre*.

In the era of global access to information, migratory displacement continues to be viewed as an unambiguous and a level phenomenon. Usually, when speaking of women and their reasons for their migratory plans, a reductionist discourse is used that ends up simplifying their plural realities and limits the reasons for their migratory plans to push factors such as internal conflicts or merely following their husbands desire to emigrate. The objective of this research study is to access the migratory polyhedron: the female immigrants of Sub-Saharan countries that reside in Spain, and the challenges that they face from a linguistic and cultural point of view. The focus is on women in particular, because it is precisely this particular group that least attends formal language classes. Sub-Saharan women's invisibility in attending formal classes is even greater than other African female immigrant groups like the Magrebi. As a point of departure, this research will study and describe the daily realities of these women based on their itineraries and the social networks that have been created without forgetting their identity. We will focus on their own symbolic representations, their own learning processes and this immigrant group's relationship with the host society and how their identity is thus co-constructed and how it evolves in this new destination. Within this co-construction, this study also attempts to understand the linguistic-cultural strategies that generate in distinct contexts and how they become the driving force in their own informal learning. In the long term, the findings of this research study will help reach out to this particular group of women instead of isolating them from the classroom. This study attempts to truly understand the *Other*.

El baobab es un árbol al revés, con las raíces en su cabeza y las hojas a sus pies. Todas las personas que me cuidaron están aquí, raíces, tronco y ramas...



Infinitos grandes : raíces tronco y ramas

podrían estar grandes en una infinta vertida...

- (a) Juli Palou Sangra (b) Consuelo Mingo, José M^a Saiz (c) Jorge Saiz, Aixa Saiz
 (d) María de los Angeles Jova, Javier Sandoval (e) Zany Belle, Marco Saiz (f) Luisa Mingo, Virginia Yudego (g) Teresa Sanz, Natalia Domingo, Marta Rey (h) Olaya Edozia María Rúa (i) Yosu Guay, Pedro Ureña, Martaza (j) Arandú y Sebastián Jiménez (k) Dina Tsoulos, Nafisiká Alfa (l) Montse Bueno, Antonia Meléndez (ll) Rosa Briceo, Raúl Longano (m) Zha Seane, Naster Thiam Fall (n) Telesa Pinaro, Ramón Giras (o) Natalia Biffi (p) Rosana Piñero, Isa Martí, Herminio (q) Natalia García, María del Puerto (r) Hala Jaded al Kash, Carolina Castillo (s) Pablo Cerezo, Fabiola Labelle (s) Beatriz Saíndez Gloria Guzmán (t) Oscar(es) Esquivias y Nural (u) Ulises Villalain (v) Rosa Fernández (w) América
Asíno: Adama, Alle, Fatou, Aya, Bassyat, Aisha, Tikka, Eli, Ana-Laur, Mbassé, Anna, Ana Gómez, Irene Hernández, Victoria Kraiche, Eli PeKtova, Fela Kuti, Yusuf Kateef, Jonh Coltrane.

ÍNDICE¹

Página

1. JUSTIFICACIÓN E INTERÉS DE LA INVESTIGACIÓN	1
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	3
2.1. Aspectos socioculturales de la comunidad de aprendizaje	3
2.1.1. Grupos culturales específicos	4
2.1.2. Los estudios exolingüistas de los interaccionistas europeos	8
2.1.3. La teoría sociocultural	11
2.1.4. Adquisición de la L2 en medio natural	16
2.2. Aspectos identitarios del colectivo inmigrado femenino africano	22
2.3. Macrocontexto:	
2.3.1. La inmigración femenina	26
2.3.2. La inmigración femenina de origen subsahariano	28
3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	35
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	36
4.1. Metodología cualitativa	36
4.1.1. Metodología cualitativa y comunicación	
4.1.2. Metodología cualitativa y educación	36
4.2. Etnografía	37
4.3. Medios de obtención de datos	39
4.3.1. Biografía extrospectiva: la entrevista desde el relato de vida	41
4.3.2. Observación de su entorno: seguimiento de jornadas laboral/festiva y textos reflexivos del dispositivo de acogida	50
4.3.3. Autoconfrontación: devolución de textos	54
4.4. Análisis de datos	57
5. CORPUS DE DATOS	59
6. EL RELATO ETNOGRÁFICO: TEXTOS FICCIONADOS	61
7. CUADROS DE LAS DEVOLUCIONES	129
8. RESULTADOS	138
9. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	157
10. BIBLIOGRAFÍA	195

¹ ANEXOS (CD adjunto)

1. Justificación e interés de la investigación

El proyecto de investigación *mujeres inmigradas de origen subsahariano: redes, representaciones y desafíos lingüístico-culturales*, surge a raíz de una primera experiencia práctica con mujeres extranjeras en el centro penitenciario de Wad Ras de Barcelona y varios intentos de formación en "enseñanza de español a inmigrantes" (Instituto Cervantes, ASELE, UNED, UGR...), por parte de la investigadora.

En todos los encuentros científicos sobre inmigración, se coincide en señalar al colectivo de inmigrados aprendientes de una L2 como un colectivo específico. Sin embargo, esa especificidad se basa más en los contenidos o temática a tratar que desde Europa se han presupuesto como válidos, que en los retos formales de dicha enseñanza.

Como han denunciado Villalba y Hernández (2007), las visiones simplificadas del EFL (Español con Fines Específicos), reducen la especificidad de dichas clases a la enseñanza del léxico olvidando: "(...) los esquemas de conocimiento que se activan, la forma en que se procesa la información, los roles que desempeñan los distintos participantes y el modo en que se utilizan las distintas destrezas lingüísticas" (Villalba y Hernández, 2007: 35). La nomenclatura de español para inmigrantes encierra una realidad demasiado plural para una sola etiqueta. Este estudio pretende ser un primer acercamiento a las especificidades reales, si las hay, de un público aún más específico: el de las mujeres inmigradas de origen subsahariano en España.

A través de un análisis de sus realidades cotidianas en base a los itinerarios diarios y a las redes sociales que despliegan, se tratará de identificar los contextos de uso de la lengua y las representaciones que portan con ellas. Nos centraremos en las representaciones sobre la comunicación, sus propios procesos de aprendizaje y su relación con la sociedad receptora y en cómo se construyen y evolucionan a nivel identitario en el nuevo contexto. Dentro de esa co-construcción tratamos de conocer las estrategias lingüístico-culturales que generan en distintos contextos como motores de su aprendizaje no formal. Van Lier (2000), ha representado los distintos factores sociales que entran en juego en el macrocontexto de la clase estratificados y enlatados los unos en los otros como muñecas rusas partiendo del interior al exterior: la clase, el colegio, la comunidad y la sociedad, la vida familiar y las redes sociales. Nosotros haríamos con nuestro estudio el proceso contrario (de la sociedad al aula), partiendo de la idea de que, en clase de castellano para personas inmigradas, hemos establecido demasiado a priori ese contexto.

Se trataría de no reproducir en el aula las situaciones que sistemáticamente se están dando en la sociedad: “Las clases de español son concebidas como un refuerzo para ayudar a asimilar o corregir deficiencias del aprendizaje. Sin embargo, la sociedad de recepción no siempre posibilita ese tipo de situaciones favorables al aprendizaje a través de la interacción con personas nativas en condiciones de igualdad” (Soto, 2002: 3).

La elección de mujeres subsaharianas no es gratuita. Mujeres, porque queremos desafiar y cuestionar "la invisibilidad de la mujer inmigrada" (colectivo que sigue padeciéndola a pesar del espectacular incremento de su actividad tras la crisis (Colectivo loé, 2012:6)) y, subsaharianas, por ser su invisibilidad aún mayor a la de otros colectivos femeninos africanos como el magrebí. No hay mucha literatura al respecto y, siempre que se ha estudiado el colectivo subsahariano se ha hecho “en masculino”. (Ambadiang, 2003).

Por otra parte, la especificidad de la investigación no nos parece una limitación. Pensamos que cuanto más información individualizada exista, menos rígida será la plancha del estereotipo. Particularizar en profundidad para que emerja en el revelado toda la gama de colores que encierran las fotografías en blanco y negro. Abogamos por una visión estereoscópica que incluya su multilingüismo, recursividad estratégica o riqueza experiencial para matizar los enfoques estigmatizadores que siguen describiendo a este colectivo en términos de carencia. En suma, un intento de no seguir informándonos sobre los mismos cuando hablamos del *Otro*.

2. Estado de la cuestión

Con la finalidad de delimitar el perfil de nuestras protagonistas, tanto en su dimensión individual como grupal, hemos centrado nuestro marco teórico en dos grandes apartados: por una parte un recorrido por las principales teorías sobre los *aspectos socioculturales* de la comunidad de aprendizaje (estudios sobre grupos culturales específicos, los estudios exolingüistas de los interaccionistas europeos, la teoría sociocultural del aprendizaje y la adquisición en medio natural) y, por otra, un acercamiento a la *dimensión más identitaria* del colectivo femenino inmigrado (desde los presupuestos generales de Ricoeur (1996) o Kaufmann (2004), a trabajos más específicos sobre mujeres migrantes en general y sobre el colectivo africano en particular –Gregorio Gil (2002) y Soledad Vieitez (2011)- pasando por los estudios feministas de Henrietta Moore (1991), Aurelia Martín-Casares (2006) o Maquieira (1995).

Según Roberts (1999), la incorporación de los grupos inmigrados como nuevo público de aprendientes de lenguas, ha hecho que se hayan tenido que tener en cuenta los fenómenos sociales en las prácticas comunicativas, devolviendo al aprendiente su estatus de actor social con todas las implicaciones identitarias que ello conlleva y que habían estado un tanto relegadas por aspectos más estrictamente cognitivos. Como afirma Martin-Jones (2000), en el caso de las mujeres inmigradas esa expresión de la identidad cobra aún más sentido si cabe: "Ways of speaking and ways of reading and writing serve as a powerful means of making statements about identity. They therefore merit closer attention in ethnographic accounts of the ways in which women redefine their identities in the context of migration" (Martin-Jones, 2000: 153). Identidad y aprendizaje es precisamente el binomio que recorre nuestro marco teórico tanto en la caracterización de nuestro colectivo como en las implicaciones didácticas que de ella puedan derivarse.

1.1. Aspectos socioculturales de la comunidad de aprendizaje

En este primer apartado trataremos de conocer los principales estudios o líneas teóricas que han tratado de describir grupos socioculturales específicos en sí mismos y en su dimensión social. Por una parte estaría la antropología lingüística (junto a la etnografía de la comunicación, la etnometodología o el interaccionismo simbólico) que, "centrée sur les formes linguistiques en tant qu'éléments constitutifs de la vie sociale et culturelle" (Cambra, 2003: 21) nos sirve de base para observar los comportamientos

lingüísticos de los grupos y el papel de la comunicación en su universo cultural. Por otra, la lingüística interaccionista (teorías pragmáticas de los actos del lenguaje: interaccionismo social, análisis conversacional, teorías de la enunciación, perspectiva vygotskiana...) que, centrándose más en los intercambios de lengua, tratan de aportar datos sobre la adquisición en medio natural de la misma. Nuestra línea de investigación oscilará entre ambos enfoques (lo social y lo lingüístico) y esa misma dualidad quedará reflejada al considerar el componente identitario en el segundo bloque de nuestro marco teórico.

1.1.1. Grupos culturales específicos

Las descripciones de las perspectivas de una categoría o grupo social particular, así como de sus patrones de interacción dentro de un determinado lugar, son potencialmente valiosas porque pueden cuestionar los prejuicios que los observadores sociales llevan al campo. En contextos sociológicos la tradición antropológica estudia “comunidades” donde predominan las relaciones “cara a cara”. El interés es obvio en el caso de “sociedades exóticas”, pero el argumento también se aplica, en cierto sentido, al estudio de nuestras propias sociedades.

La lingüística estructuro-generativa estudiaba los datos lingüísticos por idealización de los usos y de los grupos sociales: “un locutor ideal de una comunidad ideal”. Las cuestiones de variación como las de cambio estaban bloqueadas por el estructuralismo dominante de la época. La contribución de Gumperz y Hymes (1986) fue articular variación/cambio lingüístico y red social: "(...) speakers share knowledge of the community (...) since such shared knowledge depends of the intensity of contact and on communication networks, speech community boundaries tend to coincide with wider social units, such as countries, tribes, religious or ethnics groupings. But this relationship is by no means a one to one relationship." (Gumperz y Hymes, 1986:16)

Gumperz se mostraba interesado por una lingüística social que sustituyera a una gramática del individuo, locutor ideal “introspectivo”, una gramática de la comunidad lingüística. Se intentaba tratar así, la diversidad lingüística que manifestaba una población locutora en función de grandes categorías de diferenciación social: edad, sexo, nivel de formación, posición socio-económica, origen y raza. “Una comunidad lingüística se definiría en términos funcionalistas como un sistema diversificado y organizado cuya coherencia se mantiene por las normas y aspiraciones comunes” (Gumperz, 1989: 23, mi T.). Nuestro estudio trataría de delimitar si al hablar

del colectivo inmigrado hablamos de *una* comunidad lingüística como conjunto y cuáles son los descriptores sociológicos que la sustentan. El mismo Gumperz cuestionaba esa cohesión: “Empezamos a preguntarnos seriamente sobre el hecho de se puedan aislar comunidades de lengua, definidas como sistemas sociales funcionalmente integradas, compartiendo las mismas normas de evaluación” (Gumperz, 1989: 25, mi T.)

Metodológicamente el cuestionamiento de comunidad lingüística también tiene sus consecuencias: frente al variacionismo sociolingüístico que admitía como tal una comunidad antropológicamente específica, considerándola como un sistema social, cultural y lingüístico cerrado en sí mismo o construido por un muestreo estadístico, esto es, una población definida a priori, Gumperz y Hymes (1986) pone en un primer plano, la dimensión simbólica y una lingüística "socialmente constituida". Se trataba de analizar los indicios de comunicación, los medios por los cuales se señala algo al otro, y así, puesto que “hablar es actuar”, había que focalizar la atención en el estudio de la interacción, la manera en la que se desarrolla la comprensión en los contextos de intercambios lingüísticos.

Como explican Atkinson y Hammersley (1994), los principios metodológicos del trabajo de Gumperz participan de ese movimiento general comentado que tiene lugar en la sociolingüística desde los años cincuenta de desmitificación del hablante ideal y que desembocaría en la etnografía de la comunicación: “(...) su consolidación vendría en los 60 de la mano de Gumperz y Hymes (1964), considerados los padres de esta disciplina con su libro *The ethnography of communication*. Les siguieron el “segundo Labov” (1976), el de los guetos neoyorquinos y los sociólogos etnometodólogos e interaccionistas. (Atkinson y Hammersley, 1994: 34)

De la misma manera, el interaccionismo simbólico surge como alternativa sociológica a los estudios de orden conductista de los cuarenta y cincuenta. Fue desarrollado por la teoría de Blumer (1969) de que la experiencia humana está mediada por la interpretación, por lo que “los seres humanos actúan sobre las cosas en función del significado que tiene para ellos” (Blumer, 1981:4). Sus orígenes pueden remontarse a los estudios de la escuela de Chicago en las décadas de los veinte y treinta, basándose en la idea de que, dentro de una determinada sociedad hay muchos círculos o capas diferentes de conocimiento cultural, especialmente en las sociedades industriales con su compleja división del trabajo, multiplicidad de estilos de

vida, diversidad étnica y comunidades marginales; y las subculturas y perspectivas que mantienen (y son generadas por) esas divisiones sociales. Así, la Escuela de Chicago, sirviéndose de analogías con la ecología animal o botánica, salieron a documentar las diferentes formas de vida que se podían encontrar en las diferentes partes de la ciudad de Chicago, desde la "alta sociedad" de la costa dorada hasta los guetos marginales como la pequeña Sicilia:

“La sociología de Chicago era pensada como un ejercicio cartográfico, estudiando little Sicily, el gueto judío, los barrios de inmigrantes polacos, la costa dorada, las barriadas, los distritos de edificios de apartamentos de una habitación, y las bandas juveniles. Cada una de estas áreas era tratada como un mundo simbólico que creaba y perpetuaba una moral y una organización social específicas. Estas eran sujetas a un análisis interpretativo que intentaba reproducir el proceso que había generado ese tipo de organización social. Eran colectivamente identificadas como áreas naturales: “naturales” porque ellas mismas eran parte de la evolución y la elección natural que forman la sociedad; porque ellas eran diferentes de las estructuras producidas por la planificación y la ciencia, y porque representaban una unidad que supuestamente formulaba el verdadero pensamiento americano sobre la vida social y política.” (Atkinson y Hammersley, 1994: 37)

La escuela de Chicago había aplicado las técnicas antropológicas al estudio de estilos de vida de grupos marginados (bandas juveniles, gánsters, emigrantes), en contextos urbanos empleando constructos sociológicos. Describir tales “mundos” ponía a prueba las presuposiciones. Su metodología, la etnográfica, es la opción por la que hemos optado para nuestro estudio entendida como “la descripción escrita de la organización social, las actividades, los recursos simbólicos y materiales, y las prácticas interpretativas que caracterizan a un grupo particular de individuos” (Duranti, 2000: 126), ya abogaba por dicha especificidad.

Los estudios de las comunidades de aprendizaje como tales en el ámbito pedagógico, son deudores, así pues, del proceso generalizado de reacción frente a la idealización-uniformación de los actores sociales que se extiende desde la sociología a otros campos desde los años cincuenta. Goodman (1976) al tratar de explicar el fracaso escolar de los llamados “*drop-outs*” en los EEUU, ya dio la voz de alarma sobre la necesidad de conectar escuela y mundo vivencial de los aprendientes empezando a cuestionar todo tipo de generalización universalista: “*Comunicación*

deberá interpretarse como la transferencia de un contenido elaborado de una mente a otra, que la encasillará dentro de su propio sistema de significaciones. Se supone que este sistema se comparte con los demás pero nunca se sabe” (Goodman, 1976: 93). Watson-Gegeo (1988), ha destacado la necesidad de desarrollar estrategias escolares culturalmente apropiadas para aquellos estudiantes cuyo bagaje lingüístico y/o cultural difiere del oficialmente establecido por el colegio. El hecho mismo de cuestionarse la existencia de alternativas a un modelo único de aprendizaje ya es importante para este autor: “As an ethnographer, my expectation had not been that I would find an exact equivalent to talk story (part of Hawaiian emic framework) in the Solomons, but rather that I might discover a corresponding speech event that, like talk story, could be adapted for classroom use” (Watson-Gegeo, 1988: 581)

Los casos comentados, no son sino algunas de las aplicaciones del estudio de comunidades al aula, deudoras del cambio generalizado y operado desde la sociología. Pasemos ahora al estudio del entorno social como verdadero contexto adquisitivo de los miembros del colectivo que nos ocupa.

2.1.2. Los estudios exolingüistas de los interaccionistas europeos: el entorno social como contexto de aprendizaje

Como explica Mondada (2001), a partir de las dos últimas décadas del siglo XX, la disciplina de la lingüística interaccional sufre un cambio marcado por una atención renovada hacia los discursos orales documentados y registrados en diversas situaciones sociales (Coulthard, 1992; Dijk, 1985; en el dominio anglosajón; Kerbrat-Orecchioni, 1990-1994, en Francia; Nussbaum, Payrató, Tusón, 1990, en España). Se desplaza el centro de interés hacia un análisis de la lengua que había dejado de lado su dimensión interactiva: “La lengua, en efecto, existe en y por las prácticas lingüísticas de quienes la usan; se encuentra profundamente imbricada en dichas prácticas; no puede pues ser definida independientemente de ellas” (Mondada, 2001: 83)

La dimensión más interaccional de la lengua cobra aquí todo su significado como potencial vector de adquisición lingüística. Enlazaría con la teoría de Vygotski del doble plano del desarrollo cognitivo, el interpersonal o interactivo y el intrapsíquico:

“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas

(interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos" (Vygotski, 1979:94)

Partiendo de esa idea vygotskiana, el aprendiente no se apropia de saberes puros y descontextualizados sino de un sistema de valores contextuales ligados a los mismos: "Vu sous cet angle, le développement de l'interlangue n'est pas seulement développement d'une grammaire, mais c'est aussi le résultat de l'histoire des interactions exolingues auxquelles l'apprenant a participé" (Matthey: 2000: 131). Para Vasseur (1993), la opción de aprender, es algo que "(...) sobrepasa la noción de motivación, porque organiza el acto de aprender, es decir, gestiona la interacción, estructuración y automatización de los conocimientos verbales en el transcurso de las interacciones" (citado en Cambra, 1998: 231). El protagonismo que ha ido cobrando la interacción en la apropiación de una L2, ha contribuido a un desplazamiento de la adquisición desde los medios exclusivamente formales o más focalizados en palabras de Lüdi (2000) hacia la consideración e inclusión de los no formales (entorno natural): "(...) il faudra tenir compte de la différence entre des apprentissages plus focalisés processus ayant lieu en salle de classe et des apprentissages moins focalisés (par exemple dans la cour de l'école, avec des camarades alloglottes)". (Lüdi, 2000:184)

Nos encontraríamos así ante la potencialidad de un nuevo contexto-base de adquisición infravalorado hasta el momento: las situaciones exolingües, aquéllas en las cuales un no nativo (o alóglota) comunica con un nativo en la lengua y en el país de éste:

« Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, l'approche interactionniste des situations d'appropriation des langues secondes et étrangères, en milieu guidé et non guidé, part du rôle constitutif de l'interaction et a ses racines dans l'interactionnisme social et l'analyse conversationnelle, dans les théories sur l'énonciation ainsi que dans la perspective vygotskienne. Elle étudie ces interactions particulières que sont les conversations exolingues ou les interactions de classe à partir d'un travail empirique de recherche des « méthodes » qu'emploient les participants, les négociations interactives, les structures de participation qu'ils se donnent pour réaliser les tâches communicatives » (Cambra, 2003 : 21)

Como recoge esta misma autora, los trabajos sobre situaciones exolingües, en base a estudios con inmigrados, llevados a cabo en París (Porquier, 1984), en Bâle y Neuchâtel (Alber y Py, 1986; Lüdi, 1989), o en Bielefeld (Dusendschön-Gay y Krafft, 1993), han abierto las puertas a los procesos comunicativos desarrollados en medio no institucional.

Podemos decir que en el estudio de la conversación exolingüe se ha producido un desplazamiento desde el resultado (apropiación en contexto escolar), hacia el proceso (situación natural):

“Este desplazamiento de interés de los productos de la adquisición hacia la dinámica de los procesos, unido a una apertura del campo hacia otras disciplinas, permite a la psicología cognitiva ocupar un papel muy importante en la corriente interaccionista. De Pietro et al. (1989), proposent les termes de séquence potentiellement acquisitionnelle (SPA) et de contrat didactique” (Matthey, 1996:54)

Pero si se amplían los escenarios, no podemos obviar a sus protagonistas, de ahí que asistamos paralelamente a esa ampliación de los medios de adquisición a una redefinición de papeles. Por una parte, como ha señalado Cambra (2003), se produce una redefinición de la noción de "aprendiente", liberado ya del estatus institucional de "estudiante": “un sujet global, psychologique et social, produisant du sens avec ses partenaires à différents niveaux de communication” (Arditty et Vasseur, 1999: 15), qui a le projet d’apprendre à communiquer” (citado en Cambra, 2003:39). Pero, por otra parte, el papel del profesor cambia también: “(...) il devient un spécialiste de la communication exolingüe, qui doit savoir où, quand, et comment intervenir d'une manière efficace dans les échanges, pour soutenir le processus de segmentation, d'extraction, de stockage ou de rappel des données” (Matthey, 2000: 130)

Y aquí aparece la noción de *andamiaje* de Bruner (1976), noción cuya finalidad no es ya la enseñanza sino la asistencia al desarrollo: “(...) la mayor parte del aprendizaje, en la mayoría de los entornos, es una actividad realizada en común, [...] Es esto lo que me ha llevado a destacar la importancia de negociar y compartir, en una palabra, de una creación común de la cultura” (Bruner, 1984:203). Estaría además presente, la noción de *formato* (rutinas de interacción conjunta entre el adulto y el niño, concertadas y muy ritualizadas) que según Bruner (1984) se inscribe en una visión social del desarrollo cognitivo que concede un papel preponderante a la interacción

entre individuos en la dinámica de los procesos de adquisición, en particular del lenguaje del niño: "Pour Bruner, l'espèce humaine est caractérisée par le fait qu'elle peut émettre des hypothèses qui guident ses actions, ces dernières étant largement déterminées par la culture. Il est dès lors raisonnable de concevoir le développement humain comme un travail d'assistance et de collaboration" (Matthey, 1996:59).

Precisamente, es en términos de "colaboración" y, no de adquisición, en los que nos hemos basado, a partir de la teoría interaccionista, para delimitar en qué situaciones interactúan y qué necesidades lingüísticas generan esas situaciones para nuestros aprendientes. Diferenciamos así entre conversaciones exolingües naturales e institucionales, analizamos los contextos de las primeras para trasladar especificidades más justas a las segundas: "Les buts et les effets des activités de résolution des problèmes de communication et ceux d'apprentissage sont différents et (...) on ne peut théoriquement identifier ceux deux types d'activités l'un à l'autre. L'interaction n'est pas forcément un lieu dans lequel il peut y avoir acquisition." (Bange, 1992: 63)

Finalmente, un aspecto que no nos gustaría dejar de destacar es el aspecto ceremonial de la interacción entre LNN y LN y la competencia restringida del LNN. Ambos aspectos son una amenaza constante para su "cara". Guardar la "cara" es una condición de la interacción y la cooperación comporta la necesidad de mantener la cara del interlocutor: "El que actúa reivindica una cierta actitud positiva del otro, porque se compromete, corre un riesgo que el otro está en posición de desacreditar y el modo más seguro de prevenir el peligro (contra su propia cara) es evitar los encuentros donde amenaza con aparecer" (Goffman, 1974:17)

Asistiríamos así a nuevos contextos de adquisición o de socialización, al desplazamiento del rol de aprendientes y profesores, y, evidentemente, a una nueva redefinición del concepto de gramática que ya no será una gramática a priori sino una gramática emergente: "Estas constataciones nos orientan hacia una concepción constructivista de las prácticas lingüísticas de los y de las hablantes en la interacción, que considera la dimensión endógena, emergente, auto-organizada de la gramática y, de manera más general, de los recursos lingüísticos" (Mondada, 2001:81).

Si bien asistimos al nacimiento de una nueva concepción de la gramática, propiedad de la elección de sus hablantes, al introducir determinados colectivos como el que nos ocupa, surgen inevitablemente cuestiones de poder y de subordinación:

“They are choices about how to distribute linguistic resources and about what value to attribute to linguistic forms and practices. They are choices that are embedded in the economic, political, and social interests of groups and that have consequences for the life chances of individuals as well as for the construction of social categories and relations of power.” (Heller, 2001: 419).

Exista o no esa subordinación, lo que parece quedar claro es que, la experiencia social de los hablantes orienta sus conductas hacia elecciones socioculturalmente aceptables, tal y como expone la teoría sociocultural del conocimiento que pasamos a comentar en el siguiente apartado.

2.1.3. La teoría sociocultural: interacción y construcción del conocimiento

La mayoría de las corrientes teóricas que han tratado de describir las actividades de aprendizaje y de definir la noción de aprendiente oscilaban entre la psicología y las ciencias sociales, entre los procesos mentales y las actividades socioculturales, entre el individuo y el grupo en definitiva. Rechazando la oposición de esa dicotomía, aparece una nueva concepción del conocimiento humano como “(...) contextuellement déployée à l’intérieur d’activités sociales, qui débouche sur l’idée d’une cognition située et distribuée dans des contextes sociaux, institutionnels interactifs.” (Mondada y Gajo, 2000: 154). Se trata de la llamada teoría sociocultural del desarrollo cognitivo, desarrollada en la investigación adquisicionista bajo la influencia de Vygotski y de sus sucesores (Leontiev, 1981; Luria, 1976).

El enfoque se basa en dos postulados: la naturaleza situada de la cognición y la primacía de la actividad en su dimensión sociocultural. Al defender la interdependencia de las actividades prácticas y de los procesos cognitivos, el modelo sociocultural expone, al mismo tiempo, la dependencia contextual de los dos permitiendo así plantear su variabilidad. No se trata sin embargo de un determinismo cultural sino de referencias interpretativas interiorizadas por los actores a través de su experiencia social que orientan sus conductas hacia elecciones socioculturalmente aceptables. Estaríamos ante lo que Holland y Cole (1995) llamaron *concepción dinámica de la cultura* en la que “(...) humans construct their identity by interacting with external circumstances”, reproducida por las prácticas sociales, de profundo carácter semiótico y manifestado por artefactos culturales, entre ellos el lenguaje (citado en Park, 2015:2)

No sería sino la idea vygotskiana de que los sistemas semióticos que sirven de apoyo a los procesos interactivos/ intersíquicos, a la mediación social en definitiva, son producto de un desarrollo sociocultural.

Esa noción de los procesos cognitivos doblemente situada –a la vez interaccional e histórica-- nos lleva a acercarnos nuevamente al concepto de *andamiaje* (Bruner 1976), comentada anteriormente como la ayuda del nativo al no nativo cuando éste encuentra problemas de comprensión o de producción) y a considerar los procesos de mediación como “(...) des moyens, réciproquement établis, par lesquels sont construits des contextes interactifs en tant que contextes plus ou moins favorables à l’acquisition” (Pekarek, 2000: 157). Esta definición es perfectamente coherente con la idea de Vygotski según la cual los locutores son agentes activos que controlan su medio—un medio que está estructurado por las actividades locales de los mismos. La pertinencia de las actividades propuestas por el adulto está determinada por las normas y los valores del medio sociocultural que él representa: “The adult aids the children in learning how to differentiate his or her immediate environment by pointing out, through symbolics means salients and patterns determined by the norms, values, and motives of the respective sociocultural milieu that the adult represents” (Appel, 1994: 10). La perspectiva sociocultural abre así un campo de investigaciones posibles alrededor del aprendizaje de lenguas que, como hemos visto, a pesar de empezar por centrarse en los procesos interactivos cara a cara, acaba desbordándolos entrando en juego cuestiones culturales de base:

“Comment les processus contribuent à façonner les cultures communicatives dont ils font partie et comment ces cultures structurent ces processus sont des questions cruciales pour comprendre l’acquisition langagière comme phénomène sociocognitif –qu’elle ait lieu en milieu institutionnel ou non” (Pekarek, 2000 :159)

No es que la interacción, verbal y no verbal, del individuo faciliten el aprendizaje, sino que son un aprendizaje en sí mismas. Van Lier (2000) lo explica bajo lo que él llama una *perspectiva ecológica*, según la cual el aprendiente está sumergido en un contexto lleno de significados potenciales que se concretan gradualmente a medida que se produce la interacción: “Learning is not a holus-bolus or piecemeal migration of meanings to the inside of the learner’s head, but rather the development of increasingly effective ways of dealing with the world and its meanings. Therefore, to look for learning is to look at the active learner in her environment, not at the contents of her brain” (Van Lier, 2000: 247).

De ahí que, dada la naturaleza sociocultural de nuestras actividades en general, y de los procesos de mediación en particular, no podamos reducirlos a una interactividad abstracta y, menos aún en colectivos tan culturalmente variados como el inmigrado. Un enfoque sociocultural puede prevenir justamente ese peligro permitiendo la integración de las representaciones, en tanto que fenómenos socialmente distribuidos y negociados, en un modelo coherente de los procesos cognitivos y no solamente de las actividades sociales: “One of the major problems confronted by those passing through such a reformation process in a second culture relates to the need to construct a new history, or a new narrative, which can be relied upon as a mediational means to make sense of the events in the new circumstance” (Lantolf, 2000: 23)

En lo referente a nuestro estudio y en lo que toca a las representaciones, nos gustaría aclarar que nos centramos en ellas porque nos interesa el carácter colectivo de las mismas. Cambra (2000) aboga por un sistema descriptivo en el cual se pueda distinguir entre creencias, representaciones y saberes (CRS):

“El término creencias remite a la dimensión personal y trata de proposiciones relacionadas con aspectos cognitivos o emocionales, que son efímeras y fluctuantes; las representaciones, en cambio, son también proposiciones cognitivas o emocionales, pero en este caso compartidas por un grupo social, de manera que pueden constituir lo que entendemos como cultura o culturas; la noción de saberes hace referencia al conocimiento convencional, validado por la comunidad científica” (Cambra, 2000:27).

Exportar modelos de pensamiento como universales ha sido, y sigue siendo, una constante en nuestra civilización. En el caso del aprendizaje, es además un atentado contra la individualidad del ser humano que niega cualquier indicio de creatividad, como ya apuntaba el inspirador de esta teoría sociocultural: “For Vygotski, communication focuses less on the transfer of information and more on how, through speaking, individuals maintain their individuality and create a shared social world during communicative activity.” (Donato, 1994: 273). En relación ya con nuestro colectivo femenino, nos gustaría destacar una idea de fondo que parece ser recurrente: la heterogeneidad sociocultural, originada y alimentada en la interacción del día a día en un medio concreto y situado. En investigaciones más específicas con mujeres inmigradas, dicha heterogeneidad se concreta en las experiencias femeninas en

diferentes grupos locales, como recogen los estudios de Brah (1987), Westwood y Bachu (1988) y, especialmente el de Marilyn Martin-Jones (2000). Esta última analiza la construcción identitaria de las mujeres indias y sudafricanas en Inglaterra a través del uso de la lengua y la literatura en contextos migratorios:

"The language and literacy choices that migrant women make in the new circumstances in which they find themselves (including efforts to embrace new languages and literacies) are at the heart of their response to these circumstances. Language and literacies are crucial symbolic resources for negotiating new relationships and for constructing new identities." (Martin-Jones, 2000: 150)

En todos estos estudios, así como en la investigación más reciente sobre el bilingüismo, (Heller, 1995), las rutinas comunicativas del día a día de individuos y de comunidades locales, están siendo consideradas como significados cruciales en la constitución y mantenimiento de esa vida social.

A modo de síntesis de nuestro marco teórico y, utilizando la figura del aprendiente como actor dentro de una red social, podríamos concluir que el recurso al análisis de rutinas es básico. Etnógrafos como Gumperz (1989), autor con el que iniciamos este apartado teórico, ya observaron que, si se hiciera un repertorio de todos los contactos de un individuo con los otros a través del tiempo, y se les reagrupara en función de los vínculos sociales que reflejan, se obtendrían redes donde ciertos tipos de encuentros se producen más frecuentemente con ciertas categorías de individuos que con otras. La totalidad de las redes que afectan a un conjunto de individuos constituiría una rejilla de vínculos personales. Cualquier situación en la que la red de relaciones refleje una colaboración para alcanzar objetivos comunes, favorece la aparición de rutinas de comportamiento y de convenciones de comunicación que están asociadas tradicionalmente a las actividades concernientes y sirven para caracterizarlas. Si los inmigrantes se instalan en grupos cerrados, si sus relaciones en casa y en el trabajo excluyen las que tienen un contexto de comunicación diferente, entonces: "Aparecerán nuevas convenciones pragmáticas en el grupo, que seguirán afectando al sistema de significación de los inmigrantes, y en consecuencia, a las relaciones con el otro" (Gumperz, 1989: 55, mi T.).

Los interaccionistas europeos advertían que, si un perfil de aprendiente debe permitir caracterizar y explicar los itinerarios de aprendizaje, también debe ser

establecido teniendo en cuenta las tareas de aprendizaje a las que se enfrenta el aprendiente: “ (...) tantôt l’alloglotte est “intégré” dans des réseaux de communication malgré son « déficit » linguistique alors qu’en d’autres circonstances communicatives, de lui-même ou par le réseau, il se trouve placé en extériorité » (la posture d’apprenant constituant l’une des figures de cette extériorité)” (Véronique, 1994 :113). La noción de aprendiente así, no puede definirse independientemente de las tareas comunicativas y de aprendizaje y, en ello, la inserción social de esta figura tiene un papel clave ya que es en la confrontación-colaboración o andamiaje con el otro cuando el alóglota se afirma socialmente, se ratifica como usuario y activa sus conocimientos.

A través del enfoque sociocultural vimos como las tareas interactivas nacían de una construcción sociohistóricamente situada. Esa concepción también implica un cambio en el perfil de aprendiente, considerándolo como un sujeto interactivo pero histórico, como “(...) un individu localisé dans le monde collectif, social, voire matériel et co-constructeur de ce monde; comme un acteur doté d’une expérience communicative centrale pour ses activités sociales et cognitives” (Mondada y Gajo, 2000: 160). Todo ello lleva a una redefinición radical de las competencias y de los aprendizajes en términos de actividades, y especialmente, en términos de participación en una comunidad.

Hamers (1992), hizo un estudio sobre los lazos existentes entre la estructura de la red social, las características de las interacciones interpersonales en el mismo, el uso de las prácticas lingüísticas en la red y el desarrollo del bilingüismo en niños canadienses de primera generación. Su conclusión fue que el desarrollo bilingüe del niño proveniente de la inmigración era tributario de su microcosmos social, y sobre todo de las creencias y actitudes vehiculadas en su red familiar inmediata. Según esta autora, el niño tendría una red social mucho más impuesta que el adulto en la medida en que una buena parte de sus actividades, empezando por el colegio, son escogidas por sus padres. En nuestras entrevistas, veremos la figura mediadora de los hijos como pieza clave de muchas de las redes en las que se ven inmersas.

Cada interacción en la red puede ser descrita en términos de frecuencia, de importancia y de calidad. Es precisamente el estudio de la densidad y multiplicidad de las redes posibles en las que adultos inmigrados, en nuestro caso mujeres, despliegan sus rutinas, el punto de partida de nuestra investigación: "Le réseau social peut être décrit en termes de domaines d'interactions (famille, amis, travail, école, voisins, loisirs, etc.), de densité (le nombre d'individus qui ont des relations entre eux),

de multiplicité (le nombre de rôles joués par un individu), et d'homogénéité linguistique (les langues utilisées dans chacune des interactions)” (Hamers, 1992:77)

2.1.4. Adquisición en medio natural

Como hemos visto, la perspectiva sociocultural, en su versión más interaccionista, abría un campo de investigaciones posibles alrededor del aprendizaje de lenguas que, a pesar de empezar por focalizarse en los procesos interactivos cara a cara, acaba desbordándolos.

Pero, ¿qué sucede cuando el medio natural no proporciona las ocasiones de interacción deseadas?, ¿cuando el “actor social” en esas interacciones deja de “actuar”? Si, como recuerda Gumperz (1989), “(...) el aprendizaje, para ser eficaz en la comunicación cotidiana de inmigrantes culturalmente y lingüísticamente distintos, está en función de la exposición efectiva a la nueva lengua y de las redes de asociaciones que forman los locutores en el nuevo marco” (Gumperz, 1989:55) y la casi totalidad de la vida de nuestras protagonistas transcurre fuera del aula, tal vez haya que rebasar muros y empezar por una aproximación espacial al contexto habitual para conocer otro tipo de exposiciones a la lengua que, por aisladas, no son para nada infrecuentes.

Como recogen Pemberton y Fallahkhair (2004), muchas son las teorías que han defendido la existencia de un aprendizaje informal a lo largo de la vida: desde las aportaciones de Vygotski (1978) con su “aprendizaje social y culturalmente mediatizado”, hasta el “aprendizaje situado” de Lave y Wenger (1991), para quienes “(...) learning takes place from the process of engagement in a community of practice. This may be a classroom community, but more often is not” (Pemberton y Fallahkhair, 2004: 28)

Krashen (1981), desde su perspectiva de la creación construccionalista del aprendizaje, ya defendía la inclusión de contextos de adquisición de una segunda lengua más allá de la formalidad del aula, sin que por ello entraran en conflicto ambos espacios: “Both formal and informal linguistic environments contribute to second language proficiency but do so in different ways: an intensive intake informal environment can provide both the adult and child with the necessary input for the operation of the language acquisition device”. (Krashen, 1981: 50)

Peirce (1995), ha estudiado en profundidad el rol que aspectos como la identidad o la posición social, pueden jugar a la hora de determinar las oportunidades de comunicar en la lengua meta. Criticando las teorías tradicionales sobre adquisición de segundas lenguas que no prestaban atención al contexto de aprendizaje como un componente más de una identidad social entendida de manera unidimensional, Peirce aboga por concebir esta última como múltiple y en continuo cambio. Asimismo, recurre al término de la “inversión” en lugar de “motivación”, en la línea del “capital” invertido de Bourdieu (1977), para ilustrar la compleja relación entre aprendiente y lengua meta y su ambivalente deseo de hablar o no hablar en determinadas situaciones. En este sentido, considera que tanto las teorías más sociales (teoría de la *aculturación* de Schumann, 1978), como las más individualistas (*filtro afectivo* de Krashen, 1981), han simplificado la complejidad de las identidades del aprendiente:

“(...) motivation is not a fixed personality trait but must be understood with reference to social relations of power that create the possibilities for language learners to speak. I have suggested that even when learners have a high affective filter; it is their investment in the target language that will lead them to speak. This investment, in turn, must be understood in relation to the multiple, changing, and contradictory identities of language learners”. (Peirce, 1995: 26)

A partir de un estudio de caso longitudinal de las experiencias de aprendizaje de un grupo de mujeres inmigradas en Canadá y, siguiendo la idea de Heller (1987) de que es a través del lenguaje como una persona logra acceder—o se le niega acceder—al entramado de poder que otorga al aprendiente el poder de hablar, trata de mostrar cómo las relaciones desiguales de poder, pueden limitar las oportunidades de interactuar en L2 entre nativos y no nativos: “SLA theory needs to develop a conception of the language learner as having a complex social identity that must be understood with reference to larger, and frequently inequitable social structures which are reproduced in day-to-day social interaction.” (Peirce, 1995: 13)

La autora, aboga por una definición de *competencia* que incluya una mayor concienciación del “derecho a hablar”, “the power to impose reception” en palabras de Bourdieu (1977) : “His position is that the linguist takes for granted the conditions for the establishment of communication: that those who speak regard those who listen as worthy to listen and that those who listen regard those who speak as worthy to speak” (Peirce, 1995:18).

Así y, dentro dentro del espectro de posibles inputs lingüísticos alternativos, si las relaciones en el trabajo de la persona inmigrada excluyen las que tienen un contexto de comunicación diferente a su propia lengua, tal vez el aprendizaje de la nueva no construya significados exclusivamente en función de interacción con el nativo sino que, las podría construir desde otros ámbitos como el doméstico. La adquisición no entiende de muros cuando hay antenas de por medio aunque tengamos que cuestionarnos el binomio “aprendizaje eficaz”. Murray (2004), estudia el caso de mujeres japonesas que se han iniciado en el aprendizaje del inglés a través del visionado de series televisivas estadounidenses y concluye que, a pesar de haber aprendido en un estado de aislamiento, el objetivo final es la puesta en práctica de ese conocimiento a través de la interacción futura:

“While many of the activities of the language study phase can take place in isolation, Shinji’s goal was to use his English in real life situations. He says: I have studied English by myself. Language is words to communicate eventually. So, learning English is not only for me, not only for myself, so I can’t be satisfied with learning alone. Eventually, I want to use my English with somebody else”. (Murray, 2004: 5)

Llegados a este punto, nos parece conveniente aclarar la diferencia entre aprendizaje formal no formal e informal. Como señala Bates (2003: 30), tradicionalmente se había venido diferenciando entre una “educación formal”, referida a sistemas de aprendizaje organizado y estructurado jerárquica y cronológicamente (desde la educación primaria a la superior) y una “educación no formal” entendida como cualquier actividad educativa fuera del sistema formal establecida con evidentes fines de aprendizaje. A partir de la década de los años 70, se empieza a valorar la llamada “educación informal” como un proceso a largo plazo, profundamente experiencial, que tiene lugar en el día a día y al que se accede desde diversas fuentes: “Informal education it is argued is the truly lifelong process that allows individuals to acquire knowledge, skills and values from daily experience with the principal sources of learning including the home, work, friends and media”. (Bates, 2003: 30)

Volviendo a Krashen, la única condición que señala para que ese contexto informal contribuya al aprendizaje, es la de proporcionar un input comprensible y efectivo: “(...) informal environments must be intensive and involve the learner directly in order to be effective. One might then distinguish "exposure-type" informal

environments and "intake-type" environments. Only the latter provide true input to the language acquisition device". (Krashen, 1981: 47)

En este sentido, podríamos preguntarnos hasta qué punto el input proporcionado por un medio como la televisión, citado recurrentemente por nuestras entrevistadas, puede ser fuente de adquisición de una L2. A pesar de lo denostado de su papel en la sociedad actual, la posición del televisor, en su cada vez mayor dimensión interactiva, como posible vector de aprendizaje, abarca todo el ámbito educativo: "It is more likely that they (TV programmes) could be positioned as being a catalyst for non-formal and informal learning with sometimes a role in formal learning as part of a blended multiple media solution". (Bates, 2003: 56)

En su ya clásico *Television and Language Skills*, Sherrington (1973) argumentaba que, si bien el televisor potencia más las destrezas receptivas (comprensión auditiva y escrita), que las productivas (expresión oral y escrita), lo hace exponiendo al televidente a un espectro de lenguaje muy rico, al mostrar una lengua en acción, esto es, en su dimensión más pragmática. (Sherrington, 1973: 66). Reconocida esa riqueza, el problema se ha venido centrando en la mayor o menor "productividad" del medio, productividad que autores como Scollon (1999), no han dudado en defender al argumentar, que la materia televisiva puede ser un importante detonante para la expresión y, mucho más, si el visionado se hace en compañía:

"Watching television already privileges engagement with the broadcast over the ongoing social action (...) What is primary is the social interaction among the participants who may choose to use the television broadcast from moment to moment as a mediational means for their ongoing social interaction". (Scollon, 1999: 151)

De cualquier forma y, siguiendo con la teoría constructivista del aprendizaje, para Krashen, esa brecha entre recepción y producción no parece constituir un gran problema a nivel de "competencia": "Acquisition takes place internally as learners read and hear understandable samples of the language. In other words, after a great deal of listening, speech will emerge spontaneously in a natural order." (Krashen, 1981: 107)

Entre las ventajas del medio televisivo, Bravo (1997) señala precisamente su carácter democrático, accesible y, a a nivel más adquisitivo, destaca las posibilidades de autonomía que puede brindar: "Presenta un medio que va a permitir el aprendizaje

autónomo, sobre todo en la comprensión auditiva, ya que acostumbra a la rapidez del nativo y a distintos acentos enriqueciendo además el léxico.” (Bravo, 1997: 189).

En relación con ese “aprendizaje autónomo”, definido de manera genérica por Benson (1997: 19) como “el acto de aprender una lengua fuera del marco de una institución educativa y sin la intervención de un profesor”, nos interesa especialmente la definición que, desde un punto de vista más constructivista y en su dimensión más psicológica, hace este mismo autor: “capacidad interna para dirigir y regular el propio aprendizaje” (Benson, 1997: 25). Esta última definición incide en el autocontrol por parte del individuo del qué aprender y cómo, contraponiéndolo a un control de la autonomía desde un punto de vista político. Exceptuando los esfuerzos por conectar aprendizaje y vida real (Freire, 1970; Illich, 1971; Tough, 1971, Hammond and Collins, 1991; Mezirow, 1991), lo que el autor ha venido denunciando son las políticas que promueven aprendizajes autónomos sin tomar en cuenta los diferentes contextos en los que pueden verse inmersos los aprendientes: “By neglecting the social contexts of language learning, learner training appears to help socialise students to a form of language learning which is disconnected from its potential for personal and social change” (Benson, 1995: 3).

En línea con esta multiplicidad de contextos, Benson (2002) acaba por redefinir la autonomía en términos de “individualidad” y “conciencia”: “This seems to be a question for the learners themselves to decide. We are most likely to recognise autonomy in the learners’ overall feeling that they are in control of their learning – a feeling that may be independent of what we actually see them doing”. (Benson, 2002: 6)

La autonomía queda así retratada como un derecho y una responsabilidad. Tema aparte sería preguntarse si el aprendiente es siempre quien decide o, al menos es consciente de poder decidir. En cualquier caso, consciente o no, siempre existirá una mayor o menor motivación por determinados aspectos que le guíe en su proceso:

“Podemos definir una persona autónoma como aquella que tiene la capacidad de hacer elecciones y conducir sus propias acciones. Esta capacidad depende de dos componentes: habilidad y deseo. Así, una persona puede tener la habilidad de hacer elecciones independientes, pero no sentir ninguna voluntad de implementarlas (porque tal comportamiento no es, por ejemplo, percibido como apropiado a su papel en una determinada situación).

Por otro lado, una persona puede tener el deseo de poner en práctica elecciones independientes, pero no tener la habilidad para hacerlo” (Littlewood, 1996: 428).

El deseo, para Littlewood, está constituido así por la motivación y la confianza, siendo la habilidad una mezcla de conocimiento y habilidades. Ya sea entendida como “inversión” (Peirce, 1995), como valor intrínseco o extrínseco, la motivación es un elemento clave en la adquisición de segundas lenguas. En lo que respecta a la actitud positiva que un medio como el televisivo puede despertar hacia la L2, la pequeña pantalla aplica su estrategia central, la de la seducción, a través de contenidos potencialmente atractivos: “Mientras la escuela prepara para el razonamiento y la argumentación, la televisión utiliza sobre todo los recursos de la seducción” (Ferrés, 1994: 72).

En el caso que nos ocupa, la “expresión en relatos” no sólo seduce a las espectadoras sino que contribuye a una mayor comprensión por parte de las aprendientes. Y, si de relatos televisivos se trata, las telenovelas y su dilatada estructura temporal se llevan la palma de lo narrativo. Además de la familiaridad con personajes y temas que genera la continuidad de su emisión, otra de las virtudes que se les ha atribuido es el hecho de presentar modelos de habla en contextos familiares:

“Watching soap opera clips in the target language is like witnessing real life scenarios unfolding in front of one’s eyes. Because soap operas usually contain conversational dialogues and familiar life scenarios, it should be easy for learners to understand the storyline, thus deriving the correct meaning of the structure in question” (Hwu, 2004: 328).

A lo largo de este recorrido, el televisor ha sido defendido como input “complementario” a las posibles interacciones en el medio natural pero, como veremos a lo largo de las entrevistas, en ocasiones puede convertirse en un proveedor de input central. Si algo demandaba el enfoque sociocultural para que se produzca un aprendizaje, es la construcción de significados a través de la interacción en el medio en el que se ve inmerso el aprendiente. Pasemos a conocer los aspectos identitarios de las aprendientes que protagonizan este estudio para entender mejor cómo se co-construyen en el nuevo medio al que han llegado y los significados que se van generando en su seno.

2.2. Aspectos identitarios del colectivo inmigrado femenino africano

En busca de la especificidad citada en la justificación de nuestra investigación, al abordar el plano identitario de nuestro colectivo, nos basamos en la construcción de sentido que confiere Kaufmann al *proceso identitario* como algo dinámico e íntimamente ligado a la subjetividad "(...) et dont l'essentiel tourne autour de la fabrication du sens" (Kaufmann, 2004: 82). Esta identidad, como proceso de definición de sí mismo y por sí mismo, hace que se redefinan conceptos como el de los roles—lejos ya de los antiguos modelos en los que los individuos tendían a fundirse—o el de la propia identidad colectiva, vista ahora como un instrumento de confirmación recíproca.

Nos interesa asimismo el relato biográfico y el concepto de la identidad narrativa tal y como la concibe Paul Ricoeur (1996), quien considera que la comprensión de sí es "una interpretación de lo que uno hace y dice en la medida en que sus acciones son una respuesta a la solicitud del otro y al intento de ser fiel a la palabra dada al otro" (Ricoeur, 1996: 107). Para este último autor las soluciones ofrecidas al problema de la identidad son insatisfactorias ya que han presentado a un individuo bien como inalterable e idéntico a sí mismo a lo largo del tiempo bien como irreductible en su heterogeneidad a cualquier etiqueta identitaria. Frente a este impasse, Ricoeur propone un concepto de identidad narrativa lo suficientemente flexible para admitir el cambio y para facilitar la participación de los otros, esto es, "que pueda incluir la mutabilidad en la cohesión de una vida" (Ricoeur, 1995: 998).

En una línea similar, e incidiendo en el carácter imprevisible de estos procesos, McAdam (1999) plantea que, "(...) las oportunidades y los procesos colectivos son algo fluido, recíproco e impredecible mediado por atribuciones de significado a través de las cuales la gente define/interpreta su situación de forma dinámica" (Citado en Gil, 2012: 1213).

Sin embargo, como constata Juliano (2004), a pesar de los esfuerzos desesencializadores de Barth (1976), Douglas (1995) o Foucault (1992), por defender el carácter de fluidez de la identidad individual y su relación con los mecanismos de control social, para el caso del colectivo inmigrado femenino, los estudios siguen apoyándose en datos cuantitativos y se han dedicado pocos esfuerzos en decodificarlos como discursos.

Volviendo al sociólogo con el que abríamos este apartado, Kaufmann y, como transición a la temática de género, surge la cuestión sobre la posibilidad de plantearse la vida sin ninguna referencia a las categorías de género en términos identitarios. Así, estableciendo una comparación entre Antiguo y Nuevo Régimen, la identidad femenina en lo esencial sería un rol que permanece fuertemente marcado por el programa que culturalmente hemos establecido, pidiéndose a las mujeres que acepten su identidad, simple reflejo de un rol, como antaño se nacía campesino, artesano o rey. Esto es, la revolución de la identidad nos ha llevado a un mundo nuevo donde, sin embargo, continuamos pensando con las categorías del antiguo:

“El concepto analítico de «género», introducido a principios de los ochenta, pretendió superar ese enunciado esencialista y universalista según el cual en última instancia la «biología es destino». Trasciende el reduccionismo biológico al centrar el análisis en las relaciones entre mujeres y hombres entendidas como construcciones culturales” (Stolcke, 2000: 29)

Según Aurelia Martín Casares (2006), las mujeres siempre han estado presentes en los primeros momentos de gestación de la teoría antropológica, pero la visión androcéntrica las relacionaba casi exclusivamente con sus capacidades reproductivas: “Mientras que la teoría feminista profundiza en el conocimiento de las relaciones de dominación por género, el androcentrismo fomenta, disculpa y protege la supremacía masculina como un hecho “normal”, sin reflexionar ni justificar esta perspectiva.” (Martín Casares: 2006: 29).

Virginia Maquieira (1995), afirma que la crítica feminista al androcentrismo dentro de la Antropología, pasó a ser una cuestión básica a partir del papel fundamental de la mujer en la transformación de la realidad: “(...) ya que expresa la presencia y reivindicaciones de sectores y colectivos sociales excluidos del discurso y de la acción política institucional, y por ello, conlleva una nueva forma de relacionar lo político con lo social, lo público con lo privado, lo productivo con lo reproductivo” (Citada en Gregorio Gil, 2012: 270)

Carmen Gregorio Gil (2011), en su estudio sobre las representaciones hegemónicas de mujeres inmigradas a nivel de participación en la sociedad de acogida, destaca la existencia de “prácticas de participación que se resisten a la construcción identitaria como mujeres inmigrantes ‘desde arriba’, indagando en espacios de participación contruidos ‘desde abajo’ en los que se (re)definen identidades plurales y complejas con múltiples sentidos políticos”. Asimismo hace una llamada de atención a “(...) la definición de identidades –mujer, inmigrante, latina,

negra, musulmana, etc. –no como aprioris, sino como identidades situacionales y procesuales (per) formadas en las intersecciones de circunstancias de opresión compartidas en grupo” como aparece en algunas de las propuestas de sus entrevistadas. (Gil, 2011: 1218). De igual manera, la equiparación que suele venir haciéndose de la relación asimétrica entre hombres y mujeres de otras culturas con la desigualdad existente en las sociedades occidentales de llegada parece haber contribuido al proceso desmitificador de identidades-bloque. (Moore, 1991: 14).

Descendiendo ya al contexto africano y a su particular idiosincrasia (donde entran en juego variables de género, raciales, de clase, cultura y, especialmente, anticolonialismo), Mama (2005), en su entrada sobre el feminismo en África y en la diáspora del *Diccionario de Nuevas Ideas* expone toda una serie de nomenclaturas alternativas a este último concepto:

“African and African diaspora women concerned with emphasizing the distinctiveness of African legacies and not always wishing to be identified with feminists in the Western world have improvised a number of alternative terms. Womanism is a term attributed to the African-American writer Alice Walker and adopted by some South African and Nigerian writers, while others prefer the term motherism. Catherine Achonulu advocates motherism, while Omolara Ogundipe-Leslie advocates stiwanism, to denote commitment to the social transformation involving women of Africa (STIWA). The more pragmatic term gender activism has been increasingly deployed by women activists working in development organizations, where policy demands require expertise in gender, but the term feminism is considered too political”. (Mama, 2005:148)

Llegados a este punto nos gustaría aclarar el uso del término “raza” como constructo sociocultural y argumento del racismo que subyace (y así lo explicitan las entrevistadas), en lo narrado a lo largo de las entrevistas. El uso de etnicidad, más reciente, fue adoptado en la literatura antropológica anglosajona para sustituir el de raza. “Este fue el primer síntoma de un giro significativo en la terminología de las ciencias sociales para estudiar la “raza” (Stolcke, 2000: 35). Esta autora ve en ello una tendencia a minimizar o eludir el fenómeno del racismo “realmente existente”:

“La sustitución del término «raza» por «etnicidad» tuvo al menos dos consecuencias. Por una parte, tendió a minimizar o esquivar el fenómeno del racismo realmente existente, es decir el que se dieran discriminaciones y

exclusiones justificadas ideológicamente atribuyéndolas a supuestas deficiencias morales e intelectuales raciales y hereditarias. Por otra, se dio la paradoja de que la «raza», al ser relegada al reino de la naturaleza, en contraste con la «etnicidad», entendida como fenómeno cultural, era reificada como hecho discreto” (Stolcke: 2000: 36)

En nuestra tesis emplearemos el constructo “raza” no como presupuesto biológico sino como construcción social (Hering: 2010: 55). Como veremos en la discusión de resultados, nos decantamos asimismo por esta opción terminológica, desde un punto de vista interseccional, entre “género, raza y clase” (Davis, 2005) como encrucijada simbólica y recurrente en la vida de las entrevistadas.

Así lo defienden también autoras como Verona Stolcke (2000), al hablar de la falta de sensibilidad que las activistas afroamericanas denunciaban respecto a las feministas blancas en relación con la opresión específica añadida que padece este colectivo:

“No se trata, sin embargo, simplemente de prestar la debida atención a sumar el efecto discriminador de atributos tales como la clase, la «raza», la «etnia», y el género, sino de comprender el cómo y el porqué la intersección entre estos factores produce experiencias comunes pero también diferencias sentidas en el hecho de ser mujeres en un mundo que si, por una parte, es cada vez más global, por otra, erige fronteras crecientemente impermeables” (Stolcke: 2000: 30)

Soledad Vieitez (2005), hace un llamamiento en este sentido a no trasvasar conceptos ampliamente cuestionados en Occidente, a otras sociedades y, en especial, a la africana: “(...) interesa ver qué manera, diacrónica e histórica, han cambiado los sistemas de género, y por qué. Es ahí donde la formulación del propio concepto de género, tal y como se ha perfilado en los estudios de género y de las mujeres en Occidente, ha tenido una contestación más relevante por parte de investigadoras africanistas africanas” (Vieitez, 2005: 4). Esta última autora ilustra esa falsa categorización con el trabajo de la socióloga nigeriana, Oyèr nké Oyewùmí (1997, 2003), quien hace una crítica al uso de la “mujer” como una categoría social, siempre sin poder y definida en relación con el hombre:

“La institución africana de la maternidad, en palabras de Oyewùmí, sobrepasa la propia cuestión de género, ya que es previa a lo social (o «pre-

social»), prenatal, postnatal y «de por vida», por tanto no existiendo ningún equivalente para tal institución, ni rol de género similar, en el caso de los varones. Desde este punto de vista la maternidad, precede a todo lo demás y, por tanto, no podemos «esencializarla», ni trivializar lo que significa para las mujeres africanas desde un análisis del género. En la maternidad Yoruba, una hija o hijo sin madre es huérfana (indiferentemente de si el padre está o no presente). Es tan significativo en este contexto, como en otros, que es el/la bebé antes de nacer quien escoge a la madre adecuada (prenatal). Ante un nacimiento, no solo aparece una entidad, sino dos, a saber: la madre proveedora (*abiyamo*, en Yoruba) y la criatura. La muerte por parto es la mayor tragedia para la sociedad Yoruba, ya que involucra a toda la comunidad y no solo a la mujer. El poder de la mujer embarazada es tal porque vive entre dos mundos, el de los vivos y el de los no nacidos y muertos; algo, nos dice Oyewùmí, que solo las mujeres podemos conseguir, de ahí esa fuente de poder tan importante” (Vieitez, 2011: 410).

Así creencias sobre valores como la educación o la solidaridad no pueden ser simplificados desde una perspectiva única o eurocéntrica: “Las mujeres africanas se adaptan a sus espacios de poder, y la maternidad es un claro espacio de poder. Prefieren eso antes que tener educación formal. El modelo no es que están anclados en el pasado, o que no quieren prosperar. No, es que esta es su estrategia de vida, por eso tienen hijos” (Vieitez, 2011: 413)

Respecto a esa necesidad de no simplificar y, antes de pasar a explicar el macrocontexto de nuestro estudio, nos gustaría matizar la etiqueta de *subsahariano*. Término que surge en los años 90, dentro de la línea de lo políticamente correcto, como contrapartida al de África Negra y que Occidente emplea para describir a los estados soberanos africanos al “sur del Sáhara” siempre y cuando no estén gobernados por árabes, como señala el politólogo nigeriano Herbert Ekwe-Ekwe (2010), en su denuncia de esta construcción geopolítica artificial y al servicio de intereses occidentales. Esta clasificación da lugar a paradojas como la de excluir Sudán (hoy dividido en dos repúblicas) por su asociación al mundo árabe o incluir Mali con tres cuartas partes de su territorio en el desierto del Sáhara: “Occidente utiliza el término “África subsahariana” para crear el sensacional efecto de un supuesto encogimiento geográfico de una enorme tierra en el imaginario, dividiendo el continente para mostrar su “irrelevancia” geoestratégica” (Ekwe-Ekwe, 2010: 5).

Léonora Miano (2016) se pregunta justamente sobre la etiqueta generalista que encierra el término subsahariano construido desde el etnocentrismo colonial: “ (...)nos

esprits doivent se libérer de toute conception essentialiste. Cette approche, sans que l'on y prenne garde, vient entretenir la perception colonialiste, voir négrière, qui, refusant de reconnaître l'individualité de Subsaharien, en a fait un Noir. Le Noir, lorsque l'on est un Subsaharien ou un Afrodescendant tenté par l'idée qu'il existerait une essence noir et donc une seule – bonne- manière d'être noir" (Miano, 2016: 49)

Hechas estas puntualizaciones y, lejos de nomenclaturas esencialistas, en nuestro estudio, hemos optado por nombrar a nuestro colectivo como "mujeres inmigradas de origen subsahariano" haciendo especial incidencia en un argumento geográfico geográfico, que englobara la procedencia de nuestras protagonistas; esto es, mujeres que nacieron en Senegal, Costa de Marfil o Nigeria y emprendieron un proceso migratorio hacia Europa. Pasemos pues a familiarizarnos con el colectivo femenino inmigrado de origen subsahariano, a modo de macrocontexto de nuestro estudio.

2.3. Macrocontexto: migración femenina de origen subsahariano

2.3.1. La inmigración femenina

Aunque desde los años 70, se había venido asociando a la migración femenina con la reagrupación familiar y la ilegalidad, numerosos autores, a partir de los años 90, coinciden en ir más allá de esa equiparación reduccionista, que sólo sirve para reforzar la el estereotipo de mujer dependiente económicamente de su cónyuge.

La migración económica internacional puede definirse como la circulación de recursos humanos, pero esta definición es excesivamente parcial, al basarse en un patrón migratorio eminentemente masculino, "(...) dejando de lado aquellos colectivos cuya estrategia no es directamente la búsqueda de trabajo remunerado en el país de destino, pero que recurren a ella una vez instalados en la sociedad receptora" (Parella, 2003:87). Este es el caso de las mujeres migrantes que siguen a sus esposos y que optan por acceder al mercado una vez instaladas en la sociedad receptora.

La teoría de la "atracción-expulsión" de los 80 que atribuye las causas de la migración a la combinación de factores *push* que impulsan a las personas a abandonar sus áreas de origen con factores *pull*, que las atraen hacia las zonas receptoras, considera que "(...) los hombres y las mujeres son individuos racionales y

homogéneos en sus apetencias y sus circunstancias (sin género), que emigran por las mismas causas: dirigirse hacia zonas con mejores niveles salariales". (Parella, 2003:89). Revisiones posteriores han considerado la migración femenina como un espejo de la masculina. De ello se deriva que mientras los hombres emigran por causas eminentemente económicas, las mujeres lo hagan por razones puramente sociales, como ha señalado Todazo (1984). Esto es, incorporan la variable "sexo" pero no las relaciones de género en sus análisis.

Con la llegada de las perspectivas de la dependencia y de los sistemas económicos mundiales en la investigación del desarrollo, los estudiosos de la migración adoptan un enfoque más histórico (Zolberg, 1983, 1992), centrado en el cambio macroestructural y en el conflicto de intereses, que concibe las migraciones "(...) como un proceso generado por desigualdades estructurales atribuibles a la organización capitalista a escala mundial" (Parella, 2003:90). Desde la perspectiva de género que nos interesa, las mujeres siguen quedando excluidas del proceso ya que estas últimas teorías ven al inmigrante desde el punto de vista meramente económico a modo de "ejército de reserva" masculino. Según este recorrido teórico, la migración femenina no puede explicarse simplemente a través de la penetración del capitalismo, sino que es necesario tener muy en cuenta las estructuras patriarcales en las sociedades de origen. A pesar de que estudios como los de Sassen (1983, 1994) suponen un avance en la consideración del género como categoría de análisis, éste, sigue apareciendo subordinado al de clase. Autoras como Mirjana Morokvasic² (1984) dan un paso más allá al incluir también condicionantes sociales, relacionando sistema de producción y estructuras patriarcales.

Otros autores, desde planteamientos sociológicos, acentúan el hecho de que las migraciones no son exclusivamente un fenómeno de naturaleza económica, que su origen yace en la historia del anterior contacto económico y político entre sociedades emisoras y receptoras, así como en sus asimetrías de poder. Estos mismos autores ven una limitación a la teoría de la "atracción-expulsión": el hecho de que los flujos migratorios persistan a pesar de que las ventajas económicas disminuyan, hecho que invalida totalmente la creencia neo-liberal de que el desarrollo económico de los países emisores va a frenar los flujos migratorios. La explicación radicaría en la existencia de las llamadas *redes migratorias* "(...) lazos interpersonales que conectan

² Morokvasic publica un artículo dedicado a la inmigración femenina de la revista *International Migration Review*, con el título "Birds of passage are also women", que constituye un clásico en las migraciones femeninas al denunciar el olvido al que ha sido relegada la mujer en el estudio de las migraciones.

inmigrantes y no inmigrantes tanto en las áreas de origen como en las de destino, en base a la amistad y al hecho de compartir la misma comunidad de origen" (Parella, 2003: 94).

Las denominadas *teorías de la articulación* incorporan las "redes migratorias" y el "grupo doméstico" en el análisis sobre las migraciones pero la mayor parte de la literatura sobre redes migratorias parte de la idea de que éstas están protagonizadas por varones y que las mujeres inmigrantes simplemente les "siguen" de manera pasiva. Esa ausencia de la mujer en muchos de estos estudios es el resultado de ignorar de qué manera la propia división sexual del trabajo, tanto en la sociedad de origen como en la de destino, condiciona la formación de las redes. Según Parella (2003) no es suficiente reconocer las diferencias de género en los movimientos migratorios a partir de los procesos de segregación sexual de los mercados de trabajo, sino que es necesario aproximarse a las jerarquías de poder y a las distintas expectativas que se dan dentro de los hogares.

Las redes constituyen un aspecto clave no sólo para explicar la génesis de las migraciones internacionales sino también para el mantenimiento de las mismas, a la vez que permiten adoptar la perspectiva de la familia y no la del individuo como unidad de análisis. Las redes conectan migrantes y no migrantes a través del tiempo y del espacio y son de vital importancia en el proceso migratorio, especialmente cuando los canales oficiales de acceso al país de destino no existen o son muy rígidos.

2.3.3. La inmigración femenina de origen subsahariano:

En torno a las mujeres africanas de origen subsahariano existen muchos elementos que ayudan a fomentar su invisibilidad. Uno de ellos es la falta de documentación escrita sobre este colectivo.

Al referirnos a África Occidental debemos tener en cuenta que la población urbana de los países de esta área, representa tan solo el 23%. En muchas partes de África Occidental, aún pervive la tradición de que las mujeres vivan con otras mujeres de su familia. A raíz de las migraciones del campo a la ciudad en los 70 las mujeres asumieron aún más el rol de cabeza de familia en las zonas rurales. La africana subsahariana representa el 10% de las mujeres residentes en el Estado español que han emigrado de los países del sur, no formando un grupo homogéneo pues provienen de diversos grupos étnicos, lenguas, religiones...etc.

La emigración subsahariana hacia Europa comienza a finales de los sesenta cuando hubo una gran demanda de mano de obra. Las razones no sólo son económicas (avance del desierto, sequía, éxodo rural...), sino también culturales y políticas (opositores a regímenes políticos antes de los años 80 y procedentes del conflictos como los de Mauritania o Casamancia, posteriormente). La emigración se organiza a partir de la red establecida por la familia, el pueblo o el grupo de hermandad religiosa. La red es el instrumento de proyección de la solidaridad dentro de la comunidad y el hecho de emigrar se considera como recurso para la comunidad básica de la red: la buena instalación de uno, prepara la llegada de otro.

Según el "Diagnóstico Participativo sobre los africanos y las africanas y sus iniciativas en Andalucía" realizado por la ONGD Alianza por la Solidaridad (2015), se ha dado un cambio en la forma de llevar a cabo el proyecto migratorio, lo que a su vez conlleva un cambio en el perfil de las mujeres migratorias: "Actualmente se ha incrementado la migración de mujeres más jóvenes en particular y de mujeres africanas en general. Se ha dejado en un segundo plano la migración por reagrupación que se había estado llevando a cabo, por lo que ahora son las mujeres las que migran por un proyecto propio." (Gómez y Suárez, 2015: 47). Según Kaplan (1998), el choque cultural es importante a nivel de la estructuración social y de las representaciones: derecho de la comunidad sobre la persona, derechos de los ancianos, la forma de parentesco y, especialmente para las mujeres, representaciones sobre la vida íntima y la sexualidad.

Respecto a su repertorio lingüístico, destaca la diversidad de sus propios idiomas (el mandinga, el wolof, el fulah, el serer, el yacoubá o el yoruba) y también el árabe, además de la lengua oficial de la excolonia (francés, portugués, inglés). Una entrevistada de Solé (1994) exponía que, para los africanos, salvados los problemas del clima y la alimentación, la lengua no es un problema: "Això normalment no és una dificultat. Perquè tú pots ser d'una tribu, et cases amb un home que és d'una altra tribu, i com que hi vas viure, ràpidament aprens la llengua. No et costa canviar, ja tens una estructura mental acostumada a vàries llengües" (Solé, 1994: 295)

En cuanto a su actividad profesional, las que no tienen trabajo fijo e incluso algunas que lo tienen, recurren para su subsistencia a lo que N. Wago, denomina como economía "*Crillo*", aplicable a la economía del "rebusque" que actualmente existe en África y que los inmigrados han trasladado a Europa: vendedoras,

peluqueras, cocineras, con negocio propio o a domicilio (Makomé, 2000:114). Las mujeres que trabajan lo hacen en el servicio doméstico, bares y peluquerías. Las casadas venden productos africanos en sus hogares. El comercio de productos africanos se articula en torno a las casas particulares. Las vendedoras o *tredas* consiguen sus mercancías a partir de la gente que llega de África, o bien a partir del intercambio comercial con Francia, es decir, de la compra-venta de productos africanos en Francia, en especial en el área de París, donde se concentra la gran mayoría de la población del África subsahariana, y más en concreto de las colonias francesas como Camerún y Mali. (Solé, 1994: 105). La importancia del mercado entre estas mujeres es básica: los clientes son los propios visitantes (familiares, amigos, compatriotas...), o bien los clientes se convierten en visitantes, es decir, van al piso específicamente para comprar el producto. En lo que se refiere a los peinados, las mujeres monopolizan esas actividades así como en la venta de telas y productos culinarios africanos, sobre todo en municipios fuera de las grandes ciudades.

Un dato fundamental que debe apreciarse es el alto valor que se le concede a la colectividad; es decir al sentimiento de pertenencia al grupo. El *njangui* o la *tontina* es una cotización rotatoria donde cada cierto periodo de tiempo los miembros de la asociación vierten una suma de dinero a uno de los socios. Los beneficiarios aprovechan ese dinero para hacer una importante compra, o invertir en un negocio. Algunos negocios de inmigrados africanos como bares o restaurantes, las peluquerías, las tiendas de alimentación, etc, han visto la luz gracias a esta iniciativa. (Makomé, 2000:115). Para las mujeres del colectivo nigeriano este tipo de relaciones se da en la iglesia. Las relaciones interafricanas crecen en relación con la extensión de la propia comunidad: "(...) los procesos de unión entre diferentes nacionalidades suele producirse más cuanto menor número de miembros tiene la comunidad; es decir, colectivos como el senegalés o nigeriano tiende a relacionarse menos con otras nacionalidades que las personas de origen marfileño o mauritano que cuentan con menor presencia". (Gómez y Suárez, 2015: 28)

Sabemos que la práctica de solidaridad entre los miembros de esta población es fuerte y activa, pero aun así, "(...) they request information and spaces for reflection on central aspects of reproductive culture, which necessarily reflect changes, continuities and readaptations in a complex displacement situation such as migration". (Kaplan, 2000: 11).

En los procesos migratorios se ha demostrado que las mujeres se introducen más fácilmente en las comunidades receptoras que los hombres, dependiendo menos de las redes de recepción y de los entornos identitarios nacionales: "Buscan formas de solidaridad más allá de los límites del propio grupo étnico y entran indirectamente en contacto con la sociedad receptora al encontrar el apoyo extracomunitario de otras mujeres" (Solé, 1994: 211). La búsqueda de información y su carácter participativo hace que las mujeres hagan parte más fácilmente de asociaciones o busquen con ellas solución a sus interrogantes burocráticos, de salud, de asistencia social, etc. Además de propiciar comunicación intersolidaria entre ellas mismas, son fuente en numerosas ocasiones de experiencia que transmiten a otras mujeres que inician sus vínculos con la nueva sociedad. Esta capacidad de asociacionismo hace que las mujeres africanas tengan mayor conocimiento y capacidad de crítica de la Ley de Extranjería que las mujeres marroquíes por ejemplo. Según el "Diagnóstico Participativo sobre los africanos y las africanas y sus iniciativas en Andalucía" (2015), "Las mujeres mantienen la relación entre etnia-país aún con mayor frecuencia que en los hombres, aunque hay una mayor interrelación con población local y otras nacionalidades en las mujeres jóvenes. Donde más coinciden con otras mujeres es en colegios o en formaciones." (Gómez y Suárez, 2015: 47)

En relación con el comentado fenómeno de su invisibilización, este último Diagnóstico destaca cinco factores:

"El primero es la sobrecarga, ya que son las encargadas del hogar y de los trabajos de cuidado, pero también tienen un trabajo productivo y remunerado. El segundo factor es el hecho de que sean vistas como reagrupadas a un proyecto del varón. La falta de documentación se ha señalado como un tercer factor. El hecho de no dominar el idioma del país receptor supone el cuarto factor. El quinto y último factor es el hecho de que existan pocas asociaciones y canales propios de mujeres. Otro elemento clave es la estigmatización social como prostitutas o mujeres maltratadas, denunciando que son tratadas en la calle y también por instituciones centradas en ese perfil y convocadas solo para abordar estas cuestiones y no otras diversas que son de su interés (empleo, educación, documentación)". (Gómez y Suárez, 2015: 48)

En cuanto a los acercamientos que realiza el colectivo al medio institucional, el Diagnóstico Participativo, destaca que las instituciones públicas son organismos a los que se recurre como última opción y solo para aquellas cuestiones que no pueden

resolverse por otras vías (como por ejemplo, el tema de la tramitación de la documentación). El resto de cuestiones (vivienda, empleo, educación, asesoramientos jurídico o incluso salud), se resuelve a través de la propia comunidad. Esta distancia parece estar motivada por la “dificultad para acceder por miedo al rechazo, las barreras idiomáticas, estar configuradas sin contemplar horarios o dinámicas no institucionales (ubicación, horario, etc.) y la alta burocracia y complejidad. Se destaca la falta de formación por parte de las personas que trabajan en instituciones y una ausencia de “replanteamiento” de los mecanismos de comunicación”. (Gómez y Suárez, 2015: 41). En contraposición, se mencionan, como institución con mayor accesibilidad, a los centros educativos donde se encuentra un mayor grado de apoyo.

Como problemas centrales a nivel institucional se destacan dos aspectos: por un lado la ausencia de personas africanas en las administraciones e instituciones, generándose solo espacios consultivos puntuales y sin impacto real y consultándose solo como migrante y no como ciudadanía en general para los temas comunes. Como segundo elemento de gravedad, se señala la relación de *violencia institucional* en general y en la relación con la *policía* en particular: “(...) muchos de los africanos se están marchando debido a la dureza de la situación que están viviendo, así como la presión a la que se ven sometidos por parte de las instituciones, especialmente en el “acoso” que sienten sobre las actividades que permiten mantener mínimos de nivel de subsistencia (venta ambulante, aparcamientos, venta en semáforos...)”.(Gómez y Suárez, 2015: 32)

Centrándonos ya en las mujeres llegadas a España y en relación con la educación, la asistencia es muy baja y es, en cualquier caso, irregular. Cuando se da su presencia, el aula se convierte en un “meeting- place with other women of their community, with no greater expectations for learning, be it language or reading and writing” (Kaplan, 2000: 10). Esta última autora señala igualmente que para esta población femenina la educación de adultos no tiene mucho sentido si no responde a los principales centros de interés, como la salud de la madre y el niño y la planificación familiar. Y esta es la gran diferencia entre los dos flujos migratorios llegados a España en los 80 y en los 90. La mayoría de las mujeres fueron iniciadas en África en el conocimiento de la maternidad, mientras que las mujeres que llegaron más tarde son más jóvenes y primerizas en el lugar de destino, lo que denota no sólo una falta de experiencia sino también de las tradicionales “networks” para la transmisión de la cultura por parte de las mujeres mayores.

Entre las mujeres africanas hay interés por los cursos de formación pero se suele dar una baja participación debido a los requisitos administrativos, al bajo nivel de conocimiento de la lengua, al difícil acceso a la información sobre las posibilidades de formación y a los programas prácticos (guarderías y horarios). El acceso a la educación adulta permite tanto a hombres como a mujeres de las comunidades africanas ser flexibles en su aproximación a las normas que están modificando actitudes personales en torno a la maternidad, sexualidad y las relaciones de género. El objetivo propuesto por la pedagogía liberadora era conseguir la libertad de elegir, sin otros que decidan por ti. La base de la intervención en la educación adulta es activar opciones entre las que elegir, para que la población migrante pueda ser productora de su propio proceso. Pronunciar la palabra, leer realmente, como dice Freire (1970), es un derecho que es negado a muchos hombres o mujeres, por su analfabetismo o porque a pesar de su alfabetización no son capaces de participar dada su marginalización y su estatus de extranjeros o su prioridad de resolver necesidades más básicas.

En cuanto al mito del retorno al país de origen, las mujeres africanas tienen en mente la idea de volver a África, más que otros colectivos como las mujeres asiáticas, por ejemplo, que no suelen prever el retorno o, si lo hacen, suele ser a largo plazo.

Como veremos en nuestras entrevistas y textos reflexivos, esa percepción de mujeres reagrupadas, con sobrecarga laboral y relación esporádica con el dispositivo de la sociedad receptora que ha venido apareciendo a lo largo de este capítulo, es recurrente en muchos de los testimonios recogidos. Pasemos a explicar, antes de adentrarnos en la metodología empleada para acceder a esos testimonios, los objetivos y preguntas de investigación centrales de nuestro estudio.

3. Objetivos y preguntas de investigación

Nuestros objetivos al realizar este proyecto de investigación han sido los siguientes:

- a) Analizar las representaciones que sostienen mujeres procedentes del colectivo subsahariano en relación a los contextos lingüísticos y culturales en los que viven y han vivido.
- b) Identificar las redes sociales en las cuales se implican, los vínculos lingüístico-culturales que establecen y las estrategias que despliegan en su seno.
- c) Analizar la interacción que se establece con los servicios específicos de la sociedad receptora a partir de las representaciones que sostienen ellas mismas y los miembros de ese dispositivo.
- d) Detectar las variaciones relacionadas con su proceso de construcción identitario.
- e) Hacer aflorar las expectativas sociales, culturales y lingüísticas en relación con su proyección futura.

Derivadas de esos objetivos, éstas son las preguntas de investigación que nos hemos planteado:

1. ¿Qué peso tienen las lenguas y el componente cultural en sus narrativas? ¿Qué percepciones tienen de su nueva realidad lingüístico-cultural? ¿Qué aspectos resaltan respecto a la sociedad receptora?
2. ¿Qué redes despliegan y qué tipo de acción y de relación lingüística mantienen en su seno? ¿Qué complicidades emocionales propician estas redes? ¿Qué estrategias adquisitivas propias activan como alternativa al aprendizaje formal de la nueva lengua?
3. ¿Qué dialéctica se genera con el dispositivo de enseñanza formal que la sociedad les oferta? ¿Qué acercamientos a los servicios de atención social han realizado y cuál es su percepción hacia los mismos? ¿Qué percepciones destacan los miembros de estos servicios hacia este colectivo?
4. ¿Cómo ven su proceso migratorio desde una perspectiva diacrónico-espacial? ¿Cómo ven en la distancia su propia cultura de origen? ¿Cómo se describen a sí mismas en la nueva situación transnacional?
5. ¿Cómo proyectan su *yo ideal*? ¿Qué perspectivas mantienen en relación a su futuro?

A todas estas cuestiones esperamos poder dar respuesta en el último capítulo de nuestro proyecto de investigación a partir de la información que emerge de los datos. Pasamos ahora a describir la metodología que nos permitió el acceso a ese material introspectivo.

4. Metodología

La metodología elegida hace que el investigador adopte un tipo de filosofía vital en su relación con el terreno. El naturalismo presenta la etnografía como el método preeminente, si no exclusivo, de investigación social. La etnografía sería así considerada como una modalidad de investigación de las ciencias sociales que surge de la antropología cultural y de la sociología cualitativa, y se inscribe en la familia de la metodología interpretativa/cualitativa.

Amparándonos en la adecuación de la metodología cualitativa y del enfoque etnográfico a los estudios sociales en general, como es, en definitiva, el caso que nos ocupa, hemos optado por dichos *motores de investigación* para explorar la realidad comunicativa y social de nuestro colectivo.

a. Metodología cualitativa

Según Atkinson y Hammersley (1994), el naturalismo se mueve dentro de una amplia gama de corrientes filosóficas y sociológicas: el interaccionismo simbólico, la fenomenología, la hermenéutica, la filosofía lingüística y la etnometodología. Todas estas tradiciones coinciden en que el mundo social no puede ser entendido en términos de relaciones causales o mediante el encasillamiento de los eventos sociales bajo leyes universales. Esto es así porque las acciones humanas están basadas e incorporadas por significados sociales: intenciones, motivos, actitudes y creencias. Pasemos a comentar la conveniencia de tal opción metodológica para hacer aflorar los datos introspectivos de nuestro estudio.

4.1.1. Metodología cualitativa y comunicación

Como vimos en el marco teórico, desde el punto de vista comunicativo, la etnografía de la comunicación y el interaccionismo simbólico, son corrientes afines a nuestro estudio. El cuestionamiento que de comunidad lingüística llevaron a cabo

Gumperz y Hymes (1989), (tradición retomada por Erikson, Green, y Cicourel entre otros), hizo que se focalizara la atención en el estudio de la interacción, esto es, la manera en la que se desarrollaba la comprensión en los contextos de intercambios lingüísticos. Esta disciplina que se configura a partir de la sociolingüística, la comunicación no verbal, la antropología y la microetnografía se centra en los procesos de interacción social. A los etnógrafos de la comunicación, les interesaba especificar los procesos de interacción dentro y entre los grupos, y la comprensión de cómo se relacionan con cuestiones generales de cultura y organización social. En nuestro caso se trataría de delimitar el tipo de interacción entre miembros de una misma comunidad por una parte y, las ocasiones de interactuar con la sociedad receptora, por otra.

El interaccionismo simbólico --que estudia la interacción que se produce entre los diferentes entendimientos y los significados que caracterizan las sociedades humanas-- veía al individuo y a la sociedad como un todo inseparable. Es precisamente esa vertiente simbólica de la significación la que hemos querido desentrañar al analizar el discurso de nuestras entrevistadas. Desde el punto de vista de los interaccionistas, la gente *interpreta* estímulos, y esas interpretaciones, sujetas a una continua revisión conforme al acontecer de los eventos, moldean sus acciones. El mismo estímulo físico puede significar cosas diferentes para personas diferentes e incluso para las mismas personas en situaciones diferentes. Si esto es así, tal enfoque metodológico podría ayudarnos a comprender mejor qué significados entrañan los "estímulos" de la sociedad receptora para nuestras aprendientes inmigradas.

4.1.2. Metodología cualitativa y educación

Es justamente la búsqueda de esa(s) "respuesta(s)" a un mismo estímulo (situación de "potenciales aprendientes" del colectivo inmigrado) la que queremos delimitar con este proyecto. Según Colás y Buendía (1994) la incorporación de la metodología cualitativa a la educación se debe al replanteamiento epistemológico sobre algunos presupuestos que guiaban anteriores investigaciones y a su evolución metodológica propiciada por su práctica en disciplinas afines al campo de la educación: sociología, psicología, antropología, etc.

De todas las características de la metodología cualitativa que desglosan estos últimos autores ("concepción múltiple de la realidad, comprensión de los fenómenos indagando en la intencionalidad de las acciones, investigador y objeto de investigación interrelacionados interaccionando e influyendo mutuamente, simultaneidad de los

fenómenos e interacciones mutuas en el hecho educativo, etc") (Colás y Buendía, 1994: 251), tal vez sea el objetivo central de desarrollar un cuerpo de conocimientos representativos que describan los casos individuales, la característica que más se identifica con nuestro interés postrero: tratar de determinar la especificidad, si la hay, del colectivo subsahariano como aprendiente mediante el estudio de casos en profundidad, a fin de generar posibles patrones recurrentes. Se pretende averiguar lo que es transferible a otras situaciones y lo que es único y específico en un contexto determinado.

Podemos concluir que, desde el punto de vista del aprendizaje, la metodología cualitativa contribuye, en definitiva, a una caracterización del perfil de aprendiente más ajustada a la realidad: "Une démarche compréhensive dans l'étude des profils d'apprenants est nécessairement une démarche qualitative, c'est-à-dire en l'espèce attentive à l'indexicalité des comportements et à la mise en mots (accountability) qu'en font les protagonistes" (Véronique, 1994: 122).

4.2. Etnografía

Definida como una descripción o reconstrucción analítica de los escenarios y grupos culturales intactos (Spradley y McCurdy, 1972) o como un planteamiento de hacer investigación naturalista, observacional, descriptiva, contextual, no limitado de antemano y en profundidad (Hammersley y Atkinson, 1994), (citados en Hammersley y Atkinson, 1994) , de todas las definiciones que de la etnografía se han dado, la que nos parece más acorde con el enfoque social de nuestro estudio es la del antropólogo Duranti (2000): "En una primera aproximación, podemos decir que una etnografía es la descripción escrita de la organización social, las actividades, los recursos simbólicos y materiales, y las prácticas interpretativas que caracterizan a un grupo particular de individuos" (Duranti, 2000: 126).

Todas estas definiciones tiene un punto en común destacado por Del Rincón (1994): "El enfoque etnográfico intenta describir la totalidad de un fenómeno (grupo social, aula, etc) en profundidad y en su ámbito natural, y comprenderlo desde el punto de vista de los que están implicados en él" (Del Rincón, 1994:199). Ese criterio émico y holístico de la etnografía, de estudiar el fenómeno desde el punto de vista de los interesados se adecúa también a nuestros objetivos ya que, en raras ocasiones las inmigradas son estudiadas desde dentro. Consecuencia del criterio émico y holístico es, a su vez, el papel que la etnografía confiere a la cultura, hecho que en nuestro

estudio consideramos como básico: “Ethnography differs from others forms of qualitative research in its concern with holism and in the way it treats cultura as integral to the análisis (not just as one of many factors to take into consideration)” (Watson-Gegeo, 1988: 577). La posibilidad de abordar el estudio del colectivo inmigrado desde dentro, a través del estudio de su propio discurso, se inscribe en nuestra intención de cuestionar las especificidades que se le han atribuido, en nuestra opinión, muchas veces a priori: “L’approche ethnographique est également générative, car elle ne part pas des données manipulées ni d’hypothèses aprioristiques. Les données ne viennent pas illustrer des thèses, mais celles-ci émergent en cascade, se profilent et se définissent progressivement à partir de l’exploration du contexte”. (Cambra, 2003:17)

De acuerdo con la etnografía, para comprender el comportamiento de la gente debemos aproximarnos de forma que tengamos acceso a los significados que guían ese comportamiento: "Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone describir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo ello se desarrolla o cambia dentro de grupo y desde las perspectivas de sus miembros. Lo que cuentan son sus significados e interpretaciones" (Woods, 1987: 18) como actores sociales. Nuestra posición de observadores nos permite un primer acceso a la cultura o subcultura del colectivo meta.

Ahora bien, la necesidad de aprender la cultura de aquellos a quienes estamos estudiando es mucho más obvia en las sociedades que son distintas de la nuestra. Aquí no sólo no podemos saber el *por qué* la gente hace lo que hace, muchas veces ni siquiera sabemos *qué* es lo que están haciendo. Como Spivak (2015) alerta, no pretendemos “domesticar” ni “mercificar” la marginalidad poniendo palabras a sus voces: “Y, sin embargo, por el bien del trabajo cotidiano sobre el terreno, debemos seguir levantando la persistente voz de la autocrítica, no sea que ocupemos sin darnos cuenta la posición del sujeto del informante nativo, irreconociblemente desplazada.” (Spivak, 2015:173)

Una vez más, renunciaríamos a la búsqueda de leyes universales a favor de descripciones detalladas de la experiencia concreta de la vida dentro de una cultura particular, y de las reglas o patrones sociales que la constituyen. En palabras de Denzin y Lincoln (1994) “(...) los naturalistas se resisten a los modelos o esquemas que simplifican la complejidad de la vida cotidiana” (Denzin y Lincoln, 1994: 168). Y, según nuestro punto de vista, hasta ahora hemos simplificado demasiado.

4.3. Medios de obtención de datos

Para acercarnos a esos *significados* y a esas *pautas de vida* hemos utilizado distintos recursos que el paradigma cualitativo y etnográfico nos ofrecía. Como acabamos de ver, la centralidad que se concede al significado es el aspecto que más nos ha seducido de la investigación etnográfica, ya que el comportamiento de las personas sólo es entendido dentro de un “contexto”. De ahí que, para nuestro estudio, hayamos querido combinar el método de la entrevista desde el relato de vida como estrategias interactivas, con otros medios complementarios de observación amparándonos en la pluralidad de técnicas y recursos metodológicos de la investigación etnográfica. Hemos encauzado el acceso a estos datos introspectivos desde una triple visión: desde *dentro* del propio colectivo (entrevistas a las protagonistas del estudio), desde *fuera* (observación y recogida de testimonios de miembros del dispositivo receptor) y desde la *auto confrontación* (devolución del relato etnográfico en forma de textos ficcionados a las entrevistadas).

Muchos han sido los replanteamientos metodológicos que hemos tenido que realizar a lo largo del proceso de investigación. Desde negativas a entrevistas por inseguridad con el idioma o por verlas asociadas a medio institucional, a alternativas testimoniales proporcionadas por la propia red. La movilidad del colectivo también ha sido causa de la mortandad de datos en la recuperación de discursos de veteranas a través de la auto confrontación, así como el peso de circunstancias vitales de cambio: embarazos, alumbramientos, bodas o viajes. Asimismo, el propio escenario de la entrevista en contexto no institucional, ha propiciado una serie de cuestiones no previstas, enriquecedoras a nivel informativo en la mayoría de los casos, que pasamos a comentar:

1. derivadas del espacio físico del contexto de las entrevistas: sin continuo contacto visual, con interrupciones/aportaciones del medio—radio, TV, llamadas—y prolongación de las entrevistas más allá de la grabación;

2. derivadas de las actividades laborales o de ocio simultáneas en ese contexto: grabaciones de interacciones corales por la multiplicidad de participantes que rompen la bidireccionalidad de la entrevista y contribuyen a desmontar el orden del guion inicial;

3. y, finalmente, derivadas de la naturaleza de las integrantes reunidas en ese contexto polifónico, con un carácter más conversacional de las entrevistas, recogida de percepciones plurales sobre las africanas desde otros colectivos como el latino o desvíos temáticos que se convierten en esenciales con no pocos atisbos de humor por complicidad.

Así, por ejemplo, en las entrevistas realizadas en el salón de peluquería, lapresencia simultánea de ambas peinadoras hace que la distribución de los turnos de habla siga una deriva solapada y, por ende, más conversacional. En ocasiones las respuestas se producían al unísono o en resonancia coral, especialmente al comentar su realidad laboral. De esta manera, las intervenciones de las clientas se erigen en fuente de información (y valoración) de las acciones mismas que se están desarrollando en paralelo. La monitorización de las preguntas no corresponde únicamente a la entrevistadora, sino a quien toma la voz espontáneamente: se subvierten guiones e incluso roles preestablecidos—entrevistadas que devienen entrevistadoras.

Dentro de esta variabilidad, lo que en principio iban a ser ocho entrevistas como medio central de acercamiento al colectivo desde *dentro*, se convirtieron en nueve, al aparecer una segunda voz en paralelo, relevante y significativa, en el encuentro con las hermanas peluqueras. Una variante de entrevista semiguída (derivada a una conversación sobre la portada, título y contenido de sus historias), ha sido también, el medio utilizado en las devoluciones de los textos ficcionados. Para completar la visión estereoscópica por la que abogábamos en la introducción, nos servimos de medios complementarios como la observación, seguimiento de jornada laboral y festiva de dos de ellas, que acabaron siendo realmente dos celebraciones, por la invitación a un cumpleaños infantil a raíz de una de las entrevistas. Finalmente, lo que en principio iba a ser una heteroconfrontación a testimonios de otras inmigradas con el visionado colectivo de una película de temática migratoria, se transformó en una auto confrontación (devolución del relato etnográfico en forma de textos ficcionados a las entrevistadas), a modo de cierre de nuestro triángulo informativo.

Pasamos a comentar la conveniencia de la entrevista como medio interactivo de obtención de datos por ser, además de central, el primer medio utilizado para la toma de contacto con nuestro colectivo.

4.3.1. Biografía extrospectiva: la entrevista desde el relato de vida

La entrevista de orientación biográfica, en la que se tiene en cuenta el punto de vista de los actores y, especialmente, sus propias maneras de definir las situaciones que encuentran, nos interesaba especialmente para el caso de voces silenciadas : « Une enquête destinée à introduire plus fermement les interactions dans le récit biographique et à prendre en compte les processus d'ajustement, réussi ou non, des définitions de situation du locuteur avec celles d'autrui significatifs » (Demazière, 2007: 63)

Bertaux, (1997) ya había indicado, entre las ventajas de la investigación biográfica cualitativa, la relevancia que se otorga a la voz del sujeto como protagonista de su historia : « (...) tentative de compréhension de la façon dont l'individu vit cette histoire, dont il est "habité" par elle sur les plans affectif, émotionnel, culturel, familial et social dans leurs dimensions conscientes et inconscientes » (Bertaux, 1997 : 57). Este retorno al sujeto y a su construcción en el espacio social que habita, sería el punto de partida desde el que acercarnos a nuestras protagonistas más en búsqueda de los retos a los que se enfrentan en sus vidas diarias que de un "pasado estrictamente biográfico", para restituir la singularidad de sus experiencias. Para, en definitiva, analizar las resonancias comunes en su manera de dar respuesta a una misma situación generada por la sociedad. Nos basaríamos en lo que Martuccelli (2013) llama una biografía extrospectiva y latitudinal condensada en esas "pruebas"—desafíos históricos, socialmente producidos, culturalmente representados, desigualmente distribuidos, a los que los individuos se enfrentan" (mi T):

« (...) l'objectif de la biographie extrospective est de mieux connaître non pas tant le passé d'une personne que l'ensemble des tensions sociales auxquelles elle est confrontée tout au long de sa vie, ce qui nécessite une décentration de soi. Ces tensions sociales extérieures sont des « épreuves » bien plus que des « évènements » biographiques, et, par son attention soutenue portée aux effets de ces épreuves, l'histoire de vie extrospective est une sorte d'intermédiaire entre l'histoire collective et l'expérience personnelle ». (Martuccelli, 2013:116)

Ver cómo los individuos ---Martuccelli habla de un proceso de *individuación*—viven y dan respuestas personales a las encrucijadas que les plantea la vida para encontrar representaciones sociológicas cada vez más singulares y poder extraer perfiles estructurales comunes a una sociedad. Como medio de acercamiento a

nuestros individuos, de todas las técnicas cualitativas hemos escogido como base las técnicas directas o interactivas: entrevista bajo la óptica del relato de vida.

El enfoque autobiográfico se inscribe en la sociolingüística desde el punto de vista de las elecciones y las prácticas lingüísticas de los sujetos en relación con un contexto social interiorizado. Delimitar campos de interacción según contextos es lo que tratamos de hacer con nuestro estudio para no encasillar en situaciones estancas y establecidas “desde arriba”: “La “tesis de las voces excluidas” postula que los métodos narrativos proveen el acceso a las perspectivas y experiencias de grupos oprimidos faltos del poder de hacer que sus voces sean escuchadas a través de modos tradicionales en los discursos académicos”. (Hornillo, 2003: 374)

Si aceptamos que “(...) la personne n’est rien d’autre que le résultat des innombrables interactions qui jalonnent une vie” (Todorov, 2008: 90), y gran parte de la vida de nuestras protagonistas transcurre entre las paredes de un salón abocadas a horas de trenzado “compartido”, tal vez podamos empezar por una aproximación espacial al contexto habitual para conocer esos tejidos relacionales. Hablamos de “habitual” en el sentido de “frecuencia” de exposición a la lengua de la sociedad receptora, lejos de asignaciones que limiten el devenir de esa co-construcción. Un espacio, así concebido, donde se desarrollan las opciones individuales, singulares, pero no por ello únicas.

En el caso del colectivo que nos ocupa y, en búsqueda de lo distintivo-significativo que emerge de sus relatos particulares, no hemos querido restringir la variedad de voces que acompañan en eco a sus palabras. Coincidimos con Marinas (2007), en su idea de desmontar estereotipos privilegiando la enunciación sobre el enunciado, lo que implica que, “recuperar el valor peculiar y universalizable de los relatos, comienza con el mandato de no denegar” (Marinas, 2007:13).

Dar la voz a sus protagonistas no debería ser una opción metodológica sino un requisito indispensable para cualquier tipo de acercamiento desde la sociedad receptora. Así se reclama desde el seno del propio colectivo inmigrado subsahariano por boca de una de sus mayores representantes, la activista guineana Remei Sipi: “Porque estamos observando que no se nos deja dar y se pretende que sólo queremos recibir, no se escuchan con atención nuestras voces que hablan de múltiples sueños y no son reconocidas otras maneras de participación” (Sipi: 2007, 179). Desde un punto de vista metodológico, esto implica un reto y un compromiso a

no cerrar las puertas a lo imprevisible y a no ceñirse a guiones estructurados que coarten (o aborten) contribuciones únicas de los actores implicados.

Dentro de la investigación biográfica y, centrándonos ya en el relato de vida, nos interesa la distinción que el grupo PLURAL (Palou y Fons, 2013), siguiendo los trabajos de Bertaux (1997) realizan entre *relatos de vida*-- construidos a petición de alguien y su posterior transformación en *historias de vida* por parte del investigador: "Adoptamos el término *relato* para destacar que la narración se enmarca en una interacción dentro de un proceso de investigación; añadimos *de vida lingüística*, para dejar claro que el objeto de estudio son las experiencias de los sujetos con su repertorio lingüístico". (Palou y Fons, 2013: 4)

En cuanto a las posiciones de poder desde las que se "transforma" el relato de vida en historia de vida, Hernández plantea una cuestión básica sobre el rol del investigador y su posición reflexiva:

"Cuando se hace historia de vida hay que transitar entre el relato de vida (life story) que se nos cuenta y su transformación en una historia de vida (life history). En este tránsito el papel, la posición de quien actúa como investigador es fundamental. Cuando hablo de posición me refiero a la estrategia de reflexividad que utiliza. Esto supone un dilema: ¿cuánto ha de haber de la voz de la persona investigadora en el relato de la historia de vida?" (Hernández, 2011:19)

Llegaríamos así a la polémica articulada en torno a las voces del investigador que se acerca a las distintas realidades de mujeres "en clave femenina". Antropólogas como Rohlich-Leavitt, Sykes y Weatherford en el artículo "La mujer aborígen: el hombre y la mujer, perspectivas antropológicas" (1974), defienden que los estudios realizados por mujeres tienen una perspectiva auténticamente etic-emic cuestionando el efecto distorsionador de los antropólogos varones" (citado en Martín Casares, 2006: 27). Ahora bien, coincidiendo con Moore (1991), Martín Casares aboga por no limitar la antropología de género al sexo de los investigadores ya que se caería en el mismo determinismo biológico que los estudios de género pretenden denunciar. Si, como comentamos en el apartado identitario, entendemos el "género, no como categoría necesariamente estática ni fija, ni definida como opuesta a otro género (el masculino), sino como construida socioculturalmente y que, además, evoluciona en sus significados y contenidos con el tiempo" (Vieitez, 2005: 5), no se entendería una dicotomía tal a la hora de investigar el universo migrante femenino.

Los estudios de vidas de mujeres han dado mucho fruto (Clifford: 1975, Antler: 1986, Horowitz: 1994 y Alpern: 1992), así como las escuelas feministas dedicadas a hacer escuchar sus voces (Miller: 1990, Grumet: 1988 y 1990, Munro: 1996, Ellsworth: 1993, Pagano: 1990, Doll: 1995) como lo explica Deborah Britzman:

“Voice is meaning that resides in the individual and enables that individual to participate in a community...The struggle for voice begins when a person attempts to communicate meaning to someone else. Finding the words, speaking for oneself, and feeling heard by others are all a part of this process...Voice suggests relationships: the individual's relationship to the meaning of her/his experience and hence, to language, and the individual's relationship to the other, since understanding is a social process”. (Citada en Connelly y Clandinin: 1990: 4)

De los tres tipos de entrevista que distingue Patton (1984), basada en una conversación informal, basada en directrices o entrevista focalizada y entrevista estandarizada, nos interesa la segunda: "Supone prever una serie de temas que serán tratados por los entrevistados antes de la entrevista. Esta guía asegura que se cubren los temas más relevantes. El entrevistador decide la secuencia y el estilo de las preguntas en el curso de la misma" (citado en Colás y Buendía: 1994:261). Siguiendo a este mismo autor, hemos recogido el espectro temático que propone en la tipología de las preguntas (Patton, 1984): preguntas sobre experiencias y comportamientos, preguntas sobre opiniones y valores, preguntas sobre sentimientos y emociones, cuestiones de conocimiento y cuestiones ambientales (características identificativas de los informantes: ocupación, edad, educación...etc). Formalmente se trata de preguntas indirectas (Spradley, 1979) “cuestiones abiertas, que no requieren del entrevistado una respuesta demasiado escueta ni se limitan a solicitar un “sí” o un “no” (citado en Colás y Buendía: 1994:262).

En principio, realizamos nuestras entrevistas en castellano pero, cuando la situación lo requería (nivel de competencia bajo en esta lengua con alguna de las mujeres jóvenes o alternancias espontáneas de code-switching) se ha pasado a la L1 (en nuestro caso la lengua franca colonial –francés/inglés) de las entrevistadas. A este respecto, Pavlenko (2007) anima a no limitar estos relatos a una mera descripción de hechos en una sola lengua —dada la naturaleza híbrida de estas narrativas— y las implicaciones semánticas y afectivas que esta decisión puede velar:

“Undoubtedly, in studies of subject and life reality where the speakers' L2 proficiency is low and the L1 is shared with the researcher, the choice of L1 as the

language of data collection is justified. Settling on a single language in such studies signals an assumption that stories and interviews are simply descriptions of facts, whereas in reality the presentation of events may vary greatly with the language of the telling.” (Pavlenko, 2007: 172)

Así, el recurso a la lengua común entre entrevistadora y entrevistada se ha producido de manera puntual para aclarar o completar un vacío léxico en L2. Este apoyo lingüístico también ha contribuido a reforzar la complicidad con las participantes generando en ocasiones una rica fuente de información a nivel representativo: “En el caso de sujetos con dificultades para comunicarse el investigador debe preguntarse las siguientes cuestiones cruciales: ¿Cuánta libertad de acción tiene para suplir las palabras para contar una historia coherente? ¿Pueden los investigadores prestar a los sujetos su vocabulario cuando están faltos para expresar sus sentimientos y pensamientos?” (Hornillo, 2003: 378)

Como señalan Atkinson y Hammersley (1994), cualquiera que sea el propósito de la ciencia social, los métodos no son sino refinamientos o desarrollos de los métodos que se usan en la vida cotidiana. La entrevista como conversación estructurada no es para nada exclusiva de la investigación social: esa “conversation with a purpose” de Burgess (1998) no ha dejado de ser en nuestro caso, un compartir experiencias al hilo de un té o una sesión de peinado.

Esa conexión con la dimensión social de la investigación nos lleva a reflexionar sobre los efectos sociales de este tipo de estudios. Como argumentan Palou y Fons (2012), la reflexividad tiene algunas implicaciones metodológicas importantes:

“Las creencias se construyen y consolidan en contextos específicos; siguiendo la terminología de Bourdieu (1997) cada *toma de posición* se da en una *disposición social*. Lo singular remite a un universo de configuraciones posibles, con lo cual el análisis de las historias de vida nos abre dos perspectivas muy estimulantes: conectar lo particular con las configuraciones posibles y localizar en lo particular lo que es distintivo, lo que difiere, porque esto es lo significativo.” (Palou y Fons, 2012: 4)

Con vistas a hilar esas conexiones entre lo particular y lo social nos propusimos estudiar 8 casos (que terminaron en 9) de mujeres inmigradas de origen subsahariano que han vivido un proceso de cambio migratorio. Sus ciudades de destino final han sido respectivamente: Barcelona, Burgos, Granada y Tenerife. Su origen subsahariano se distribuiría entre Costa de Marfil, Senegal y Nigeria.

Los criterios que se han tenido en cuenta para seleccionar a las participantes de las entrevistas centrales fueron los siguientes:

- a) mujeres subsaharianas de diversas edades (el binomio edad-tiempo de estancia en el país no son garantes de una adquisición exitosa) que hayan pasado por una o varias experiencias de cambio migratorio
- b) con diversos destinos “finales” de llegada: Barcelona, Burgos, Tenerife y Granada
- c) con facilidad de acceso al seguimiento posterior en sus contextos laborales/ sociales de al menos dos de ellas (espacio laboral fijo)
- d) con posibilidad de retomar ulteriormente el discurso de cuatro de ellas (las más recientemente entrevistadas)

El primer criterio se enmarcaría dentro de la pertinencia temática de nuestro estudio: analizar las representaciones que sostienen mujeres procedentes del colectivo subsahariano en relación a los contextos en los que viven y han vivido. Más que el origen nacional nos interesaba el hecho de haber vivido un proceso de cambio migratorio desde esos orígenes. Hemos evitado adscribirnos a un solo país del África subsahariana porque creemos que sería un criterio limitador que reproduciría clasificaciones ficticias con reminiscencias coloniales. Si toda frontera esconde realidades identitarias múltiples, en el caso africano, no hay más que observar la geometría del trazado para comprender la artificialidad de la división. Un mandinka senegalés comprende mejor a un maliense que a un habitante de la Casamancia. Fenómeno observable incluso en la diáspora, donde una yoruba de Lagos puede conectar con una habanera por una simple respuesta a un estornudo (“aché/eché” respuesta con resonancias africanas vehiculadas por la santería cubana), como una de nuestras entrevistadas descubrió con fascinación. A la variedad de “nacionalidades” que engloban las asociaciones de inmigrados en el país de destino podemos remitirnos para constatarlo. Es en búsqueda de esa singularidad que diferencia pero no es única, por lo que decidimos no reproducir fronteras arbitrarias.

Marinas y su equipo (2007), al analizar relatos de vida de emigrantes españoles a Madrid, clasificaron por comunidad autónoma de origen a sus participantes como si fuera este el primer rasgo a destacar, por *pura rutina*. Luego se vio que no funcionaba:

"El tiempo nos confrontaba a una peculiar forma de identidad: la de quienes no son ni de aquí ni de allí, o son --en un esfuerzo imposible de armonizar—de aquí y de allí. Lo que confirma lo que nos dice la mirada

cualitativa: no se puede pensar sólo una variable, es decir: no se puede primar el lugar de origen como principio explicativo, sino algo más complejo pero más verdadero: qué lugar ocupa el origen, la procedencia, en la estructura del relato”. (Marinas, 2007:181)

De los criterios b), c) y d) se puede desprender ya la movilidad e inestabilidad que caracterizan a nuestro colectivo, características ambas que entroncarían con la pertinencia práctica de dichos criterios de selección. Hablamos de una pluralidad de destinos “finales” porque todas ellas han vivido varias etapas espaciales en su itinerario migratorio: algunas han permanecido en el lugar de llegada (Canarias, por ejemplo); otras han decidido continuar hacia grandes ciudades (Barcelona) y, otras, han detenido sus procesos en ciudades más pequeñas con redes de apoyo (Burgos o Granada). Asimismo, la posibilidad de acceso al seguimiento laboral/social de dos de ellas ha sido determinante para delimitar nuestro estudio y nos habla también de la dificultad de investigar en contextos de aprendizaje no formal o, al menos no exclusivamente de aprendizaje. Desbordamos así la idea inicial de estudiar a este colectivo en las aulas de formación que la sociedad receptora ha dispuesto para el público inmigrado en general, por el carácter especialmente irregular de la asistencia de las mujeres subsaharianas. Dada la dificultad de una observación mantenida en el tiempo buscamos espacios alternativos más acordes con su realidad diaria como explicaremos en el apartado del seguimiento longitudinal. Como comentamos en los replanteamientos de la investigación, es esa misma movilidad, esta vez en el tiempo, la que ha hecho que renunciáramos a retomar el discurso de las participantes que fueron entrevistadas al inicio de este proyecto de investigación por ser complicado el acceso a los mismos—una de ellas ha regresado a su país de origen, otra se ha mudado nuevamente y otras no han podido ser localizadas.

Así, y desde un punto de vista etnográfico, la profundización no sólo la llevamos a cabo en sentido vertical (descenso hacia el mundo simbólico de sus representaciones), sino también diacrónicamente, tratando de recoger cómo evolucionan los discursos de 4 de las entrevistadas, tras un intervalo considerable—pero no excesivo—de tiempo. Estos últimos testimonios estuvieron focalizados en su pasado más reciente, su visión de la cultura de origen en la distancia y sus proyecciones futuras, con vistas a estudiar posibles constelaciones de cambio en el ámbito temático y de evolución de representaciones en el plano identitario: “(...) biographies and autobiographies as narratives, Nekvapil (2003) recommends collecting

several autobiographies from the same informant, at significant intervals, and in all of the informant's languages". (Pavlenko, 2007: 172)

Del mismo modo que podemos observar modificaciones en las representaciones del discurso de una participante en una misma entrevista, podremos encontrar líneas novedosas con el paso del tiempo dada la naturaleza sociosituada y dinámica de las mismas: "Analysing beliefs from a dialogical point of view and using verbal data coming from written narratives and oral interviews, we have argued for the multivoicedness, situatedness and dynamicity of beliefs. Our results speak for a socio-cognitive stand where individual beliefs continuously intertwine with the social world of e.g. interactive events and institutional discourses". (Dufva, 2003: 140). En búsqueda de lo que queda del pasado en el presente de las entrevistadas, para ver cómo se proyectaban hacia el futuro nos interesaba obtener una perspectiva diacrónica. En palabras de Bauman (2007): "Lo que fuimos ayer ya no puede impedirnos ser algo completamente diferente hoy, ni impedir la aparición de otro avatar futuro que borre el presente" (Bauman, 2007: 142). En la tabla siguiente presentamos, a modo de resumen, los cuatro criterios centrales que han guiado la selección de participantes en base a la pertinencia temática y pragmática del estudio.

CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS PARTICIPANTES				
PERFIL GENERAL	DESTINO FINAL	ACCESO AL CONTEXTO	AL	MANTENIMIENTO CONTACTO
Inmigradas de origen subsahariano ³	Ciudades de destino	Seguimiento en su entorno	en	Recuperación ulterior de discurso
Rafaela	Barcelona			
Aixa	Tenerife			
Tikka	Burgos			X
Bassyrat	Granada			X
Alle	Tenerife			
Anne- Laure/Eli	Burgos	X / X		X / X
Mbassé ⁴	Granada			
Anna ⁵	Barcelona			

³ Participantes en las entrevistas centrales del estudio.

⁴ Devolución de textos ficcionados realizada por correo sin feedback grabado

4.3.2. Observación de su entorno social: seguimiento de jornadas laboral/festiva y textos reflexivos del dispositivo receptor

Con vistas a contrastar nuestros datos realizamos una observación y seguimiento longitudinal de las jornadas (laborales y festivas) de dos de ellas. El estudio de estos itinerarios vitales sería un aspecto más en la vida cotidiana de la aprendiente, cotidianidad que tratamos de registrar de manera longitudinal observando el entorno social en el que se mueve a modo de seguimiento paralelo que recogiera sus rutinas diarias. Como ha señalado Pavlenko (2007), para tener una imagen comprensiva de la realidad que queremos estudiar no nos podemos limitar sólo a la narrativa introspectiva: "It is well known that people's descriptions of their own and others' linguistic behaviors and competencies do not always correspond to reality (cf. Tuominen 1998; Vitanova 2004), and phenomena such as language attrition and shift are best examined through triangulation of linguistic, observational, and interview data, rather than narratives only". (Pavlenko, 2007:168)

La pluralidad de escenarios, tanto privados como públicos (en nuestro caso una peluquería marfileña o un restaurante senegalés, pero también un parque infantil o un banco circular urbano), a los que acercarse, sería una de las primeras variables a tener en cuenta. Juliano (2004) propone acercamientos basados en la llamada antropología del espacio no sólo como metodología sino, especialmente, por la dimensión simbólica que "encierran" esos espacios:

"Dado que el estudio del proceso migratorio es básicamente el análisis de las consecuencias de desplazamientos espaciales, la antropología del espacio resulta necesaria para entender la utilización de los nuevos lugares y la construcción simbólica de los mismos, pero no desde las estrategias de quienes diseñan las ciudades, sino de las perspectivas de aquellas personas a quienes no se les asigna derecho a modificar ni a resignificar el espacio, e incluso se les niega a veces el derecho a "estar" (Juliano, 2004: 185).

Si el diseño urbanístico desdibuja a sus usuarios, desde el punto de vista del derecho se les ubica en nichos estancos y, en el caso de las mujeres se les niega incluso su movilidad: "Si nos detenemos en la regulación de la reagrupación familiar,

⁵ Devolución de textos ficcionados realizada por correo con feedback en mensajes de texto

podremos ver claramente la asignación de espacios masculinos y femeninos, la creación de la figura del trabajador en lo público, gracias a lo privado y, a la par, la creación de la mujer inmigrante como no-sujeto" (Mestre: 2005, 157). La existencia de espacios alternativos contradice estas taxonomías restrictivas que sólo sirven para organizar, de manera acomodaticia al rasero occidental, nuestras proyecciones sobre el *Otro*.

Es más, deberíamos detenernos a pensar que, la propia concepción de lo público o lo privado (y el acceso al mismo) puede diferir de unas culturas a otras: "La forma de reunirse de las mujeres es producto tanto de costumbres como de necesidades compartidas, ya que el marco público-privado no está estrictamente delimitado y si acaso no es percibido de esta manera dicotómica por parte de las mujeres africanas" (Sipi: 2007, 171).

Como comentamos en la introducción de la metodología, el acompañamiento lo realizamos con dos de las participantes en las entrevistas centrales: Elianne, marfileña con 1 año de estancia en España (una de las recién llegadas entrevistada), y que trabaja en la peluquería Afro donde realizamos la observación junto a su hermana, Anne Laure, (segunda voz que aparece en la misma entrevista).

La peluquería africana se encuentra en la Calle Sta. Bárbara de un barrio obrero de Burgos: Gamonal. Nos parecía un espacio de estudio privilegiado como atalaya de observación por varias razones. Por una parte, su apertura al público facilita la entrada de la observadora sin alterar demasiado las dinámicas que puedan generarse en una jornada laboral normal. Por otra, ese mismo público es fuente—y objeto de estudio— de las interacciones que se producen en ese recinto a diario. Finalmente y, dada la extensión de sus jornadas laborales, en la peluquería no sólo se trabaja sino que hay espacio para otro tipo de actividades más básicas: comidas, salidas cercanas al barrio—locutorios, tiendas, su propia vivienda enfrente, incluyendo los momentos de ocio—televisión, té, charlas con vecinos, etc). En relación con esta última dimensión, la del tiempo libre, nos parecía interesante poder observar un día de fiesta de esta comunidad, por lo que pensamos en asistir a la celebración que organiza cada año la comunidad africana de Burgos para recibir al Año Nuevo. A este respecto, el periodo navideño—por encima de afiliaciones religiosas— aparece en varias de las entrevistas, como tema recurrente y diferenciador entre la cultura de origen y la de destino. Aquí, de nuevo, la peluquería se erige como base de operaciones a nivel

organizativo y preparatorio—se multiplican los trenzados en esas fechas —, extendiéndose la festividad a su salón los días posteriores.

Platt (1982) defiende los seguimientos a participantes como una forma más de acceso a significados en construcción: “La función principal de esta técnica es garantizar su acceso privilegiado a los significados que los actores construyen y asignan a su mundo, por medio de un acercamiento a las prácticas que allí se realizan”. (Citado en Pellicer, Vivas-Elias & Rojas, 2013:13). Estos últimos investigadores hacen una amplia descripción de las posibilidades que ofrece la llamada *metodología móvil* para los estudios de la ciudad contemporánea haciendo especial énfasis en la imaginación y memoria de los lugares: “(...) con diferentes técnicas de investigación móvil, como, por ejemplo, "el seguimiento a las personas", "el caminar con", "la etnografía móvil", diarios de tiempo y de espacio, etc” (Pellicer, Vivas-Elias & Rojas, 2013:10).

Dada la naturaleza familiar de los dos contextos centrales (peluquería de hermanas y local navideño), pudimos recoger una amplia variedad de situaciones sociales a través de un diario de campo que adjuntamos en el Anexo II de esta investigación.

Como sucedió con las entrevistas, el espacio físico del contexto de observación, influyó en la variedad de los resultados. Así, la disposición de las participantes de manera circular y frente al espejo, donde la observadora se desdibujaba como una clienta más, propició una observación menos invasiva. El salón de peluquería está ubicado en una esquina de la calle central en confluencia con otra peatonal por lo que, el interior se encuentra articulado en torno a un rincón vidriado. La clientela espera sentada siempre en uno de los flancos del rincón, en diagonal al espejo mural frente al que trabajan las peinaras con una sola estufa común. Dicha disposición propicia la comunicación entre profesionales y personas que esperan, no siempre por otra parte clientas, como es el caso de la propia observadora. Al establecerse el contacto visual de manera indirecta, a través del reflejo en el espejo, podríamos afirmar que el clima que se genera para la observación es menos intimidatorio y favorable a la polifonía natural del espacio. Asistiríamos así a una construcción de espacio “simbólico”, en gran medida reproducción del contexto de origen, pero a su vez novedoso en cuanto a elementos aglutinadores, como puede ser la estufa central. El reflejo en el espejo, lejos del carácter narcisista lacaniano, es una mera confirmación esporádica de que no se rompe el canal comunicativo, lo que les

permite seguir con su labor profesional mientras conversan. Todo ello contribuye a que se vaya gestando una cierta complicidad con la observadora.

De la misma manera, la multiplicidad de voces del salón no es solo presencial, hay elementos distantes como emisiones radiofónicas o llamadas de teléfono que también tienen su eco en las paredes de la peluquería. Más que interrupciones, podrían ser consideradas como aportaciones temáticas a la observación ya que, a su vez, son detonantes de conversación.

Derivada de la actividad laboral simultánea en ese contexto, estaría la prolongación del acompañamiento dada la ausencia de presión temporal y espacio abierto a múltiples presencias. Finalmente, el hecho de que el acompañamiento se desarrolle en paralelo a la actividad laboral de la que, entre otros temas, se está hablando, hace que sea posible la observación de sus interacciones in situ y el registro de muchas de ellas de manera simultánea.

En definitiva, la observación en este tipo de espacios híbridos han contribuido a:

a) crear una atmósfera menos intimidatoria a nivel escénico, tanto por la disposición física del espacio como por la mayor afluencia de participantes simultáneos al encuentro.

b) gestar una dinámica de “charla” más conversacional. El hecho de desarrollarse en paralelo a una actividad laboral extensa exime al encuentro de la presión temporal (presión que aparece recurrentemente como queja en todas y cada una de las entrevistas que hemos realizado) y favorece una mayor participación coral de las integrantes. Hablan voces complementarias, cómplices o contradictorias, ganando en matices la información obtenida.

c) hacer aflorar temáticas en principio comunes, pero también divergentes, dada la naturaleza transnacional de las integrantes y su diversa manera de afrontar sus vivencias en el país de destino. La peluquería es así un espacio simbólico donde compartir o discrepar de los sentidos atribuidos a lo que acontece, donde, en definitiva, representarse.

Dentro de esta segunda fase de acceso a los datos *desde fuera*, además de la observación, llevamos a cabo una recogida de información del colectivo, a través de textos reflexivos de informantes del dispositivo receptor: coordinadora de ONG (área

de sensibilización), intérprete en servicios socio-sanitarios, profesora de castellano para inmigrantes y médico especialista en medicina tropical, con amplia experiencia con el colectivo inmigrado en general y con el subsahariano en particular. Nuestro objetivo era acceder a la percepción que del colectivo femenino subsahariano tienen integrantes del dispositivo de atención social que la sociedad de destino ha dispuesto para ellas. Nos interesaban especialmente focos temáticos conectados con la comunicación, malentendidos, diferencias culturales, representaciones, estrategias, etc.

En principio habíamos previsto recoger la visión de otro tipo de interlocutores, clientes en su contexto laboral, muchas veces intermediarios o “passeurs de parole” que, según lo que veremos en el estudio exploratorio, es una figura a tener en cuenta en todos estos procesos. Sin embargo, esta figura aparece por sí misma ya en varias de las entrevistas centrales como integrantes de sus redes, por lo que reservamos la externalidad del testimonio sobre el colectivo a la dimensión más institucional. Desde un punto de vista pragmático, la situación más efímera de clientela tampoco favorecía la producción de un texto testimonial reflexivo sobre sus relaciones con el colectivo por escrito.

4.3.3. Autoconfrontación: devolución de sus historias en textos ficcionados

Con vistas a completar las dos fases anteriores de nuestro proyecto (entrevistas/observación) y a triangular la información, en un primer momento, nos habíamos propuesto visionar, junto al menos cuatro de las mujeres entrevistadas, la película *'Manzanas, Pollos y Quimeras'* de la realizadora Inés París (2003). Durante su proyección, contábamos con registrar las reacciones a los testimonios vitales del film y, tras el visionado, nos planteamos grabar el debate colectivo posterior a modo de entrevista grupal.

En este caso, los criterios de selección se han visto condicionados por la movilidad espacial de las integrantes del estudio: reunir a cuatro de las entrevistadas en un mismo espacio—y coincidiendo en el tiempo— no era tarea fácil. Por otra parte, en el origen de este proyecto de investigación figuraba la idea de profundizar en el imaginario de nuestras aprendientes para familiarizarnos con sus afinidades y dejar de utilizar materiales en el aula como los que reproducen procesos migratorios en bucle.

En definitiva, evitar exponer a estas alumnas a avatares ajenos que las estancuen en su etiqueta de inmigrantes.

Por todo ello, decidimos abandonar la idea de la heteroconfrontación y, en su lugar, realizar una auto confrontación. Esto es, devolverles sus historias en forma de textos ficcionados que respetaran la esencia de lo narrado en las entrevistas y lo observado en nuestros acompañamientos. Del proceso de composición surgieron diez historias interconectadas con guiños al lector atento: nueve en relación con cada una de las nueve entrevistas y una más, a modo de broche final, con la hija de una de las entrevistadas como protagonista. Es decir, parecen historias independientes pero personajes/situaciones reaparecen sucesivamente en otros cuentos hasta llegar a una historia final, encarnada por la hija de una de estas mujeres, que se va encontrando con toda la red precedente de una u otra manera. Así, *Atou, la ventajosa* recoge situaciones que han ido apareciendo en el resto de historias y éstas a su vez, han ido incorporando elementos comunes que reaparecen en ese cierre final. La estrategia compositiva era destacar el concepto de "red" entretejida, en el sentido de movilidad espacial pero también representacional.

Para los títulos hemos utilizado frases significativas de cada una de las entrevistas que nos parecían, por recurrentes, recoger el espíritu de cada una de las protagonistas. Así, contamos con títulos dolorosos como *On t'imposse, No vine a sufrir, Ifé mi o No soy esclava de nadie*, pero también festivos como *No pasa nada, Mangi fi rek! o Me interesa*, en la idea de recoger la pluralidad de los relatos escuchados y evitar dirigir la mirada hacia una lectura exclusivamente en clave problemática.

Asimismo, y, con vistas a introducir un elemento visual, en la línea de un relato multimodal que pudiera activar la visión de las entrevistadas sobre sí mismas en la distancia, ilustramos las portadas de cada historia con un tejido africano de técnica wax. Históricamente, se inspiran en la técnica de los tejidos del batik javanés realizado con cera. Aparecieron en África del Oeste por el comercio británico y holandés. Hay muchas variedades: de Vlisco, Woodin, Sobetex o el Wax de China. Son "telas que hablan": cada motivo tiene un significado comunicativo. Así lo explica Koffi Konan (2016) en su *Historia del wax print*.

"Hoy en día los tejidos son lenguajes codificados pudiendo contar una historia, un evento, un deseo, o un recuerdo. Tenemos varios ejemplos: una mujer vestida con un tejido con los motivos de "hojas de quingombó" expresa,

de manera consciente o no, que ha ahorrado bastante para permitírselo. El tejido llamado “mi marido es capaz” transmite el orgullo y la afección de la esposa hacia su marido. En ocasiones, como por ejemplo, cuando surge un problema entre la pareja, el esposo ofrece este tejido para hacerse perdonar.

El tejido llamado “los dedos” simboliza la unidad y la fraternidad que forman parte de los valores de África. Los motivos de dedos que lo componen incitan a los africanos a romper con el individualismo, visto como un comportamiento europeo. La elección del motivo de las manos representa la unión para alcanzar los desafíos comunes..Los motivos de este tejido reflejan las hojas de mandioca que se comen mucho en época de crisis”.

De esta manera, hoy en día y, más allá de lo meramente estético, llevar uno de estos tejidos comunica si no un estatus social, desde luego una posible identificación con el motivo originario: “As mentioned in various African market places, textiles are directly connected with the person’s identity. This circumstance leads to the creation of an individual African identity (van Koert, 2007). Furthermore, cloth and textiles connect around the world, it “is critical in the representation and reproduction of society (...) (and it) is often a critical link between social groups across space and through time” (Citado en Young, 2016:33)

Al incorporar estos tejidos en las historias narradas, nuestro objetivo era recoger posibles puntos en común con las protagonistas, entre ellas mismas y, por qué no, eventuales rechazos al textil asignado, como posible base de estudio de la construcción/evolución de sus identidades:

“(...) linguistic autobiographies can undoubtedly be successfully used in the study of life and subject reality but the success of this enterprise is predicated on sensitivity to the interpretive nature of narration. This sensitivity, displayed through close attention to textual and interactional aspects of the narratives, and to similarities and differences between different versions of the same story, between stories of different participants, and between narratives and linguistic and factual data, contributes to, rather than detracts from, the general enterprise of the study of life”. (Pavlenko, 2007:169)

Coincidimos con Canals y Cardus (2010) en que el medio visual hace posible un tipo de interacción diferente a la que se establece con otras técnicas de investigación tradicionales: “La imagen puede ser un punto de encuentro y de discusión entre el investigador y los actores sociales protagonistas de su investigación.

(...) la posibilidad de visionar y de discutir conjuntamente fotografías o imágenes permite una vídeo-elicitación⁶ que resulta especialmente productiva cuando el antropólogo y los informantes tienen procedencias distintas” (Canals y Cardus, 2010: 24)

La autoconfrontación es un recurso complementario a la observación que ha venido usándose en investigación educativa para confrontar al docente a su propia actuación grabada en clase: “Dans une perspective qui est celle de l’*autoconfrontation* (Cahour, 2006) le sujet est confronté à ses actions face à sa classe. Du fait que la trace de l’action est bien présente, l’acteur ne peut se réfugier dans des généralités (...)” (Cicurel, 2011: 57). En nuestro caso, se trataría más bien de una confrontación al relato ficcionado de sus propias vidas, en base a lo expresado en las entrevistas y lo observado en los acompañamientos. Nuestro objetivo es activar un discurso que, como los defensores de la autoconfrontación argumentan, tal vez haya quedado en una dimensión oculta u opaca a lo largo de las entrevistas centrales.

Cerramos así el triángulo de acceso a una información introspectiva y altamente delicada, sobre la que tratamos de realizar un análisis interpretativo, holístico y profundamente émico, que no nuble la polifonía de las narrativas recogidas.

4.4. Análisis de datos

Para las entrevistas a las participantes utilizamos en principio una grabadora de voz digital. Tras el registro de los datos mediante grabación y la toma de las notas de campo para reproducir el contexto inmediato de las entrevistas procedimos a la transcripción íntegra de las mismas. Para la transcripción e interpretación paralela, nos basamos en el sistema utilizado por el Grupo de Investigación sobre creencias de los profesores de lenguas del Departamento de Didáctica de Lengua y la literatura de la Universidad de Barcelona del grupo de investigación PLURAL. (Anexo I)

El siguiente paso fue la selección de las secuencias de mayor interés. A este análisis temático de la entrevista (manera de aprender sus lenguas, circunstancias, intención de transmitir las o no, redes de apoyo, estrategias, etc ...) sigue luego el de la manera de decirlo: “Las entrevistas autobiográficas actualizan ciertas estructuras de la

⁶ Técnica que implica la visualización de imágenes (fotografías, videos...) sin explicaciones previas, con el fin de estimular los comentarios espontáneos de la audiencia que pueden resultar significativos para ayudar a la comprensión de una realidad social. Lo visual puede evocar en los protagonistas de las investigaciones datos que serían difícilmente aprehensibles por otras vías. (Canals y Cardus, 2010: 24)

lengua ligadas a la reflexión y a la reflexividad tanto como a la (re)presentación de sí mismo y movilizan una retórica identitaria: el relato de sí mismo es entonces considerado como una situación de habla y como un género discursivo particular”. (Déprez: 1997: 178).

En este sentido, como nos recuerdan Palou y Fons (2012) la forma es también sustancia: “(...) resultan de gran interés propuestas como las que en su momento formuló Deprez (1993), que consiste en contemplar en los procesos de análisis de datos tanto la referencia, es decir de los temas, como la dimensión enunciativa, es decir las huellas que dejan los individuos en los textos que construyen”. (Palou y Fons, 2012: 3).

Así, partiendo de las orientaciones de Cambra (2003) hemos realizado “ un primer análisis interpretativo, contextualizado y sintagmático, (...) identificando, además, características recurrentes, hechos relevantes, puntos críticos e incluso contradicciones” (Cambra et alii: 2000:31). El objetivo es extraer de los datos: “ temas concretos en función de la recurrencia, de la pertinencia y de cuestiones relacionadas con las metáforas utilizadas, con la expresión de emociones y con las marcas discursivas que reflejan la actitud de quien habla o de quien escribe ante lo que dice” (Palou y Fons, 2013: 4).

Como destacan estos mismos autores basándose en Pavlenko (2007) y en la naturaleza discursiva de estos textos, no se trataría de elaborar una lista de contenidos sino de mostrar las conexiones entre temática y forma de presentarla y situarse por parte del sujeto:” They should be treated as discursive constructions, and as such be subject to analysis that considers their linguistic, rhetorical, and interactional properties, as well as the cultural, and social contexts in which they were produced and that shape both the tellings and the omissions”. (Pavlenko, 2007: 181) Analizados los niveles *temáticos* (*simbólicos*, según Chabane, 2006) y *enunciativos* nos quedaría un tercero, el que autores como Déprez (1993) llaman *textual* “(...) para entender la articulación entre el individuo y lo social: el género (más o menos autobiográfico), el lugar del otro en el discurso de uno (el interlocutor) y las significaciones (transparentes o no)”. (Citado en Sánchez-Quintana, 2010: 7). Para unificar criterios, utilizamos las pautas de análisis del grupo PLURAL, que a su vez se ha basado en las aportaciones del análisis del discurso en interacción de Kerbrat-Orecchioni (2005), denominando así las categorías de análisis comentadas más arriba como: dimensión *temática*, *enunciativa* e *interlocutiva*.

5. Corpus de datos

Pasamos a describir el perfil y situación de las mujeres entrevistadas para situarnos mejor en los relatos etnográficos que aparecen a continuación. Nos centramos en su tiempo de estancia en España, recorrido profesional, descendencia, repertorio lingüístico y conocimiento del castellano. Para su relato literal, remitimos al lector a las entrevistas transcritas, interpretadas y a las síntesis temáticas que aparecen recogidas íntegramente en el Anexo III.

ENTREVISTAS REALIZADAS	
Rafaela	<p>Senegalesa de 50 años inmigrada que detenta, junto a su hermana, un negocio de restauración en el área de Ciutat Vella (Barcelona). Antes trabajaba en la venta ambulante en el Mercado de Els Encants. Repertorio lingüístico: serer, wolof, francés y castellano. Ha asistido muy puntualmente a clases de castellano. Tiene dos hijas en edad universitaria.</p>
Aixa	<p>Senegalesa de 46 años que trabaja en la restauración. En su día libre, baja al paseo marítimo de Santa Cruz de Tenerife a peinar a los turistas. Previamente ha trabajado en la península como bailarina. Repertorio lingüístico: castellano, francés, inglés y wolof. Ha asistido a clases semipresenciales de castellano (radio ECA). Tiene una hija de 10 años.</p>
Tikka	<p>Marfileña de 37 años que trabaja como peinadora a domicilio en Burgos. Casada con un español, ha trabajado siempre en el ámbito asociativo que ayuda a niños de la calle. En la actualidad ha regresado a Costa de Marfil con su marido donde han fundado su propia ONG. Repertorio lingüístico: yacoubá, francés, molé y bobé. Nunca ha asistido a clases de castellano. Tienen tres hijos bilingües francés/castellano.</p>

<p>Bassyrat</p>	<p>Nigeriana originaria de Lagos. Tiene 33 años y lleva 10 en España. Ha vivido en diferentes ciudades desde su llegada: Vitoria, Málaga y Granada. Actualmente trabaja como niñera de dos niñas españolas pero previamente ha trabajado trenzando, en un restaurante y cuidando abuelos. Repertorio lingüístico: inglés, yoruba y castellano. Ha asistido a clases de español dos meses al llegar y ha realizado cursos de Repostería y Geriátrica en Cáritas. Es madre de tres niños 2, 6 y 9 años respectivamente.</p>
<p>Alle (Fatou Aya)</p>	<p>Peinadoras jóvenes senegalesas, sentadas en el mismo banco circular, en que se encontraba la veterana Aixa, en mitad del paseo marítimo de Santa Cruz de Tenerife. Su repertorio lingüístico incluye: wolof, serer y francés. Castellano muy básico. Desconocemos si tienen hijos.</p>
<p>Elianne y Anne Laure</p>	<p>Marfileñas. Eli, 1 año en España, no ha podido asistir a clases (sólo un día). Trabaja en una peluquería Afro con su hermana, Anne Laure, segunda entrevistada que lleva ya 7 años en España y que sí ha asistido a clases de castellano en diferentes asociaciones (Cáritas, ACEM, Atalaya)..Ambas residen en Burgos. Lenguas comunes: yacoubá, francés, alemán y español. Anne Laure ha sido madre recientemente.</p>
<p>Mbassé</p>	<p>Senegalesa de 41 años. Lleva 2 años en España, siempre en Granada, adonde llega para reunirse con su marido Seydou que ya cuenta con una estancia de 11 años en dicha ciudad. En Senegal trabajaba como profesora de Primaria, puesto que abandona para venir a España. Actualmente no trabaja pero ha dado clases de francés esporádicamente. Habla wolof, francés, inglés y castellano. Sólo asistió 4 meses a clases de español en un centro de educación de adultos. Tiene 3 hijos: Ahmed (10 años), Marie (8 años) y Fatou (2 años).</p>
<p>Anna</p>	<p>Senegalesa de 40 años. Lleva 13 años en España, siempre en Barcelona. En Senegal estudia danza en el conservatorio de Dakar y llega a Barcelona, tras casarse con un español, para el aniversario de las Olimpiadas como bailarina, profesión que sigue desempeñando actualmente en distintos centros cívicos y festivales. Habla serer, wolof, francés y ha estudiado árabe. Alta competencia en castellano y básica en catalán. Su actual marido es catalán y tienen una hija de 2 años, Tisu. Ha sido madre de nuevo recientemente.</p>

6. El relato etnográfico. Textos ficcionados

- I. Rafaela. Si tengo tempo**
- II. Alle. Mangi fi rek!**
- III. Aixa. Me interesa**
- IV. Tikka. Mi problema es que confundo el pasado con el futuro**
- V. Eli. No pasa nada**
- VI. Anne-Laure. On t'imposse**
- VII. Bassy. No vine a sufrir, Ifé mi**
- VIII. Mbassé. Je me suis sacrifiée**
- IX. Anna. Yo no soy esclava de nadie**
- X. Atou. Atou, la ventajosa.**

INGREDIENTES

(6 personas):

1 kg de arroz partido

1,5 de thiof (o de mero en su defecto)

3 caballas

4 zanahorias grandes

4 nabos largos

1 col pequeña

300 g de mandioca

2 berenjenas

2 cebollas grandes

6 ocras

4 tomates

2 guindillas

4 cubitos de caldo

1 trozo de yett

1 trozo de guedj

250 g de tomate concentrado

25 cl de aceite de cacahuete

Para el ROF:

3 dientes de ajo

1 ramillete de perejil

3 guindillas

Pimienta negra

Si tengo tempo⁷



Thieboudienne rojo⁸ (arroz con pescado)

⁷ Significado WAX: peces significan "abundancia".

⁸ Adaptado de Senegal, la cocina de mi madre. Youssou N'Dour. Intermón Oxfam Editorial, Madrid. 2004.

- 1) *Quitar la piel de la mandioca, las zanahorias, los nabos y el zapallo. Cortar el rabo de las berenjenas y cortarlas junto a lo anterior y los ocras a grandes trozos. Poner todas las verduras a remojo. Pelar y cortar las cebollas a trozos grandes. Lavar los tomates, cortarlos y machacarlos en un mortero hasta que se conviertan en puré.*
- 2) *Limpiar bien las caballas y ponerlas en un gran recipiente con agua. Quitar las escamas del thiof. Limpiarlo y quitarle la gran espina central. Cortarlo en trozos grandes para que no se deshaga durante la cocción. Conservar la cabeza, ya que da sabor. Ponerlo a remojo en agua.*
- 3) *Preparar el Rof: machacar en un mortero el perejil, la pimienta, las guindillas y la sal. Hacer dos incisiones en cada trozo de thiof e introducir en ellas el relleno con el dedo.*
- 4) *Lavar el arroz y ponerlo a cocer durante 30 minutos. Hacer un agujero en medio para que el vapor pueda atravesarlo.*
- 5) *Mientras se cuece el arroz, calentar mucho el aceite en una cazuela y freír en él las caballas unos minutos, retirarlas y reservarlas. Dorar en el mismo aceite los trozos de thiof y reservarlos.*
- 6) *En la misma cazuela, poner las cebollas, el yett, los tomates machacados y el tomate desleído en un poco de agua. Dejarlo sofreír a fuego suave, hasta que el tomate esté bien hecho y el agua se haya evaporado totalmente. Verter unos 2 litros de agua fría, taparlo y llevarlo a ebullición (cuando se trata de thiebs, todo el arte culinario consiste en dosificar el agua. Tras la cocción de las verduras, el arroz tiene que hervirse sin que haya que añadir agua-ni quitar, ya que no puede quedar líquido al final de la cocción-). Es el momento de echar los trozos de thiof, los nabos, la col y la mandioca. Cuando esté tierno retirarlo de la cazuela y verter el arroz precocido, removerlo bien y cocer 20 minutos más. Si falta líquido para terminar la cocción, agregar agua caliente.*
- 7) *Colocar el arroz sobre una gran fuente formando una capa gruesa, poner las verduras por encima y los trozos de pescado. Servir con salsa netetu o de tamarindo acompañados de trozos de lima y de Bissap. Rascar el fondo de la cazuela para recuperar el pegado y dejarlo en una esquina de la fuente o en un cuenco aparte. Según los gustos cada cual puede servirse unas gotas de aroma Maggi sobre el thieboudienne o remojar su cuchara antes de cada bocado, en una mezcla de cubito de caldo desmenuzado y guindilla picada en el mortero. Es lo que solemos llamar “corrige-madame”.*

NB: El Tthiebou Yap (arroz con pollo). Seguir el mismo proceso sólo que con 2 pollos partidos en octavos y rellenos con el nokos –mismo relleno que para el pescado pero sin perejil-. Adornar con aceitunas.

¡Rafaela! -vocifera con energía el pescadero, pregonando el nombre de arcángela como si fuera un pelágico más. Ya pensaba que hoy no venías. Pero Adama ni se inmuta. Porque está en otra y porque ni siquiera es su nombre verdadero. Fue el primero que le vino a la cabeza cuando se lo preguntaron en una encuesta sobre inmigración y no tenía tiempo para bobadas. Solo tuvo que añadir una a al alias de su marido para que fuera más verosímil y así, de paso, le hacía su particular homenaje.

Suele madrugar (se levanta y se acuesta con Gabilondo), para hacerse con mercancía fresca para su menú bipolar, pero hoy no ha podido ser. Antes iba al Mercabarna pero eso era antes. Ahora el ritual es otro. Prefiere bajar cada jueves al mercado de la

Barceloneta donde el Joan les guarda 8 ó 10 meros y el doble de caballas. Junto a las cabezas de pescadilla que los chicos solteros desprecian (esto se lo ha contado el propio pescadero), se las arreglan, ella y su comadre Sonkha, para el menú del fin de semana. Todos los días la misma broma sobre sus paños. ¡Ya llegó la primavera! ¡Mi prima es ésta, yo no soy tu prima! Y ésta, su comadre, no dice ni mu. Ya llegó *Doña Umé*. El Joan es un *pesao*, pero a Rafaela le gusta entrar en su juego de ocurrencias. Prefiere eso a que le delecteen como a mensa las cuentas. Tú dame lo que te he pedido que ya sé yo lo que vale el peine. Que no tengo tiempo.

Los jueves que se acuerda, se pone a propósito la falda de escamas y peces, *platusas* según el Joan y *palometas* según ella. Abundancia, de cualquier manera, según el código de las telas wax. Un día, trató de explicarle cómo enterraban en la arena el *yet*, un molusco de mucho sabor, y cómo secaban al sol el *guedj* un pescado muy salado, pero el listillo se puso a compararlo con las navajas del norte y el pulpo griego y la Reina de Saba cortó la historia marina con uno de sus chasquidos de impaciencia. Ese último apelativo, el de Reina de Saba, se lo ganó la primera vez que no le quiso aceptar el perejil (disfrutaba rechazando con ínfulas ese hierbajo gratis con el que, por otra parte, prefiere no complicar sus *thiebs*). Lo que sí coge en la frutería es la menta para el té.

El otro día, antes del concierto de Fanta Sikoko en el Carrer del Comerç, tuvieron tiempo para tomarse las 3 teteras (*attaaya ji*). Total, la hora de inicio era orientativa. Tenemos tiempo. A en punto sólo van los rastas blancos. Tuvieron tiempo también de *poner a caldo a sus maridos*. Es una expresión que le encanta utilizar (la fórmula-- aunque ella prefiere y reivindica, decir el caldo-- y la acción). Otra de su repertorio de sultana es, *me pone negra*. Disfrutaba metiéndola en su discurso, como un indicativo radiofónico, por la cara de acelga que se les queda a muchos clientes, sobre todo a los esporádicos. Con los fijos no le ve la gracia. Para ellos tiene reservadas otras anécdotas, como la de aquel día que, por una alergia, tuvo que marcar el teléfono del servicio de urgencias (ése y el del Ràdio Taxi los tiene colgando del mismo imán en la nevera). Se había aplicado aguarrás en lugar del tónico de aloe vera que su sobrina Alle le había enviado desde Canarias. ¿Irritación cutánea o del tracto respiratorio? Silencio sostenido. ¿Dificultad respiratoria? Silencio con puntillo. ¿Color azulado en la piel? Silencio de negra (equivalente a la mitad de una blanca, a 2 corcheas, 4 semicorcheas, 8 fusas o 16 semifusas). Mira, es que yo, ¡soy negra! Silencio de blanca al otro lado del teléfono (equivalente a la mitad de una redonda y a 2 negras, 4 corcheas, 8 semicorcheas, 16 fusas o 32 semifusas).

Al principio no entendía nada (y no sólo por teléfono), sino por lo inesperado de las situaciones. Nunca hubiera imaginado que le preguntaran por el color de su piel. Algo así debe de sucederles a los clientes cuando les canta el menú. No es que no entiendan el nombre de los platos en wolof, el thieboudienne (arroz con pescado) el thiebou yap (arroz con pollo). Es que no se imaginan que solo pueda haber dos platos únicos. Y se

quedan esperando una canción dedicada que no llega nunca. Algunos, los más osados (osas despechadas en su mayoría), se lanzan a preguntar por los postres, simulando haber comprendido el binomio anterior, haciendo alarde de conocer los peculiares secretos de la cocina africana. ¡La cocina africana! ¡Es como si dijéramos el arte europeo! Para ellas tiene reservado el café *toubá*. Picante con cayena de guinea. Es su pequeña revancha pero es que, cuanto más rápido canta los platos, más vienen. Parece una apuesta interna entre ellos. *Kou beggue accra, ñeme cani*: “Quien quiera occra que aguante el picante” (versión de “Quien quiera perro que aguante las pulgas”).

Como aquel septiembre, cuando le pidieron un arroz sólo con azafrán y tiras de pimientos rojos. La señora, Rafaela, la señora (a ella le hizo gracia el tratamiento, más que nada porque daba empaque a su recién inventado nombre apócrifo). Un arroz independentista para la diada, ¿cómo lo ves? Si quieres independencia yo te hago un pollo Yassa de la Casamancia, territorio independiente. Y eso que lo del arroz paellero le tienta y mucho. Lo que ella hubiera dado por poder hacer un curso de cocina de los de la Generalitat. Pero es que, con el restaurante ya en marcha, no-es-po-si-ble (a ella le gusta descomponerlo así, en un calco de la lengua colonial, *im-po-ssi-ble c'est pas du français*), es que no te dan tiempo para nada. Y antes de tener el negocio menos; madrugones para la venta ambulante en Els Encants, comprar y preparar la comida, recoger a la niña, limpieza de portales y otra vez a madrugar. No tenía tiempo para nada.

El Joan la ha recriminado llegar a esas horas. Casi no te lo guardo, ¿eh? No está en sus hábitos mercar tan tarde, pero hoy tuvo que ir al CAP del barri y ya se sabe lo que colapsan los locales los ambulatorios. Va por el codo. Se resbaló en la ducha el verano pasado y se lo rompió. Ahora sólo acude a la *rentabilización* (rehabilitación, puede leerse en su cartilla). El médico es un viejo conocido, se entienden muy bien. Bueno, no sé si me entiende, yo sí le entiendo. Aunque no tenga tiempo. Éste seguro que le colabora a su mujer. Comme les nôtres! Les princes! Oui, c'est ça! –apoya todo un coro de bubus monocromáticos en brocado de Guinea sorbiendo su segundo vaso de attaaya. Les *Thiofs*⁹!

Cuando termina su particular pelea de gallos con el lobo de mar de Palamós, va por el grano (así lo llama ella). Allí mismo, en un bajo de enfrente que antes fue almacén de vinos, compran la verdura y el arroz por kilos. No se fía del precocinado que ha sacado SOS. Le poisson a confiance en l'eau et c'est dans l'eau qu'il est cuisiné. Lo detenta un pakistaní que, por tener, tiene hasta pasta de tomate y concentrados Maggy. Ha olvidado a cuántos cubitos sueltos tenía derecho por 100 cefas en la tienda de su barrio en Dakar.

⁹El Thiof además de ser el pescado base del Thieboudienne, es un calificativo para el hombre seductor que le gusta rodearse de mujeres.

Lo que nunca olvidará es la primera vez que decidió comprar pan. Fue en Canarias, a su llegada, en una tienda abierta del paseo. Ahora tienes que llevar este pan. Oye, que yo no entiendo nada. Que no se puede tocar y tararirorí y tararirorá... ¡Que te tienes que poner guantes! C'est pour moi! ¡Me lo quedo! Que en África no hay esto. Cojo lo que quiero, pago y me voy. Ni por favor, ni nada. No es por un favor. ¿Qué favor? Perdona, yo sí digo, oye, porque la interrumpo. Balma! (¡Perdona!) Atiéndeme ya, que no tengo tiempo.

Adama se impacienta con facilidad. Parece haberse contagiado del mal endémico que asola a los españoles y que tanto censura ella. Todo el día corriendo, que ni para saludar se detienen. Y luego, en las tiendas (o en su restaurante ya entrada la noche) nunca arrancan. Con este invierno que hemos tenido nada, porque las espinacas necesitan frío para crecer, no sé si lo sabes (le explica otro tendero al pakistaní). Pues ya te lo digo yo, frío necesitan –continúa el experto horticultor dirigiéndose a la africana en busca de una sorpresa fallida. Lo único que consigue arrancarle de los labios es uno de sus chasquidos de contrariedad, sin mover un ápice el mondadientes de acacia que es ya un incisivo más de su repertorio bucal. ¡Si hasta han florecido! ¿Que no has visto los almendros en Montjuïc? Pero la africana no ve nada, su mirada está a años luz, por encima de los hombros y sienes del payés, sobrevolando el baobab que creció tanto que no dejaba pasar el sol y, al no crecer los demás, lo castigaron a crecer del revés. Raíces al aire y ramas al interior de la tierra. Raíces al aire. ¡Espinacas! ¿A qué tanta hoja? Calabaza, zanahoria y patata roja (es la única novedad por la que ha claudicado). Y yuca o mandioca. Del plátano macho hace mucho se cansó.

El Joan es un pesao y el pakistaní no sabe cortar la cháchara de clientes y vendedores, pero, en el fondo, eso a ella no le molesta. A ella lo que le gusta es eso, molestar. Desde canija se colaba en el colmado del libanés de su barrio para fastidiarle. Les hacía los recados a los vecinos, ella, la *KuudaaDo* (así la calificaban los peul en pulaar, la *malcriada*). Recuerda nítidamente el nombre de cada uno de ellos pero ha olvidado el color de las buganvillas del patio y la sensación de polvo seco sobre los párpados del Harmattan durante la estación seca. Y las fiestas. Ahora no llegan. Hay que buscarlas. Nunca se acuerda, tiene que mirar en el calendario ilustrado de la cerveza *Flag* que cada final de año le envía su sobrino desde M'bour.

Adama es de pueblo pero creció en la ciudad. Ahora, cuando piensa en los momentos duros que pasó al principio con su hija, lo ve claro. Es el patio. Que aquí no hay patio. Ni vecinos, ni colmado libanés. Un auténtico castigo para los niños. La soledad de su hija Aïssatou era tal, que tuvo que enviarla a Pamplona, con sus primos. Iban a cumpleaños pero no cuajaba. Sólo se veía con las otras madres en esas contadas ocasiones, dos al año, (porque decidieron juntar los aniversarios por estaciones, para “no caer en consumir”, decían convencidos). Sin cita previa no hay reunión. Y, claro, no

tienen tiempo. En Europa se comunica. En África se charla, lo charlamos. Tres teteras de charla.

Y los críos tampoco. Muchos deberes. Recuerda la pregunta de una universitaria que vino, dice que a preguntarle por sus rutinas. *Jënd, Togg, ub. Achèter, faire la cuisine, fermer. Comprar, cocinar, cerrar. Comprar, cuinar, tancar.* ¿Con los papeles te ayudan tus hijas, no? -Le soltó con cara de ya me sé yo cómo funciona esto. ¡No, ellos ya tienen muchos papeles! Si tengo tiempo lo lleno yo. Si no, lo llevaré a la gestora. *Gestora, rentabilización o comunicación* son palabras patronímicas, patrimonio de la estolidez cuando no de la memez europea.

Pero Adama contestó a todas sus preguntas desde la altura de su púlpito, con escepticismo de cariátide y sin escapársele de los labios el curadientes prehistórico que le sirve de espita a su paciencia. Porque en el fondo, esa cría que da más explicaciones que la maestra de 4º, le recuerda a Aïssatou preguntándole por historias de África para los trabajos del instituto. ¡Chufa la grabadora que luego vienen clientes y no tenemos tempo! Por eso y porque, en breve, le empieza la telenovela. Ay, jërëjëf, de verdad, muchas gracias, ¿no te molestan este tipo de situaciones? Si tengo tiempo y no es la telenovela, no me molesta. Chasquido, traspaso del palillo a la comisura opuesta y giro de 180º hacia la pantalla, a ver si coge la indirecta la moscardona y la deja ver, de una vez por todas, el capítulo en el que Edelmira descubrirá, lo que los telespectadores saben tiempo ha: que Rafael es, en verdad, su primer marido abandonado.

Maa ngi fi rekk*

(*aquí solamente, bien¹⁰)



¹⁰ Significado WAX: pájaros significan “viajes” y “el dinero vuela”.

Aloó?

Deedeet, Alle laa tud!

Yow la Kan? Alle laa tud!

Aan? Rafaela, na nga def?

MAA NGI FI REKK, lu bees nak?

Yow, Rafaela, gëj naa la dégg!

Naya waa kër gi?

Naka yaram wi? Yaa ngiy tane?

Mu ngi sànt yàlla, alxamdulilaa!

Naka yitte yi? Mbaa ñu ngi dox?

Ērop yombul!

Amul solo, amul solo

Borom làmminñ du réer

Yàkkamti baaxul

Dina baax!

Baax na! Jërëjëf! Amu benn solo

kon, Ba ci kanam, Rafaela!

Nuyul ma waa kër ga!

dinaa la woo!

kon, Ba ci kanam, Rafaela!

Alle nunca cuelga, prefiere que lo hagan desde el otro lado, desde el continente. Se le va el crédito solo con los saludos y las despedidas. Antes era más fácil, cuando caía la última moneda se cortaba y ya. Solo daba tiempo a los saludos y a un lacónico *MAA NGI FI REKK!* ¡Aquí solamente! ¡Aquí estoy! ¡Por aquí todo bien!

¿Pero ahora? Solo con explicar que no es Aya, la marfileña que le pasó su teléfono el mes pasado, ya se le van 3 minutos. Ya ni espera a escuchar el nombre de su antigua propietaria. Su respuesta siempre es la misma:

- *Deedeet, Alle laa tud! ¡No, yo soy Alle!*

Y eso que, en el fondo, le gusta que la llamen Aya. En la tradición baoulé de Costa de Marfil, los niños tienen el nombre del día de la semana en que nacieron. Y su amiga nació un viernes. En su tradición, la wolof, no se pone nombre a los niños hasta los 3

años. Son todavía pequeños para sobrellevar el peso de un nombre y, sobre todo, vulnerables, mucho mal de ojo al acecho. Mientras, se les llama “bastón”, como lo será su hijo, *Doom bi njëkk*, para ella. *Am naa ñenti bànt*, tengo 4 bastones... ¡Mi jubilación!

Tampoco le gusta que personas extrañas le pregunten por su nombre. El otro día una clienta no paraba de hacerle preguntas. Y encima sólo quería una trenza suelta, 5 euros la suelta y 20 el trenzado diagonal. ¿Eres periodista? -le soltó en un perfecto castellano la segunda vez que le preguntó cómo había aprendido a hablar ese idioma.

En los bares, vendiendo y en casa, con la telenovela. Mi marido muy mal, fatal, ¿eh? Siempre que puede, aprovecha para desmarcarse de él. Las mujeres hablan más, por eso su español es mejor. En la NUEVE y pongo subtítulo, ¿eh? Pero solo en invierno, ¿eh? Tengo ganas que llegue pa’ no caminar tanto.

Dos años de incomunicación, se recuerda al inicio ... Sólo en inglés con los vecinos.
Ĕrop yombul! ¡Europa no es fácil!

Pero sobre todo, en los bares, con la mercancía a la cabeza. Lo hace para llamar la atención. “*Bët du yenu waaye xam na li bopp attan*” (“El ojo no lleva nada encima, pero sabe lo que la cabeza puede aguantar”). En Mbour, su ciudad, no le gustaba hacerlo. Solo recuerda haberlo hecho camino de la escuela, para competir con su vecina Adama, con los cuadernos rosas y amarillos de *L’ écolier africain* y su mapa de Senegal, limitado por Mauritania, Mali, Guinea y Gambia, con su rosa de los vientos a modo de brújula en la esquina y sus 24 páginas. Recuerda el número perfectamente, 24, como horas tiene el día.

Su tocado ahora ha cambiado. Debajo del paño wax a juego con su falda de ánales migratorias, lleva un escurridor plástico rectangular no diseñado para tal fin, que le permite clasificar collares, brazaletes, peinas y elefantes indios con espejitos para la buena suerte. Es capaz de independizar cabeza y resto del cuerpo como si fuera la cabeza de otra, de tantas otras ... En wolof el cuerpo tiene mayor consistencia, pierna y pie se dice de la misma manera, *tànk*, son todo uno. *Tànk bi* en sandalias de cuero rojas también trenzadas.

Es entrar en el bar y saber ya quién comprará y quién no. Tiene el don de unir parejas que, al verla, reanudan su conversación, amigas enfrascadas en sus móviles, tertulianos que miran extasiados un noticiero sin voz. Declama su oferta con total indiferencia, la reina de la *nonchalance*. Va avanzando casillas entre las mesas como en una oca sin sorpresas ni calabozo, sin puentes ni corrientes. Su meta, la barra, donde apoyar, sobre la basa de su manaza, un rostro de cariátide. Un chasquido africado palatal da entonces inicio a una conversación con camareras, cantineros y taberneros que tiene más de ritual que de confesión personal. Así ha aprendido su español de primera persona.

La segunda formaba parte de su repertorio desde el inicio. Es más, era la única que manejaba en el mercadillo volátil de entresemana. Eran tiempos de madrugones, montajes de puestos y horas sentadas entre tallas, esqueletos de ébano y bolsos de cuero tuareg. Pero valía la pena romper el ayuno, junto a otras senegalesas, en aquellos paseos marítimos. *De lunes a viernes valía la pena vivir un calvario/ Si el sábado daban una buena peli en el cine Macario/ Y menos novenas y menos rosarios/ Y más pelis buenas en el cine Macario...*¹¹

Pero con su tía Rafaela, que acaba de telefonarla desde Barcelona, se ha equivocado. Se ha precipitado y, como ha dicho el abuelo wolof, *Yàkkamti baaxul. Tener prisa no es bueno ...* y le ha negado el saludo sin darse cuenta que preguntaba por su sobrina Alle. ¡Ni idea de quién es Aya!

Decide bajar a la playa y alejarse del banco de peinadoras. Hay demasiadas ya y, aunque le gusta su compañía, sabe que, a pie de mar, las madres se animan a trenzar en diagonal a sus retoños, aunque solo sea por mantenerlas quietas media hora. Sus víctimas favoritas son las rusas, las trenza a pares, madre e hija, *benn lañu*, uña y carne. Pelo lacio y resbaladizo pero, oye, no se enreda. Además nunca tratan de bajar el precio, como las godas (al principio les decía “gordas”, pero Aixa, su mentora en la isla, la corrigió muy enfadada: ¡Es que no pones interés!).

Se cruza con el roñoso, el buscador de metales, pero no lo saluda. Y eso que se conocen. Está segura de que tiene su brazalete tricolor, con los colores de Senegal. Pero si será de plástico ... Se le cayó el otro día poniendo una trenza postiza a Guillermo, el hijo adoptado de una pareja que también vende en el paseo marítimo. Los niños no llevan. Este sí, le vamos a poner un cascabel colgando, que no para quieto y un día se va a perder. Seguro que el roñoso también tiene el cascabel, a Guille no le duró ni dos días. *Borom làmminñ du réer, el que tiene lengua no se pierde.*

Altiya y alzada la mirada, ve en la baranda del paseo una figura que le es familiar. Es Atou, la hija de su comadre Aixa y, un poco también su hija. Crianza compartida. En esas casas-prisión donde el rellano de la escalera hace las veces de patio rectangular. El patio de mi casa es particular. Un castigo como dice su tía Rafaela. Crecer aquí para los niños sin la *cour*, es un castigo.

- Atou! Na nga def? –le grita con aspavientos de mujer molino.
- MAA NGI FI REKK! –contesta Atou con un sonrisa rescatada de las profundidades abisales de un repertorio de adolescente sulfurada.

Alle no le quita la mirada subiendo cada uno de los escalones y pisando, respectivamente, el STOP MANTA tachado, el COMPRA EN COMERCIOS LEGALES, y el NEGROS POWER del final. Atou mantiene la sonrisa. Nunca habla en wolof pero sabe

¹¹ RUIBAL, Javier. Cine Macario. Álbum, Quédate conmigo. Lo suyo producciones (2013)

que Alle es la llave que convencerá a su madre y le interesa pararse a hablar con ella. Hace días la anda buscando haciéndose la encontradiza.

- Lu bees nak? ¿Qué hay de nuevo ? Naya waa kër gi? ¿Cómo van los de casa? Naka yaram wi? ¿Cómo va la salud? Yaa ngiy tane? ¿Vas mejor? –la cose a preguntas su tía Alle.
- Mu ngi sànt yàlla, alxamdulilaa, yo bien, gracias a Dios- entra en el juego la adolescente.
- Naka yitte yi? Mbaa ñu ngi dox?¿Cómo van las actividades ? ¿Están avanzando? Le lycée? ¿ Y tú? –se moderniza al final la veterana.

La última pregunta ha sido el interruptor para trastocar su expresión de máscara bamileké a máscara senoufa: con ojos vidriados le explica a su tantine que su madre quiere enviarla a estudiar a la península pero no se decide por el destino. Está entre Granada y Barcelona, dos ciudades con facultad de Farmacia y, sobre todo, con red africana.

- Barsèlon? Tranquila, Dina baax! ¡La cosa irá bien! –la calma con kilos de satisfacción.

Ahora sí, ralentiza el ritmo de sus palabras, sabedora del poder detonador de las mismas. Un nombre propio, en femenino, robado al insulso del marido de su tía, de su tía Rafaela, detentadora del primer negocio de restauración africano en pleno Barri Gòtic de Barcelona. Je m'en occupe. Yo hablo con tu madre.

- Jërëjëf! Tantine! -recupera la sonrisa camerunesa la afectada.
- Amu benn solo, no pasa nada. Èrop yombul! ¡Europa no es facil! ¡Tenemos que ayudarnos!
- kon, Ba ci kanam, Tantine! ¡Entonces hasta pronto, tía! -se desprende incauta la ahijada, esperando saltarse el ritual de despedida.
- Nuyul ma waa kër ga! ¡Recuerdos a la gente de casa! Nuyul ma sa yaay! ¡Salúdame a tu madre!
- Dina ko dégg! ¡Se lo doy de tu parte! -contribuye esperanzada la futura ya farmacéutica.
- Dinaa la woo! ¡Te llamaré! –vaticina certera la mediadora.

Que descanses. Es la fórmula favorita de Alle para despedirse, tal vez por cansancio ajeno. Pero Atou brinca ya lejos del Paseo Marítimo y la Tramontana despeina ahora su espadrú afro, tallado a conciencia hasta entonces por unos alisios familiares. Adduna amul solo: el mundo no tiene importancia, piensa Alle mientras busca en su directorio una A mayúscula que ocupa justo el espacio entre ella y la antigua propietaria de su móvil:

Aloó? Aan? Aixa, na nga def? MAA NGI FI REKK, lu bees nak?

Me interesa¹²



¹²Significado WAX: uñas de Mme Thérèse significa “sé defenderme”.

*« Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en va pas
Aïcha, Aïcha, regarde-moi
Aïcha, Aïcha, réponds-moi*

*Elle a dit : "Garde tes trésors
Moi, je vau mieux que tout ça
Des barreaux sont des barreaux, mêmes en or
Je veux les mêmes droits que toi
Et du respect pour chaque jour
Moi, je ne veux que de l'amour"*

*Nbrik Aïcha ou nmout allik
'Hhadi kisat hayaty oua habbi
Inti omri oua inti hayati
Tmanit niich maake ghir inti »¹³*

En cuanto tuvo su primer móvil no dudó cuál sería la melodía de llamada. Le hacía gracia que la canción usara su propio nombre y que terminara el estribillo con el *réponds-moi*. Desde que le bajaron la aplicación, hace ya un tiempo, el cantante Khaled también la despierta cada mañana con sus reclamos. Le interesa este sistema porque la canción se prolonga hasta las frases en árabe del final, momento en que decide silenciar la alarma y levantarse.

- *José Mujica, buenos días. Gracias por responder a la llamada de la Cadena Ser¹⁴.*

- *Buenos días para ustedes. Acá son las 5 de la madrugada.*

- *Señor Presidente. Siento que esta entrevista tiene mucho de balance, más que nada por el momento en el que se produce, en vísperas electorales y a pocos meses de su salida de la Presidencia. ¿Está preparado para una etapa en la que ya no tendrá usted la última palabra?*

- *Yo no me preparo para lo que va a venir, ni tampoco hago balances. La historia la hacen los contadores y los contadores siempre eligen los papeles. No*

¹³ Khaled y Jean-Jacques Goldman. Aïcha. Álbum Sahra. Wrasse Records. (1996)

¹⁴ Entrevista a José Mujica., Hoy por hoy. 17 de septiembre de 2015.

hay individuos insustituibles: hay causas insustituibles. Y siempre hay un hálito colectivo. Tú te mueres y eso es importantísimo para ti y si yo me muero es importantísimo para mí, pero el mundo sigue dando vueltas y la vida continúa. Ese es el mensaje más glorioso de la naturaleza.

Atou! Jógal! Lève-toi! Neuf heures déjâ...! --grita desde la cocina mientras se prepara un café toubá picante. Levanta la tapa de hierro que hace que su sartén Ceramic Star Kuhn Rikon, alta tecnología suiza, no pierda el equilibrio sobre el fuego de gas y calienta dos trozos de pan. Saca de la repisa forrada con hule la tarrina de Chocoleca pero se niega a untarle una sola rebanada a su hija. La leche que se la hierva ella. No quiere una toubab mimada ni una mamá insustituible. El microondas cubierto por un paño psicodélico con las uñas afiladas de Mme Thérèse en espiral a modo de mesita auxiliar. Lo desterró a pena de mueble desde el principio. La estresa la tiranía de sus pitidos y el ruido giratorio prolongado previo. No le deja concentrarse en lo que escucha y la Pepa Bueno le interesa mucho.

- *Cuando ganó el Frente Amplio usted dijo: "Ahora toca demostrar que sabemos gobernar" ¿Lo han demostrado?*
- *Hemos hecho algo. Falta mucho por hacer. Seguimos siendo bastante ruines de adentro. Cambiamos el marco material, tenemos más plata, gastamos más, compramos más motos más autos, viajamos más al exterior, hay menos gente pobre, hay menos indigentes, pero tenemos algunas vergüenzas graves todavía. Somos todavía un poco egoístas.*

Atou aparece en la puerta lavada, vestida y sin la media de color carne con la que cubre su trenzado cada noche a modo de redecilla adulta. Tras un ritual de saludos sobre el transcurso de la noche y el inicio de la mañana, pone a hervir la leche en un cazo.

- *¿Y cómo se resuelve este problema en un país donde los que más se reproducen son precisamente los que menos tienen?*
- *¡Precisamente por eso nos conviene dar e integrar! Porque mañana van a ser mayoría y no son hijos de otros, son nuestros hijos. Si no somos capaces de darles hoy lo que tenemos, estamos mirando muy cortos. Las sociedades más ricas no necesariamente son más distributivas. Algunas sí, otras no y terminan ahogándose en su propia miseria.*

Aixa mezcla los restos del pollo yassa que preparó el viernes con el arroz que acaba de hervir. Lo distribuye de manera desigual entre dos ollas y le indica algo a su hija. ¿Te has enterao? Ella la mira sin decir ni sí ni no. Se lo repite en wolof. ¡Ay, mamá! ¡Maa ngiy lekk!

- *A ustedes en Europa les va a pasar lo mismo: ustedes terminarán con una población 'café con leche'. Y sin embargo, quieren construir muros y atajar a los*

africanos... No van a atajar nada, se les van a colar igual. Los blancos se están volviendo 'café con leche'. (risas)

¡Café con leche! –qué gracioso este hombre. Es de Uruguay, como la Griselda.

¡Ay, mamá! ¡No digas “la” Griselda, que suena fatal! –resopla Atou mientras chupetea la cucharilla embadurnada de Chocoleca. Hoy tiene examen de Sociales, del Imperio Romano y, aunque Xiomara le pasó por wasap sus fichas con esquemas, duda mucho que caigan las preguntas que han preparado. ¡Es que no me interesa!

Aixa la deja cavilando y se prepara para salir. Coge un capazo ibicenco lleno de peines de concha y bobinas de colores y se calza unas chanclas del 37. En la météo de las 8 h anunciaron lluvias intermitentes pero siempre se equivocan y no está dispuesta a sancocharse los pies con zapato cerrado. Yendul ag jàmm! Se despide de su hija con un “à ce soir, doudou”, desde el pasillo. N’oublie pas de fermer à clé. ¿Te has enterao?

*“Abriendo puertas que algunos no entenderían
ni verían pero vacías y desnudas tu conciencia con prudencia
y ve tu esencia y tu demencia forjada por muchos años de imprudencia,
de experiencia que demuestra que to va ¡que to camina abriendo puertas!
¡Eso! Abriendo puertas, puertas ole, amo allá
Y es que ábreme la puerta primo,
que vengo decidía a abrir tu mente a abrir tu corazón son son
Arriqiton riqiton chipon jeso es! Eso abriendo puertas
Aquí abriendo mentes Chipón ta chipón arriquitón riqitón chipón ta chupón
Escucha esta canción y cántala, sígueme Escucha esta canción ariquipón ta
chipón”¹⁵*

Herminio cambia el dial al 92.7, Radio Marca, con Pablo Juanarena. ¡Hermi, no me cambies! –le amenaza Aixa con los brazos en jarras. ¡Que el fútbol no me interesa! El restaurante no está en hora punta y todavía pueden trabajar a ritmo ferroviario de estación de pueblo.

Son ya muchos primeros, segundos y postres juntos. Gran parte del castellano que habla se lo debe a él, son *Master Chef* (así le llama burlonamente delante de los clientes) y él le adeuda todo el respeto que le profesa como anciano que ya es.

Todavía recuerda cuando fueron juntos al Tejar, el mercado municipal, y la africana pidió 3 kilos de ternura. Qué más querían clientas y carnicero. ¡Ay, mi madre! Pero si incluso Manuel, el propietario del restaurante, pensó en rotularlo así en la pizarra del menú del día. Lo de Aixa siempre fue pura curiosidad. De una sola risotada aprendió la denominación bovina y la emocional.

¡Vamos a poner la Radio ECCA, anda! –decide Aixa unilateralmente.

¹⁵ Ojos de Brujo. Tahita. Álbum, Vengue. Edel Music, S.A. 2001.

(...) y vamos ahora ya directamente a repasar los pronombres objeto del ejemplo 1 lo/los/lo/las ¿Qué ponemos? ¡Letra A! ¿Se lleva la blusa? Y ahora queremos sustituir la blusa, diríamos sí, me la llevo. Seguimos, letra B, ¿Se va a probar los pantalones? ¿Qué ponemos? No, no me los voy a probar. Letra C, ¿Le pongo también las patatas? Sustituimos, sí me las pone. En realidad no es nada difícil el problema es cuando hablamos porque vamos más rápido y sobre todo si no conocemos el género en español.

Aixa no puede evitar sonreír mientras corta esas mismas patatas de manera conscientemente irregular. Los clientes las quieren así, caseras, le insistió el primer día en esa cocina son *Cher Chef*. Tuvo que ponerle interés para no hacer lonchas como las del plátano frito. La única incursión de su recetario senegalés fue el arroz *jollof*. Aquel día hubo huelga en la lonja y, ante la falta de pescado para la paella, dejaron en sus manos la solución al entuerto. Eso sí, en aceite de oliva, con el de coco no se atrevieron.

Vamos a pasar a pronombres de cortesía en la 2ª y 3ª persona. Venga, empezamos, nos dirigimos a usted, ¿Le gusta a usted el chocolate? Y ahora la letra A, ¿Recuerda el verbo llamarse, pronominal, que lo trabajamos desde primera lección? Pues recuerde que lo conjugamos como llamarse excepto en la 3ª persona que cambia el pronombre a le/les. Ahora letra B, tenemos que referirnos a la segunda persona de plural, diremos, muy bien, ¿Les apetece a ustedes un café?

La alumna y su mecenas siempre se toman un café con canela en la cafetera marroquí de 2 tazas, acto exclusivista y exclusivo. La única tregua del día.

Y ahora ya pasamos al ejemplo número 4, ¿También o tampoco? Afirmaciones y negaciones. No me gusta la comida salada, negación, y vamos a completar: a mí tampoco. Me encantan los pasteles, una frase afirmativa, por lo tanto ponemos a mí también.

¡Y a mí también! –grita Aixa solapándose con la voz serena de la locutora y violando el espacio de reflexión para el alumno.

Vamos a dejarle un minuto de tiempo para completar con los verbos de la derecha. Y luego verificaremos la respuesta: odiar, gustar, encantar, apetecer... (Música de piano). Ahora lo con adjetivo: Lo mejor de Carlos es su simpatía, lo peor, su impuntualidad.

Lo mejor de Herminio es su generosidad lo peor, que es un cascarrabias. Ese adjetivo le encanta a Aixa. Le interesan especialmente los compuestos. Un día hicieron una lista que cuelga del frigo con un imán. *Cantamañanas*, como los tertulianos de la radio. *Aguafiestas*, *metepatas*, *tontolaba*, *hinchapelotas* (éste se lo enseñó una clienta

argentina), entre los que ella ha lanzado en más de una ocasión. Y, entre los que le han lanzado a ella, *vivalavirgen*, *marisabidilla* y *marimandona*.

Muy bien, pues hemos terminado con el esquema de hoy. Solo nos queda recordarle que debe hacer el cuestionario de evaluación número 6 y participar en todas las actividades propuestas porque son necesarias para su evaluación. Bien, y por nuestra parte simplemente decirle que ha sido un placer acompañarle en este corto viaje y que esperamos poder acompañarle en un posible segundo nivel. ¡Hasta siempre!

Pero la oyente fiel ya no está en la cocina del restaurante para contestar al aparato de Marconi emitiendo para todas las islas. Ha dejado la cocina como los chorros del oro, otra de sus expresiones favoritas en español. Solo Herminio escucha ya el final de la emisión. Le gusta que le deseen buen viaje, buen día, buen fin de semana, aunque sepa que el mensaje no le corresponde.

Despaturrada en el banco circular del paseo marítimo, pero con la columna siempre recta, Aixa espera turistas a quienes peinar. No es la única. Media docena de compatriotas llevan todo el día desplegando sus mangas de murciélago de boubous en batik degradado. De fondo, Yousou Ndour y su Birima por cortesía de Radio Futurs Média 94.0 RFM Senegal.

Woy Birima fumu yendu ma yendu fa yendo naanee /Maisa tendo jooro jooro a mari ngone sobel/Kayor niila/ Woy Birima fumu yendu ma yendu fa yendo naane

La imagen misma de la hospitalidad. Aixa vuelve a Dakar, a sus tiempos de danza sabar y justo en ese momento, como salida del televisor de su vecina, reaparece Fatou Laobé con su movimiento Leumbeul imposible. Muchas han tratado de imitarla, Ngoné Ndiaye Gueweul con más acierto que ninguna, acallando el plagio una niñata estadounidense que escandalizó a la audiencia gringa. Al igual que Laobé ella también ha tenido que dejar paso a las nuevas generaciones. Piensa ahora en Anna, recomendada y encomendada por su maestro del conservatorio y con la que compartió sus últimas giras por Madrid y las Islas. Ayer mismo la sorprendió con la foto de su bebé. Anna mamá ya, mon Dieu. No ha vuelto a bailar desde hace dos tabaskés. *Courant bokoul akbatterie*, no es lo mismo la corriente que la batería.

Sobre el escenario era la reina del "yela", ritmo toucouleur que reproduce la recolección del grano. Nadie como ella recogía y lanzaba al público granos de cereal inexistente. Llenaba con su coreografía aérea las canciones de Baaba Maal... Mi Yeewi... Missing you.

Una pregunta de su clienta goda la devuelve a su escenario actual. ¿Pero, tú hablas muy bien el español? ¡Pareces guineana! –le suelta haciendo alarde de conocer la

realidad lingüística africana sin incomodarse por Obiang. ¿Cómo? -vuelve de su espectáculo acrobático Aixa. Que pareces guineana, de Guinea Ecuatorial. ¿Dónde lo has aprendido?

Aquí, mi amor. Me interesa mucho y, cuando algo me interesa lo cojo. Enseguida, en unos días lo cogí y ya. Silencio de siesta isleña. Y, de repente, aullido. ¡Ay, cógeme esto! Que viene la policía... A ver quién viene... Siempre lo mismo, siempre es igual.

Letra B) Y ahora Marta y Gina, ellas y el verbo irse, no es solo ir, el verbo de movimiento "hacia"... es abandonar un lugar. Ponemos el pronombre de tercera persona plural. Muy bien, Marta y Gina se van ya.

Y Aixa se va por el paseo chancleteando, con parsimonia de kizomba, sin su capazo de caurís pero pensando ya en buscar la normativa de venta en la calle. Se la pedirá a Jorge, el policía local que siempre la ayuda con esas cosas y que ha recorrido media África en bicicleta. ¡Te vas a quemar, Jorgito! Y él se lo explicará al detalle, con devoción de nieto alcahuete, porque sabe que, a Aixa, le interesa.

Confundo el pasado con el futuro¹⁶



¹⁶ Significado WAX: zapatos unidos son “Mon pied ton pied”, juntos nos movemos

-¿Quién?

-¡Anette!

-¿Quién?

-C'est Anette, para trenzar, María...

-¡Te abro!

Empuja la puerta de hierro verde con el hombro sin darse cuenta que ya está abierta y coge, de encima de los buzones, un catálogo de Carrefour con la pinza de los dos únicos dedos libres que le dejan las bolsas de peinado.

Sube la escalera hasta el 4º A, orientándose por los gritos de una amante despechada no se sabe muy bien si venezolana o colombiana, porque la telenovela es de las de Miami, de las recauchutadas, de las que optaron por un único acento plástico. Ella prefiere las de hacienda, aunque sus favoritas son las de época, las brasileñas, como la de *Doña Bella* o *Doña Flor y sus maridos*.

María, su clienta, la llama desde la cocina donde está recogiendo la mesa y le indica que pase a la sala, al orejero de la esquina. Anette, descarga un neceser cuadrado azul turquesa con un gran aro dorado a modo de cierre, de los de azafata de vuelo tiesa. El otro fardo le llega hasta la rodilla. Es una bolsa encerada de cuadros con los colores de la bandera francesa llena de ropa infantil de 7 a 9 años. Se quita un chaquetón de paño de espiga y es entonces cuando saltan libres los colores de su boubou en wax guineano: huellas de pies picassianos, unidos sobre una red de azules escalados. *Ton pied mon pied, juntos nos movemos*.

Con destreza de montador de imprenta, arranca las hojas dobles del catálogo, desde el núcleo de las dos grapas centrales hacia el exterior, y las extiende alrededor del sillón. María aparece entonces en el quicio de la puerta como un personaje híbrido, un David Bowie heterocromo con la mitad del cráneo trenzado y, al otro lado de un surco perfecto, su cabello natural despelujado como cría de aguilucho.

-Ay, Tikka, es que ni tiempo tuve esta mañana fíjate lo que te digo, que tuve que empezar a destrenzarme en el autobús, fíjate lo que te digo...

-Tranquila María –le contesta sin mirarla mientras sigue sacando y desenredando hilos negros del maletín. Empezamos por ahí y lo que da tiempo lo hacemos y lo que no da, lo dejamos para otro día.

La clienta se desploma sobre el orejero y Anette le entrega un manojo de hilos aún enredados. Sin esperar instrucciones, María empieza a separarlos en montoncitos parejos que va colocando sobre su albornoz de Portugal deshilachado. Mientras, los personajes del culebrón ya se han hecho dueños de la sala.

-Oye, ven pa'ca, pero cuéntame, ¿cómo es la cosa? ¿A ti cómo es que te llamaban Anette o Tikka? –le espeta, tras un incómodo silencio colmado por las voces del galán puertorriqueño descabezado por el tapete de ganchillo acrílico que pende de la repisa.

-No, no, me llamo Anette, con doble te –responde seria.

-¡Tú doble de todo, chica! –le salta sin apartar la mirada del televisor.

-Tikka es para el negocio –continúa ignorando su comentario.

María zapea en la publicidad y, tras varias vueltas, decide apagar la telenovela alegando una migraña horrible. Es la niebla, me mata. Ni girar los ojos me deja. Se me agarra ahí y no me suelta, trata de explicarle mientras la peinadora sigue su labor tejedora, justo a la altura de la sien, sin pronunciar palabra.

Después de más de media hora con silencio de velorio, Anette ve necesaria la aclaración:

-En français, c'est comme ça!

-¡No te entiendo, Tikka!

-Anette se escribe con doble te.

-¡Ah! Como en ruso, que hay mucha ka, más que en español. Es que a una amiguita mía, allá en Cuba le obligaron a cogerlo. Es así, a ti te toca el ruso y a ti el inglés. Yo tuve suerte, a mí me tocó el inglés. Pero ven pa' acá, tú además del francés hablas otra lengua tuya, ¿no? ¡De allá! ¡De tu país!

-Yacoubá! –le responde sin inmutarse, apoltronada en la sabiduría del silencio.

-¿De Cuba? No, en Cuba no, de tu país, de africana.

-Mi lengua maternelle c'est, le yacoubá. Yacoubá es mi lengua de mi madre.

-No me entiendes, Tikka, bueno pero el español lo hablas bien porque yo tengo una amiga que se casó este año, bueno, hizo todo el jelengue del aniversario, porque ya van para diez años que están aquí y como en su país no tuvo tiempo de celebrarlo pues le dijo el marido, te voy a hacer una fiesta. Son de Nigeria, pero lo hablan muy mal. ¿Cuál habla? ¡El inglés! ¡El inglés lo habla muy bien!... Si hasta su jefa le pide que hable a sus hijas en inglés, con el acento de allá oye, pero muy bien.

-También dioulá –continúa con hermetismo de hotentote Anette.

Llaman a la puerta con timidez. ¿Llamaron? Estos son los chicos de Jehová. Les dejé pasar un día pero, oye, ¡qué pesadez! Y no se les entiende bien... Les di resto de ajiaco pero no lo querían. Mira, ahora llaman donde la vecina.

Nosotros somos cristianos –pluraliza la marfileña.

Es lo que yo digo, es muy similar. Mi hija y yo vamos el sábado a Gijón. A una misa cantada. No siempre es cantada, depende de la ocasión, y hay que aprovechar. Nos la recomendó el babalao.

Nosotros después de la misa cantamos también, continuamos en casa con comida –
interrumpe Anette. En Costa yo ayudaba al pastor en la iglesia.

La cubana ha desconectado de la conversación y está sumergida en un programa vespertino de supuestas noticias que corresponsales, bajo todo tipo de inclemencias meteorológicas, se esfuerzan en desgranar en directo. Oye, se ha puesto fatal todo. Como en Cuba que ahora te cortan el pelo, si lo tienes así un poco bueno....A mi hermana Marvelis, le pasó. Oye, tremenda historia, que la asaltan en moto y le dicen tranquila compañera, sólo queremos mata pelo, se lo cortan y se largan. Cuando llegó a casa no podíamos parar la risa y ella ahí llorando.

No, yo he visto cosas terribles, María –se desmarca la peinadora. Sus recuerdos rebotan en su cabeza sin dirección alguna. El barranco de la memoria la devuelve a su ayer. Yo lo sé porque me lo contaban los niños en moré, su lengua a ellos. En Ouaga, en campos de refugiados. Nos pararon el autobús y subieron niños soldados. Yo lloraba. ¿Por qué llora ésta? Porque se murió su tío, les ha dicho mi marido. ¿Sabes que ha dicho el chico? ¡Mi tío es la muerte!

Sintiéndose autorizada por la dureza de lo vivido, toma las riendas de la conversación y le narra cómo conoció a su marido español, bueno entonces futuro marido, que no tenía familia y por eso viajaron tanto juntos. Ton pied, mon pied. A Guinea Ecuatorial, a Benín, tenían que cambiar de país, porque, claro, con la guerra de Costa de Marfil... Sorteando el destino de su azarosa partida de awalé.

¡No es fácil! –contribuye la clienta.

Y nos vinimos de vacaciones a España, pero él se pone enfermo y nos quedamos.

¿Ahí fue que conociste a Charlotte, no?

Sí, gracias a Dios, porque yo no hablaba nada español, ninguno. Y ella y sus amigas que hablan francés me ayudaron mucho. Todavía doy gracias a Dios que he conocido Charlotte. Porque no he podido ir a clase, por la economía... Por eso mi español es muy malo ahora.

Porque, entre vosotras habláis vuestras lenguas, ¿verdad?

Sólo nos salva el francés, entre nosotros mismos no nos entendemos. Y así en toda África. Y aquí con señas con el pescado. Se ve a sí misma en la vorágine del mercado de Treichville, en un puzle de vendedoras como ella, paseando el negocio en la cabeza y dándose la mano, o la muñeca más bien, con las que tienen puesto fijo. Un caos ordenado donde internarse sin necesidad de nomenclaturas ni precios al consumidor.

¡Qué me vas a contar a mí, compañera! Ahí, en la Plaza, con lo pesadas que son las señoras mayores, que no me dejan ni ver el nombre del pescado. Pero ven acá, Tikka, lo que tú buscas es palometa, para sancocharla, como en Cuba, ¿no?

Pero Anette hace tiempo está ya en la panadería. Pour moi, le pain, c'est le pain! Voilà! –continúa indignada sin prestarle atención. ¡Yo sólo quiero pan! Con sal sin sal, la torta, la barra... C'est quoi ça?

¿La barra? Como a mí, que tuvo que bajar mi marido porque yo quería un crayon para labios y ellos me decían la barra.

¡Pero eso es francés! –reclama la francófona.

¿Cuál? No, Anette, no me entiendes jeso es cubano! –se apropia la isleña. Y cada una se va a su mar de cian. La playa de Sassandra y el Malecón en un solo salón, mojando el Atlántico los sofás de cretona.

El mismo oceáno al que tirará la cubana flores blancas y un atadillo de cascarilla con caramelos para Yemayá después de la misa del sábado. No va por ella, va por su hija que va a viajar a Londres y no quiere que pase por lo que ella pasó. Le quiere consultar a la santera cómo le irá. Si le dejarán pasar su eleguá en el equipaje de mano. Que antes se podía. Todavía recuerda la cara de pánfila de la policía que la registró en Barajas. Que no quiso ni tocar los herrajes, cubiertos todavía de sangre del pollo que le sacrificaron a ella para su venida. Ahora no cree que sea tan fácil. Tú siempre busca empleados de nuestro color y, si no, mulatos. Que entienden. Si encontrará trabajo pronto y podrá dejar la casa a la que va de niñera. Que yo lo he sido muchos años, hija, y mira que me gustan los niños, pero cansan. Si aprenderá el inglés, como las hijas de Bassy, la nigeriana. Que ella aprendió ruso y no le sirvió de nada. Y, sobre todo, si dejará a ese dominicano que no le conviene nada. Bueno eso, se lo reserva a la Virgen de la Caridad del Cobre. Concédenos tu auxilio en nuestra fragilidad.

¡Mi problema es que confundo el pasado con el futuro! --lanza con aplomo de oráculo la africana.

La caribeña se eriza porque cree que le lee el pensamiento. Y decide no volver a abrir la boca, ni para decir esta lengua es mía, ni en español, ni en ruso ni en el francés robado a un metropolitano.

*No pasa nada*¹⁷



¹⁷ Significado WAX: bobinas son proyectos

Con sonrisa marfileña, Eli desliza bajo el cristal un DNI electrónico donde figura el rostro de su hermana. 20 kilos las separan. La funcionaria de Correos abre una ventana emergente y, cuando se sitúa en la casilla nominal, resopla y le espeta: Pero, ¿cuál es el nombre? ¿Anne, Laure o Satie?

-Ana, pon Ana.

-No, ¡hay que poner tu nombre! Si no, no se hace entrega.

-Ah, vas dis-donc! Elianne!

La funcionaria continúa de corrido y, junto a Elianne con doble ene, escribe Satie a modo de apellido. Entonces, sube al mostrador un paquete de 7 kgs contraviniendo los giros estipulados por el taller de riesgos laborales del mes pasado.

-¡Hoy no imprime! ¡No puedo darte justificante!

-¡No pasa nada, guapa! –expele Elianne atrapando, con su tremenda manaza llena de brazaletes, el monumental paquete.

Sin inmutarse por el peso, sale triunfal con sus 7 kgs de pelo indio empaquetados por manos aceitunas en Lavapiés vía Lagos. Tiene la tentación de colocarse el fardo sobre su amasijo de rizos caoba pero la bofetada del Norte que salió ayer en Burgos tras la nevada, le barre inmediatamente la idea de la cabeza.

-¿Tienes guantes?

-¡No!

-¡Pues eso es lo primero!

Con parsimonia de estación seca dobla por el Espolón en dirección a la calle Vitoria. No hay apuro, no hay que apagar ningún fuego. 80 kgs de ébano bien movidos y avanzando por el paseo decimonónico aún nevado son todo menos invisibles.

Ya puede verla. La estatua del Cid como referencia férrea. La parada a Gamonal apuntada por la Tizona. El autobús, en incipiente contoneo, amenaza con arrancar pero no piensa correr, ya lo hacen otros en su lugar. Sube de lado porque el paño africano que lleva sobre sus leggins no le concede la holgura de la apertura. No saluda al chófer ni en yacoubá ni en dioulá, ni en castellano ni en francés. Pasa la tarjeta de su hermana y se sienta en la parte de atrás, junto al motor, ocupando el asiento contiguo con el paquete capilar. Demasiado espacio libre, nada que ver con los bacabaca de Abiyán.

Cuando el autobús ya ha arrancado se detiene en arrepentimiento y una señora cargada con tres bolsas del Mercado Sur consigue subir a tiempo. Se queja al chófer de tanto día festivo y tanta comida que preparar en exclusiva. Que no se acaba nunca.

Elianne mira por la ventana y ve un patio lleno de ancianos sobre esteras de plástico tejido. Hablan a carcajadas y manotazos en el aire, acosados por niños desbocados que no atienden a razones. Entonces aparece Mme Zazie y los pone a temblar con su voz intrauterina. Satisfecha con la parálisis vuelve a una cocina invadida por un enjambre de matronas que trasiegan entre ollas de Kedjenou y masas de futú, a ritmo de Fatoumata Diawará. Il y a les yacoubá, les dioulá, les bobés, les guérés...

Se baja en la Calle Santa Bárbara esquina con Lavaderos, donde su hermana ya ha levantado persiana hace más de una hora. Termina el año y empiezan los trenzados prolongados. La clienta de las 9:00 h no se ha presentado y Anne-Laure luce una cara de miércoles de ceniza.

-¡No pasa nada! -saluda Elianne.

Al poco, suena la cascada de caurís que pende de la puerta y aparece Fabiana, una brasileña veterana de Río. Sin necesidad de instrucción alguna, Eli la sienta reclinada, hasta que estás cómoda, de espaldas a un lavabo que sigue los movimientos amasadores de la peluquera. Primero la desenreda en seco y luego le aplica una crema importada de Mississauga, Ontario, Canadá. Herbarich with oils & African herbs.

Mientras tanto, su hermana taladra con su mirada el escaparate de pelucas y cabezas hieráticas esperando algo que no llega. Fabiana lleva explicando el menú de la noche desde que llegó. Feijão con farofa de natal y panettone con brigadeiro de postre. ¿Y vosotras?

Anne-Laure la corta y responde por su hermana. Este año la gente no está de humor. Han suspendido la fiesta de fin de año de la comunidad africana en la Barriada de la Inmaculada.

Eli está lejos, en Abiyán, de vuelta al patio de Mme Zazie. La brasileña, que no renuncia a la partida a tres bandas, la observa a través del espejo buscando su mirada. De pie, y a su lado, parece una Alicia agigantada por la jaqueca de un Carroll africano. Solo vuelve al salón ante las quejas cariocas por los tirones del desenredado.

Para llenar el molesto silencio que se ha instalado, Anne-Laure decide poner la radio, RNE, *No es un día cualquiera*. La sintonía hace que Eli se arranque con la melodía de *La viuda de blanco*. Ay, yo ya no la veo. Me cambiaron el turno y nada qué hacer. A mí la que me gusta es *El cuerpo del deseo*. La viuda tiene una cara de pan...

-¡Yo, *El clon!* -se anima Elianne.

-Ah, pero esa es brasileña –puntualiza Fabiana.

-No, no, pasa a Marruecos y a Miami –defiende la peinadora.

-No, chica, es de mi país, pero la han doblado, ¿ves que los entiendes cuando hablan?
¡Pues eso mismo!

-Entiendo más que lo hablo –estalla en carcajadas la africana. Solo fui a una clase porque con el negocio... No te dan tiempo. Pero poco a poco, poco a poco. ¡Es igual que francés! ¡Sólo tengo que poner orden en la cabeza! Ordenarlo, ordenarlo.

Entra una clienta cubana, vieja conocida del salón de peluquería. Fiel a sus manos desde el inicio, cuando se instalaron en un local del centro de imposible alquiler. Entiende todo y a todo dice que sí. ¿Sí o qué Elianne?

-Je me débrouille! –apunta mientras intercambia con su hermana la clienta en una coreografía sin ensayar. Je me débrouille! No sé español, pero je me débrouille.

-Eso es como a nosotros, que nos obligan a coger ruso o inglés –contribuye la cubana. Pero oye, ¡yo ya no me acuerdo de nada! ¡Ay mi madre! Tengo amigos que se fueron para allá y se tenían que desarrollar.

-En tu país también te puedes desarrollar –reclama Anne-Laure, sonámbula.

-No, que no sabían mucho ruso pero se desarrollaban. ¿Tú me entiendes?

-Ah, se desenvolvían –aporta la brasileña. Como los presentes ahora en Navidad, se desenvuelven, así las personas.

-¿Quién dijo? ¡Eso mismo! ¡Desarrollarse! En Cuba se desarrollan los regalos.

-En francés decimos “defendernos” –puntualiza la marfileña veterana. Y aquí se las arreglan.

Mientras tanto, se han hecho las 12:00 h y, puntuales como un AVE japonés, llegan una madre joven con sus tres hijas preadolescentes. Conocedoras del ritual, esperan turno para trenzar, excepcionalmente, la primera zona de sus melenas claras. Una de ellas juega con Satie, la bebé de la peinadora que hoy, para más inri, tiene fiebre. Suena el teléfono, todavía fijo, y Eli se lo pasa a su hermana entre risas. Sí, sí pásate a la tarde. Ahora no puedo pero esta tarde. Eso te lo hago yo en media hora. Sí, cosido. OK chérie.

-Óyeme – reclama la chanclera del Vedado, ¿la mamá de ustedes sigue aquí?

-No, ya se fue-contestan al unísono.

-¿Y tú, no viajas Anloo? - insiste la habanera.

-No, yo no puedo. No estoy bien (sale de su letargo Anne-Laure).

¡No pasa nada guapa! La Côte d' Ivoire ne nous manque pas... Pour le moment! – estalla Eli en carcajadas.

Se arrepiente de haber elegido el cuerpo de tirantes africano en peplo para trabajar hoy. Suele enfundárselo sobre un jersey de cuello alto marrón que emula su piel pero, esos inventos de superposiciones, no hacen sino constreñir sus movimientos como un corsé mal ajustado.

Se lo confeccionó ella misma con la tela Perles de Woodin, estampada con bobinas geométricas, que le trajo una clienta de Nigeria. Lleva meses acumulando paños en la parte de atrás del salón de peluquería porque ella, lo que realmente quiere, es abrir un taller de arreglos de costura. En Abiyán terminó el tercer curso de confección profesional aunque ya llevaba años cumpliendo los deseos de sus vecinas que, cada víspera de boda o navidad, recurrían a sus manos con modelos de famosas europeas en galas de cine.

Cuando mira al espejo para aclarar a su clienta cubana, se encuentra con un mulato dominicano de dos metros al que lleva tejiendo trenzas al cráneo desde hace más de una hora. Ni siquiera recuerda haber dividido en dos la medusa de rizos en muelle que desafían cualquier ley de gravedad. Así se le van las mañanas, los mediodías y las tardes. Hablando de todo y de nada, de tout et de rien!

Entonces repara que su hermana no se encuentra a su derecha trenzado a las niñas, ni hay dominicano, ni cubana, ni la abuelita española que siempre las visita y recupera su propia voz en eco, un “No pasa nada guapa, yo recojo y barro”. El suelo de parque marmóreo se barre muy fácil. Lo difícil es deshacer la amalgama de pelo caoba, negro y dorado que se prende del escobón sin que nadie lo reclame. Es pelo de lejos: Lagos para el sintético y Delhi para el natural.

El teléfono la saca de su coreografía. No, chérie, mañana no. Mañana cerramos. Hay que esperar a lunes. Lunes, oui, c'est ça! Bonne année, à toi aussi.

Antes de salir, se sumerge en un plumas negro que le pasó una clienta nada más llegar. Chica, quédatelo, no me gusto, es como llevar un edredón por la calle, ¿oíste? ¡Quédatelo tú! Merci, ma soeur! Que Dieu te bénisse!

Cierra la puerta acristalada con tres vueltas de un llavero de wachimán colombiano y, cuando se cuelga de la persiana metálica con sus 80 kilos de molla marfileña, su cuerpo en peplo de wax holandés se abre en dos y decide hacerse chaleco de volantes.

Al tiempo, llega su hermana con Satie a la espalda dormida y tres bolsas de yuca, plátano macho y fantas. Es para mañana, el pollo ya está en casa pero este año nada de attieké.

Eli se abre el plumas y exhibe orgullosa su desastre textil. C'est pas vraie, Eliiii, c'est pas vraie! Toi aussi!

Eli no atina a decir nada, se deshace en carcajadas mientras le pasa, sucesivamente, el DNI, la tarjeta del autobús y los guantes a su hermana. ¿Y tú?

¡No pasa nada, guapa! Y, si pasa, se le saluda. Última ocurrencia que la cubana le ha enviado, por wasap, desde el corazón mismo de la Habana.

*On t'impose*¹⁸



¹⁸ Significado WAX: El perfume de Alassane Ouattara (presidente de Costa de Marfil desde 2010), que rocía el background (ambiente, pero también metáfora del legado cultural).

¡Dame un nombre! –imperla la voz al otro lado del teléfono. Laura, en Calle Santa Bárbara esquina con Lavaderos –contesta Anne-Laure, escéptica porque es ya la segunda vez que llama al servicio de butano y están sin bombona desde ayer. Hoy es Nochevieja y el día se presenta eterno en trenzados festivos y propiciatorios.

Lleva más de una hora oteando desde el escaparate esquinado de la peluquería, viendo nevar en diagonal, vertical y racheado. La clienta de las 9:00h le ha dado plantón. Esta no vuelve hasta el año que viene. La nevada empieza a cuajar y a deslumbrarla, con esa luz mala, como de pampa argentina pero al revés. Se ve a sí misma diez años atrás echando vaho al respirar dentro de la propia casa y mirando a través de la galería caer copos como moscas. Con esa sonrisa infantil que se dibuja a foráneos y locales cada vez que un amanecer sorprende por la blancura y, sobre todo, por el mutismo que lo acompaña. Como el suyo ahora, pero tampoco muy lejos del de entonces. Había visto nevar en mil parajes anteriormente, desde ventanas ajenas secuestradas en el salón de Abiyán por el televisor. Lo que sí le sorprendió fue la gripe que, a partir de entonces, insistía en pegársele sistemáticamente a los alveolos de sus pulmones. Iba en el matasellos del Abiyán-Benín-Madrid.

El balanceo de su hermana Eli avanzando por la carretera (tú bájate de la acera que es donde primero echan sal), la saca de sus recuerdos de nefelibata. La reconocería entre todos los habitantes del planeta. Y no sólo ahora, por la soledad de la calle y la cercanía a la peluquería, sino en el mismísimo mercado abarrotado de Adjamé. No es ni su silueta ni sus andares. Es la sonrisa. Elianne sonrío para respirar y al hacerlo, respiran sus 80 kilos al completo. Si se le abriera el paquetón facturado que casi vence a su brazo derecho, armaría un reguero de pelo muerto digno de un cuento los Hermanos Grimm. Eli lo imagina, se sabe observada y eso aumenta su risa en un incremento directamente proporcional a la pérdida de fuerza de su bipedismo.

El pelo lo compran por mazos. A 50 euros el mazo de 100 gramos natural. Distinguirlo del sintético es una cata harto complicada: encontrar emoción del pasado en mechones cortados, mezclados en ocasiones con canas naturales (no muchas, solo incipientes) o cola de caballo que devuelva el brío a esos exvotos de santas ebúrneas. La prueba de fuego es lavarlos, pero para entonces ya es tarde. Y luego está la paleta de negros (a la de rubios solo se le exige brillar y siempre es artificial) que haría desmayarse al mismísimo Sapir: negro aligustre, para las arriesgadas o almeza, para las muy dentro de las muy; negro tabaco, para los trenzados gruesos; negro aguano para las anglófonas; negro ampelita, a partir de los 50; negro acerdesa pasada esa década; negro gayuba, para las abuelas malvas europeas. Y, claro, negro orgánico para completar esas combinaciones para nada aleatorias porque, para que parezca copioso, habrá que mezclar pelo muerto con vivo. Y un poquito más, como el agua añadido a la cocción de un arroz, para cuando se vaya perdiendo en el camino. Cosido con hilo resistente, primero en circunvalación al cráneo siguiendo la ruta ancestral y luego en cortina, emulando la caída occidental.

La peluquería ha notado mucho la crisis. El otoño ha sido muy flojo. Diciembre algo mejor. Saben que enero y febrero serán meses de resaca y en marzo volverá el oleaje habitual. Con el frío la gente no se peina, usan más gorros y/o pañuelos. Nadie el 30 de diciembre y todas el 31.

Llega Fabiana, una clienta brasileña, que quiere un moño cónico Nefertiti en el que incrustar las estrellas metálicas que lleva en un atadillo. Seguro le pregunta por la fiesta de todos los años y ya sabe la respuesta, este año no hay humor. Para Eli, sin embargo, hacerle el champú a Fabiana siempre es una alegría porque a única coisa que implora la lusófona es que le hable en francés. Anne-Laure decide poner la radio anticipándose a que la bahiana llene el silencio que se respira con un interrogatorio. Aprovecha entonces para acercarse al colmado latino de la calle Vitoria antes de que se inunde de cabezas la peluquería y, sobre todo, para escapar del hormigueo que le genera la falta de formalidad del butanero.

La fiesta de Año Nuevo la vienen celebrando desde hace una década en la iglesia evangélica, en una parcela cedida por el Ayuntamiento en la zona de San Juan de los Lagos. Allí celebra su culto la comunidad Anabautista (religión a la que pertenecen tanto Elianne como Anne-Laure), de carácter evangélico y rama del protestantismo, identificada, más concretamente, con la tradición menonita. El folleto que tienen en la mesita del salón de peluquería, junto a *Holas* atrasados y *Qué me dices* ajados, reza:

“La singular unidad que experimentamos como comunidad no deviene de pensar todos lo mismo, sino de nuestro compromiso con el Señor Jesús y del amor fraternal que nos caracteriza. Somos uno en propósito y en amor y gratitud a Dios. Teniendo esto claro, hemos aprendido a convivir con la diversidad como un don y no como un lastre”.

Y esa diversidad (divergente, ergo abundante), más allá de la escasez de 4 platos folklóricos, se funde en negro cada año con marfileños, senegaleses, beninenses, ghaneanos, nigerianos pero, también, cubanos, dominicanos y hasta colombianos. Eso sí, previo al ágape, se dejan querer por un sermón en francés que, de tan cantado, se diría un himno de bienvenida a un mandatario internacional. Tras los amenes cabizbajos se alzan miradas hacia la sala contigua, donde se despliegan archipiélagos de manteles y se dispara la fiesta. Alocó, frite rice, poulet yassá, futú, arroz a la cubana, Fanta y muy poco alcohol. No faltan a la cita Alpha Blondy (para revuelo de los más jóvenes), Faada Freddy (pour les yenaimarristes) y la Orquesta Baobab (para caribes y mayores). Baba Olatunji y sus Drums, reservados para el final. Akiwowo, akiwowo, con paños, gelés o bubús. Y el baile se impone en un golpe de estado sin posibilidad de toque de queda: un Atlántico desecado al primer toque de tambor batá del que emergen pulpos viejos, anémonas desatadas y caracoles decrecientes hasta el mismo dominio bentónico.

Pero este año no hay humor y a falta de ese ingrediente compra solo plátano macho, yuca, pasta de tomate y un kilo de arroz SOS (descartada la saca de nylon de 5kgs solo para ella y su hermana). El pollo, entero, lo tiene en plena glaciación desde la semana pasada. Al salir coge un par de mangos para batirlos con leche evaporada Nestlé pero, de camino a la caja donde la espera un pakistaní heptalingüe, los abandona por una piña exiliada de la Côte d'Ivoire. Piña, arroz, yuca y plátano. Solo con tocar sus pencas es capaz de adivinar cuándo fue cortada, el grado de acidez y su madurez, como si de un moño lacado se tratara. Con los melones, sin embargo, siempre paga sus prejuicios. Saber discernir cuándo están maduros o poder reírse de una amiga inconsciente llamándola *melona*, le hubiera interesado más que reescribir en español, recetas infinitivas de platos marfileños de los que, ni ella ni el resto de alumnos encontrarían sus equivalentes en el Mercadona.

Cuando regresa, las Antillas Mayores están sentadas frente al espejo para que les reconstruyan su yo fragmentado y sin gozo. Ella se encarga de la cubana pero primero escucha al dominicano describir el grosor exacto de las trenzas al cráneo que requiere, sin extensiones ni gomas finales, ¿oíste? Un *man fade*, sentencia lacónica sin posibilidad de réplica. Le encarga a su hermana Elianne que lave y enjuague al malanguita previo cardado del espadrú y ella lo hace automáticamente sin dejar de discutir con la brasileña, que no acaba de marcharse, sobre el origen (árabe o brasileiro) de la telenovela *El Clon*. Anne-Laure sabe bien que no es ni lo uno ni lo otro, que la parió Miami, aunque los subtítulos para sordomudos que le pone a su hermana traicionen la norma puertorriqueña en aras de un español neutral y comercial. Su nivel de comprensión (literal y metafórica) es de nativa apátrida porque, al castellano de Burgos que le ha impuesto el destino, le ha puesto rulos caribes y costeños desde el momento mismo que inauguró el salón de peluquería. La variante no es precisamente la deseada (a ella la que le gusta es la andaluza), pero el idioma lo viene anhelando desde la secundaria cuando eligió alemán como tercera lengua. Perdón, cuando un *on* sistémico se lo impuso. *On choisit pas, on t'impose*. Ah, pero eso es como nosotros en Cuba. ¿Cuál? Te obligan: o el ruso o el inglés, lo que te toque. A mí me daba igual Juana que su hermana. Éramos todos medialenguas. Spasibo! Concluye Katya, que así se llama la habanera, o Cathy, como prefiere que la llamen desde chica, vendiéndose al enemigo al adulterar, sin conciencia alguna, la genética moscovita de su propio nombre.

Chao, se va la brasileña pagando el moño minarete que le han construido y con un mazo del pelo sobrante y no perder así el tono la próxima vez. Al tiempo, entran cuatro melenas rubio platino con chaquetones de piel sintética, mallas y katuskas de colores. Una de ellas, la madre, explica a *Laura* (sabe que a la peluquera no le importa que le hispanicen el nombre) lo que le falta a su *yo ideal* para esa noche y ella se lo da: volumen. Le cose un postizo rubio medio con reflejos cenizos por encima de su propio pelo y le ondula el hermanamiento con ayuda del secador. El espejo le devuelve la cascada de virutas que le robaron sus hijas en cada alumbramiento. Cada una de las herederas quiere un peinado diferente. Empieza por la más pequeña que sienta en sus

rodillas. Le hace un recogido en diagonal para retirarle el pelo de la cara. La mediana quiere trenzas más gordas, a modo de diadema. La mayor ya pide extensiones; al año que viene, cuando cumplas quince. Acepta porque, en ese regateo no pactado, sabe que, para entonces, le reclamará un piercing. Les pasa un espejo de mano para verse el trenzado por detrás cual blancasnieves invertidas en sus roles. Saben lo que quieren, y tienen a quien parecerse observa la peinadora. Ya las habían trenzado este verano en la costa, en Tarragona, y a ellas les encanta. Es de una comodidad y despreocupación, tan duradero, habría que ponerlo de moda en los colegios, aunque ahora con el frío no es buena idea. ¿Y ya habéis escrito la carta a los Reyes? Mi niña, Anne Victoire, sí, Anne Victoire Satie, ella ya ha recibido una pila de regalos...que ni se entera, que son nueve meses...Yo creía que se llamaba como tú. Es Anne, como su madre, Victoire, porque estuve muy mal durante el embarazo y venció a la enfermedad. Satie, es nombre de la familia. Tenemos tres nombres. Lo imponen las circunstancias no solo por gusto. En su boca el gusto va más allá de las papilas gustativas. Es una llamada de atención a la frivolidad del europeo. ¿Y así algún fortificante para el cabello de las niñas? Lo importante es que coman bien, que ella no es partidaria de fortificantes para criaturas (el tono moralizador, la erre francesa). Le desglosa la cuenta: 20 euros por retirar todos los postizos, 70 por los nuevos y 10 euros por cada trenzado de las princesas. Le deja propina y un feliz año en el aire.

Para entonces, Yotuel, el dominicano, es una mezcla de los tres pronombres de su bautismo: un mapa de surcos geométricos en las sienes (antigua estrategia del esclavo para indicar su plan de fuga), una mata desrizada y estirada hasta la nuca a modo de bisoñé y una moña remate de hípster neoyorkino. Katya, la cubana, espera en un sofá buceando en las revistas del salón, su desriz no será un alisado japonés pero sabe que tiene pelo malo (así llaman al cabello crespo o ñongo) y la metamorfosis llevará tiempo. Lo quiere duradero, el emplaste de papaya madura hace tiempo no le funciona. Las pagas a precio de yuma, vienen congeladas y duras siguen en tierras del Cid. Es su particular homenaje al año que se va... San Alejo, San Alejo, que salga todo lo viejo y venga solo lo bueno, invocará mañana entre bocaradas humeantes de entrefinos a falta de cohibas. Un día le dará tijera pero todavía no se atreve, soy peor que la cucarachita Martina, solo de pensarlo me da calambriña. Un día, cuando el manco eche dedos.

Suenan los coríes de la puerta de entrada y aparece Natasha con Satie, el bebé de Anne-Laure, con mirada de fiebre adulta. Y, justo detrás, el butanero. Victoire! Es un día muy complicado para repartir por el barrio (desde los disturbios de Gamonal se multa la doble fila rompiendo el acuerdo tácito vecinal), todo el mundo apurando hasta el final del final. Elianne se ríe, no pasa nada, en África es igual. Pero sí pasa. Pasa que al ir a cobrar a su hermana se encuentra con una mirada de gorgona que traspasa acera, primera, segunda fila, parking e inframundo. Ni siquiera la imagen de su retoño, ya amarrado a la espalda, dulcifica la escena del escape del gas y su

distribuidor. Recogida en un paño de tela de wax (ilustrada con frascos de perfume), a juego con su falda y remetida con seguridad ancestral por debajo de su pecho, vuelven a ser una, como al principio. Mecerla atada con piececillos bailando es su mejor apiretal (eso y el chute de Dalsy que ha ingerido vía Natasha). Todavía conserva intacta la sensación de ver el mundo desde las espaldas de su madre. Es una visión diferente, de altura. Eso los europeos no lo tienen...Y entonces llega el otro extremo de la cinta, la abuela más querida, la Señora Isabel.

Nunca aparece sola. La precede, como un prólogo, su hijo poeta, un Max Estrella impecable que se deshace en fórmulas de cortesía paralelas a sus continuos alzamientos de sombrero. ¡Buenos días, señoritas! Y así continua interesándose por cada una de ellas con la vieja estrategia del ¿Tú cómo te llamabas? Y una vez obtenido el nombre, la excusa. ¡No, mujer, de apellido! ¡Ay, hombre! Para cuando cierra la ronda, su madre ya luce un moño gris hematita cariñosamente esculpido por manos obsidianas. ¿Tu madre se volvió definitivamente a tierras marfileñas, no? A una persona mayor es mejor dejarla con sus vecinas, con sus nostalgias, pero en su barrio. Nostalgia, el dolor por la vuelta. Más razón que un santo, señorita.

Señorita, la primera palabra que escuchó en la lengua de Machín, a más de 6.000 kms de la meseta castellana. Entonces ya le parecía una lengua alegre. Pero ganó el ala germánica por nocaut técnico. Cómo iba a imaginar que acabaría estudiándola en el tercer piso de una asociación benéfica en la cuna misma del castellano. Desde la salida de la estación de autobuses, seguir todo recto por la calle principal y girar en la tercera calle y a la izquierda. La escuela está allí y tú estás aquí. ¿Cómo llegas a la escuela? Practica con tu compañera. Y practicó durante más de un año. Desplazamientos imaginarios por mapas de pueblos ideales donde el ayuntamiento (su plaza y su fuente) siempre ocupaba el centro, rodeado de estancos, supermercados, comisaría, biblioteca pública, cines y estanco, siempre había un estanco junto a la farmacia. No viajaba sola. Siempre había una compañera de Ghana, Nigeria o Senegal dispuesta a indicarle dónde se hallaba el súper o qué podían comprar para la fiesta de cumpleaños de algún otro alumno. ¿Qué se llevarían en una mochila a una isla desierta? Esta no la hacían, el profesor, que era auténtico, cambiaba la fotocopia y escribía encima ¿Qué traerías de tu país a Burgos? Y entonces la clase la hacían ellas, ellos también, pero menos. Se adelantaban las mujeres. ¡Y cómo inventaban! Sobre todo las nigerianas. Para entenderlas hay que saber inglés. Y las brasileñas, Mon Dieu! Se desfoga porque Fabiana ya se ha marchado. Son las perores, se creen que hablan español pero es otra cosa, una mezcla. Yo tenía una compañera que me preguntó ¿Estás *sosiña*? Mi hermana, que llevaba muchos años en España, me dijo que me había llamado sosa y no volví a sentarme con ella. También decían que el profesor era espantoso y a mí me gustaba mucho porque se le notaba la vocación. Cuando Fabiana dijo lo mismo de un moño que le hice tuvimos una... Hasta que entendimos que quería decir asombroso. ¡Eso sí! ¿Y con el pelo? Cada dos palabras metían pelo, no sé cuántos tipos de pelo,

oye. Pelo mundo, pelo nuestro, pelo camino... Sobre todo, aquí, en la peluquería, me ponía a la defensiva. Nunca acababa de saber qué es lo que querían. Menos mal que el profesor nos animaba porque, en ese plan, inventando y a la vez con rumanos que hablaban genial y tú ahí, en medio, todo revuelto... ¡Y olvídate de los niveles!

¡Un sancocho! –se solidariza la cubana.

Menos mal que el profesor era animado, y con gracia, porque, para hablar de los tipos de encofrado, ¡hay que tenerla...! Y yo le ponía ganas, ¿eh? Aunque no me motivara el tema, como los videos de las pateras que comentábamos luego. Todas las noches ahí, con el diccionario... ¡El mataburros! Así le decimos, en Cuba. Yo las buscaba, las palabras, porque quería hablarlo bien. Me podían faltar, pero nunca trataba de cambiarlas. Y me gustaba cuando me corregían, sobre todo mi jefa que más que una jefa era una madre. Y su marido igual. Se les notaba en la mirada, que ellos también tuvieron que salir para Alemania. Eso es lo que se necesita para corregir errores, que te miren y que te guíen. Tenían unos detalles... Nunca olvidaban mi cumpleaños.

Eso es como yo, que la víspera del mío, le dije a mi jefe que al día siguiente no iría ¿y eso? ¡Porque es mi cumpleaños! Yo ni le pinté el cuadro porque pensé que era mi derecho y que la fecha figuraría en el *cuentametuvida* que rellené al entrar a trabajar. Pero se ve que ahora que el mango está duro, con tanta crisis, le cayó mal y algo sí le noté, la verdad. Yo quería aprovechar para ir al mecánico dental y no le di más vueltas. Ahora, el día después, tremendo mitin me armó el rebencudo. Mira, la mangui suele ser out por regla pero ese día se me pararon los pelos. Casi me da una sirimba, yo, que sobrecumplía mis tareas. Para entonces ya no tenía flus por ese trabajo que, la verdad, era de café con leche. Después del aguacero hablé con él y eché un tacón. Me despidió justo cuando me llegó la factura del mecánico. Chica, si voy al mar se me seca. No es fácil, caballero. Cierra así el relato, recurriendo a cubanismos que ya tenía olvidados porque sabe que, el poeta, los sabe valorar. ¿Sí, me entiendes? Y, él, saltándose el componente fático de la no pregunta, contraataca con un préstamo lejano de un *Diccionario de voces cubanas* que le abrió las puertas al Caribe de Guillén. Ah, no, pero eso es de cantantes m'hijo, Compay, Omara, Vieja Troba... Pero ninguno de los dos se escucha ya, "*Ya yo me enteré, mulata, mulata, ya sé que dice que yo tengo la narise, como nudo de cobbata*"¹⁹.

Los diccionarios no se prestan, proscribió Anne-Laure con celo de funcionaria privatizadora que se apropia del ente público cual herencia familiar. Mi situación era diferente porque yo no hablaba español. Los míos eran otro tipo de malentendidos. Por mi parte y, por otros que, al pararme en los semáforos, me pedían el número de teléfono antes que estuviera en ámbar. Quelle manque de politesse! –se indigna el dandi español que pasó lo suyo en Suiza. Yo te podría decir cómo responderles.

No, yo ya sabía palabrotas porque, para entonces, tuve que abandonar las clases, porque me salió trabajo y, ahí, no se hablaba otra cosa. Aunque lo que yo quería, y

¹⁹ Nicolas Guillén, "Mulata" en *Obra poética (1920-1972)* t.1. Guadalajara: UdeG.1978, pp.93,94

quiero, es hablarlo bien. Pero, si eres la mismísima Calíope, la de la bella voz, musa de la elocuencia, belleza y poesía épica... declama el rapsoda. ¡Qué va! ¿Me has oído pronunciar la erre? Carcajada desde bastidores de Elianne-Talía, la musa de la comedia. Cuando viene una palabra con erre, prepárate... La gente me pone unas caras... De la pronunciación gutural chic parisina a la impaciencia del censor local. Eso es como nosotros, se entromete la cubana, que nos comemos las eses. Aquí en España también pasa. El que no tiene de congo, tiene de carabalí. Ah, pero a mí esa comida me gusta, ¿eh? La que más, como en Andalucía. Nunca he estado pero me gusta. La que se me indigesta es la erre, si me la como no entienden.

*Para ti un poema transparente, sin palabras difíciles que no puedas entender,
un poema silencioso que recuerdes sin esfuerzo
y sea tierno y frágil como la flor que no me atreví a enredar
alguna vez en tu cabello.²⁰*

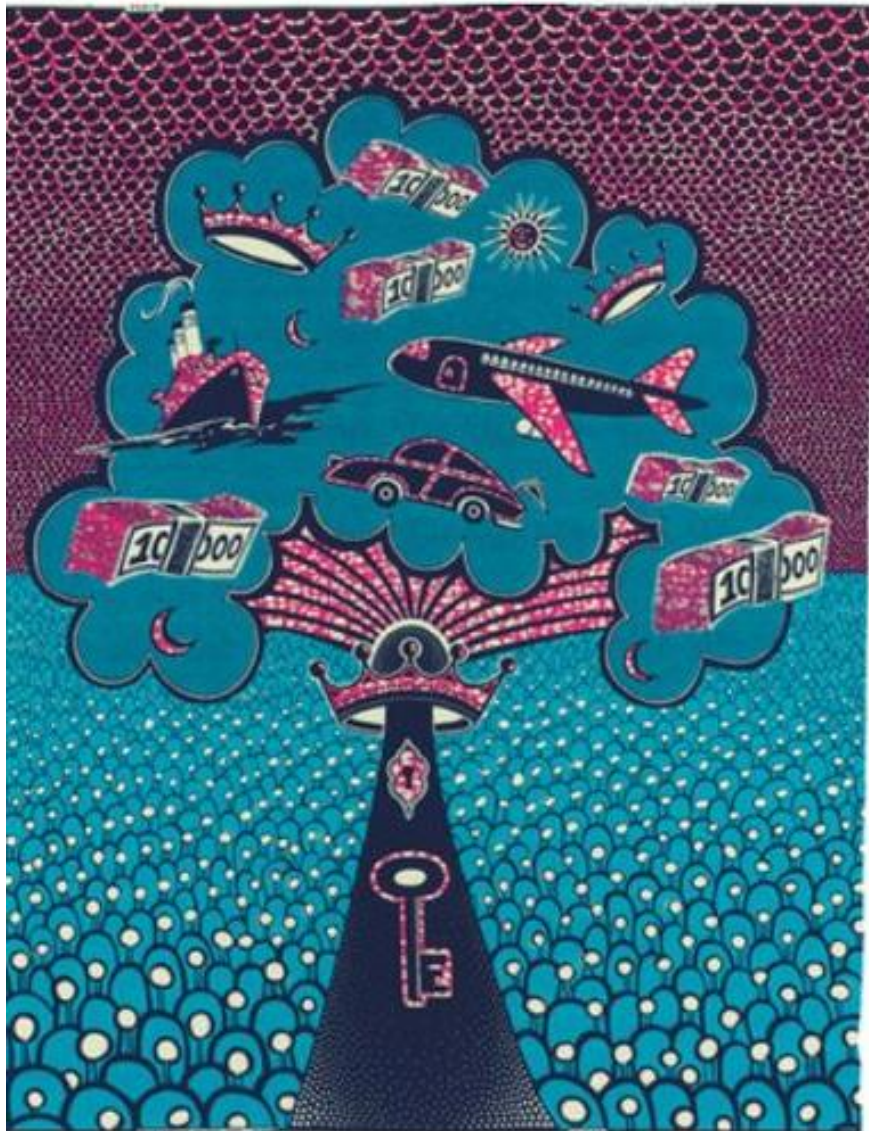
El poema, (para usted, señorita), lo lee ya en la calle. Sale porque la tarde se le está echando encima desde el este, arrastrada como el velo de una novia por esa apisonadora que lleva un mes intimidando a los vecinos de Gamonal. En obras siempre, como las calles trinchera de Abiyán. Voy por el encargo (con una sola preposición, no porque desafíe la última decisión de la RAE, sino por calco napoleónico). Y para que le dé el aire a Satie, amarrada de nuevo a su espalda. Esto último no lo ha dicho, pero lo ha pensado retumbándole las palabras de su madre-jefa en la meseta. Sal a que te dé el aire. Y realmente te da. Te da una bofetada difícil de olvidar, así se repita al girar cada esquina. Porque quien sale es el Norte, primo lejanísimo, si lo es, del Harmatán. Este es seco y frío a la vez. Hola y adiós. Un portazo a la posibilidad. La posibilidad de preguntarte cómo estás, qué fue de aquel proyecto y, sobre todo, de interesarse por la familia. Un páramo desecado de tobas y calizas. Sequedad de otras latitudes. Aridez de páramo paranormal. ¿Tienes prisa? ¡Yo también! Aborto de conversación sin oportunidad de alumbramiento.

Cuando regresa al Salón, se encuentra a su hermana cerrando el negocio y muerta de risa con su top partido en dos bajando sola la verja. Al año siguiente, tan solo unas horas después, les sorprenderá la noche bailando a las tres (Satie incluida en su sac à dos milenario), descalzas sobre el parqué. La música de allá, sin imposiciones, sin que nadie ni nada se ponga en sus zapatos y menos en su piel: *“Si tu prends le chemin de je m'en fou, tu vas arriver au village de si je savais, on nous l'a dit la vie est un marathon mais c'est quel marathon les femmes sont toujours derrière, émancipation! Ah ah les femmes d'aujourd'hui! Attention les femmes d'aujourd'hui! Ah ah les femmes d'aujourd'hui! L'an 2000 arrive oh, les femmes d'aujourd'hui...”²¹ »*

²⁰ Poema Fragmentos de una alabanza inconclusa, de Eduardo Chirinos. Caza de Libros, Ibagué (2014).

²¹ ESPOIR (2000). Koudougnon. Álbum: Série c. (1998)

No vine a sufrir, ²²Ìfẹ mi ²³



²² Ife mi:” mi corazón” en yoruba

²³ Significado WAX: el árbol de Obama significa “éxito”.

Moradeké Bassirat –pronuncia pervirtiendo el orden de tónicas y átonas el guardia civil de la cola “nada que declarar”. Con bajada escéptica de párpado derecho, cierra el pasaporte deteniéndose en los brillos de las Crocus, las flores nacionales de Nigeria, plantadas bajo los ríos Benue y Níger del escudo. Esta gente le mete color hasta al asfalto. El Halcón, como se conoce popularmente a la torre de control diseñada por Calatrava y la Paloma, la terminal recientemente ampliada del aeropuerto de Bilbao-Sondica. This and this! Señaladas como en una cinta de sushi, Mora de qué abre con parsimonia de domingo sus dos Jumbo Laundry shopping Bags sin inmutarse y sin doblar la espalda.

No ha cambiado su máscara Gelede sin escarificaciones desde que salió de Lagos. No probó bocado en todo el trayecto y eso que era menú refinado de Air-France. Se retocó en el París-Charles-de-Gaulle, donde un agent de la Gendarmerie le revisó el bolso de Hermes hasta desencajarle el zipper interior, primera prueba de imitación. Y luego vino lo del visado. Pero lo grande llegó en Bilbao, con lo facturado: 20 kilos de pelo malayo y sintético. Suspicious signs.

¿Qué llevas? El *this* y el *open* como en una coreografía provocadora de Fela Kuti todavía le alcanza al agente, pero, el verbo llevar, con todas sus implicaciones deícticas, es harina de otro costal. ¿Qué hablas? English! Broken English²⁴. Pero ella no se rompe, tiesa como la mimbre. Cuando por fin llega el guardia anglófono se inicia el reto versolari y dadaísta:

*Your passport and ticket, please
Did you pack your bags yourself?
My things!
Wath's that?
Hair!
How much?
6.000
I'm afraid you can't take that through
Destination?
Victory!*

La esfinge emite un chasquido de impaciencia. Venga, take the percentage and leave me go, my husband is waiting for me. Aspetta me, wait for me, I've been lost, a drift at sea. Twenty four euros, 20 %, too much for own use. You got change? Y la deja pasar, porque en el fondo, y en la superficie, le impresionan. Porque el que se acaba inmutando siempre es él. Moradeké, literalmente, "I can see the crown that is mine". Puedo ver mi corona, aunque tú no la veas. Porque esas tiaras no pitan en los aeropuertos.

Last call for passengers travelling to Paris, please proceed immediately to Gate number 36. Última llamada, ya no hay vuelta atrás. Esa megafonía se ha quedado grabada en su registro sonoro, la pone alerta, como el silencio previo a un tsunami, con esa

²⁴ Se habla de “inglés roto” para el pidgin de Nigeria denominado en inglés como “Broken English”

neutralidad tan amenazadora que interrumpe el hilo musical de los centros comerciales poniendo alerta a clientes y pacientes.

¡Atención, por favor, se ruega a la madre de las niñas Assisa y Oyinda pase por recepción! ¡La madre de Assisa y Oyinda pase por recepción! –proyecta amenazadora la megafonía del Chiquipark.

¡Calla, calla! ¿Qué dicen? –corta, Bassy devolviendo su sonrisa a la línea oficial. ¡Calla! What’s that? Sale escopetada y el gallinero enmudece.

Regresa triunfal, con la peluca recolocada y el stick de labios recién aplicado. Querían el permiso y se lo he dado.

¿Qué cosa? –preguntan al unísono las cubanas.

¡El permiso! –responde subiendo el tono la yoruba.

¿Cómo es que se llaman? –dispara la dominicana.

¿Quién? –solapa la interesada.

¡Las niñas! –contesta el Caribe central.

Assisa, como los seguros y Oyindamola. Assisa Olanike, la riqueza tiene respeto, significa eso, es como yo. Y Oyinda, como su padre, miel mezcla con riqueza. Es que en el altavoz pronuncian mal. You can’t trust²⁵!

¿Y el niño? –se acuerda la colombiana.

Fawaz, que significa éxito –da los significados con orgullo, porque sabe que ellas no saben. Y mi marido, Olaitán, la riqueza no hace daño.

¡Ay, mi madre! ¡Estáis forraos en tu familia! –protesta la cubana veterana.

Y tú entonces, Bassy, ¿de Basilia? –inquieta la rusa. Porque eso, en mi idioma, significa reina.

No, no, es de Bassirat, la gente que ve el futuro.

Ah, pero tú qué prefieres, ¿Bassy o Bassirat? –insiste la eslava.

¡Ay, que da igual! –plañe cansada la nigeriana. ¿A ti te gusta Bassy? ¡Pues Bassy! Call me Bassy! ¡Que me vas a desgastar el nombre!

²⁵“(…) give your daughters difficult names. Give your daughters names that command the full use of tongue. My name makes you want to tell me the truth. My name doesn’t allow me to trust anyone that cannot pronounce it right.” (Warsan Shire, 2015)

El nombre es yoruba, como su propietaria. 100% yoruba (ni igbo ni hausa). ¡Africana total! Reivindica cuando le preguntan agarrando el colgante dorado de un mapa de África que le pende del cuello, a juego con un reloj y un brazalete grabado en sendos brazos. Es que soy un poco pija... Recuerda cuando se conocieron en el patio de Jesuitas. Todas niñeras. Y todas negras (la rusa llegó más tarde al grupo). Cuando por fin se decidió a hablarles ya habían pasado semanas saludándose con la mirada. La mirada de complicidad de la piel pero, sobre todo, del pelo. O mejor, del no pelo. Todas esas cabelleras y recogidos, fueron antes de otras. Incluso de muñecas como la Lily. La fábrica de juguetes a la que tuvo que doblar la seguridad Fidel, así lo cuenta Marvelis la niñera más veterana, porque por el Malecón ondeaban más melenas sintéticas que nunca. El Caribe exiliado pensaba que Bassy era guineana. O angoleña, le latía a Zanay, la cubana oriental, que había reconocido en sus rasgos los de la novia de Ernestico, su hermano combatiente en la excolonia portuguesa. Pero, cuando se presentó con aquel paño ilustrado con un inmenso árbol azul cobalto del que pendían billetes, aviones, cochazos, coronas y soles, no les quedó ninguna duda. Bassy era sudafricana, los mismos ojos achinados de Nelson y las mismas escamas en índigo de la camisa *seshoeshoe* de Mandela. Angoleña o sudafricana, la misma vaina es. Sin Angola no habría acabado el apartheid, ya lo dice Fidel. Dio igual que Bassy les explicara que era el árbol de Obama, que trae el éxito y the key on the trunk, la llave a la fortuna.

Por aquel entonces su castellano era *superlight*, ahora ya ha cogido unos kilos y es solo *light*. Fue ganando calorías con ayuda de las escasas clases (de su marido, las otras, las oficiales, las abandonó por aburrimiento) sobre números y letras, los programas de variedades y, sobre todo, las telenovelas. Todavía lleva encima la libretita Olympic con las metric arithmetical tables en la contraportada (le chiflan las equivalencias), donde ha escrito todo un testamento de palabras extraídas de los subtítulos pero, también, de los programas de la Cope y Cadena Dial a los que se engancha mientras trabaja. Palabra nueva que oye, palabra que eructa. Sin azúcar, es diabética y eso lo saben bien ella y su médico de cabecera, quien sigue apuntándole las indicaciones por escrito en post-its de Pharma Check, en un acuerdo tácito desde su primer embarazo. Toda una lección de mayéutica pre y posparto: no le dice nada pero con la mirada le está diciendo todo. Luego vendrían las palabrotas, las aprendió con los abuelos. Y los besos, con la costumbre. Les gusta, les gusta expresar con toda el cuerpo, te cogen así, les gusta mirar a la cara también... En principio a mí me cuesta mucho hablar con un chico, a mí no me gusta. Yo no soy de eso, dame primero un poco de confianza y luego ya... Esto del beso de los hombres aquí... ¿Eso qué es?

La clave de entrada al círculo de cuidadoras de niños ajenos, fueron las mechas doradas que decidieron coserse, a la vez, africana y cubana. ¡Marvelis! ¿Dónde tú vas chica? Pero se gira África, cerrando así la deuda pendiente con el continente expoliado que tanto mencionaba el comandante en sus discursos del primero de Mayo. Su colacao (opened O de bamba yoruba), pasó a ocupar el sitio que le correspondía entre

el tintico de Lina, la colombiana, la manzanilla aliñada de Trujillo y los cafés con leche y doble azucarillo de las cubanas. Poco a poco (la frase más recurrente de sus conversaciones), de acompañante pasó a ser voz principal del coro y asesora de imagen del corral. ¿Con 7 años tenías estas trenzas? En Nigeria, hasta que no termina secundaria llevamos el pelo rapao (O vowel sound like in "out"). Tarántula que empieza por un mechón y no suelta el huso hasta que teje toda su historia. Luego es un cambio muy grande, ¿eh? Ya empiezan los novios y tal. Yo, con mi Olaitán empecé a los 20 años. Pero no fue el primero, ¿eh? Yo en el 96-98 tengo un chico que está detrás de mí. Es muy mayor que yo pero a mí me gusta, me gusta mucho hasta el año 1999, 99 que mi madre me pilló y me dice, ¡oye! ¿Eso qué es? Porque yo hablo con mi hermana. ¿Qué? ¡Que es cristiano y es mayor! Me da pena a mí pero en 2000 yo empecé a conocer a mi marido pero (chasquido disconforme) pero yo estaba nerviosa más que todo... ¡No le veo como futuro! ¿Sabes? ¡No! Que no le veo...Uno, es mayor que yo, es como mi hermana mayor, un año más que mi hermana mayor, y dos, es un poco bajo (chasquido de desencanto)... Oye, habla con mi hermana, que sois la misma edad. Que no, que eso no importa, y así, detrás todo el día. Y luego empecé a trabajar; he dejado un trabajo en un restaurante porque me pagaban como 1500, 1500 de allí es como... ¡14 euros! Y empecé hostelería, con lo que ahorro, poco a poco y así pude entrar. Bueno y me mete ahí y empiezan a pagarme luego y es 3000, 3000 es como 30 euros, no llega a 30 euros al mes, ¿chica joven como yo no? 18 o 20 al mes pero como yo no pago alquiler ni nada pues iba ahorrando y un día, me acuerdo perfectamente, yo ganaba como 60.000 es como 300 euros para una chica de 20 años...y entonces compramos una... ¿Cómo se llama? Donde pones la comida...

¿Una olla? –aprovecha Lina para intervenir.

¡No, con frío! ¡Ah! ¿Una nevera? –se arriesga Marvelis.

¡Una nevera! Y compramos muchos productos...todavía estoy en mi país ¿eh? Ya ni se acuerdan cuál era el destino final del cuento pero tienen tiempo pa' perderlo, es novedad y, sobre todo, les permite terminarse tranquilamente las magdalenas de Mariano. "Si quieres estar bueno y sano, come pan de Mariano". Zanay, vecina del obrador, siempre las trae al café. Una nevera, porque cuando yo acabo Hostelería, vamos a alquilar un local y poner "Restaurante de Bassy". Es lo que estamos planeando con mi marido, bueno, ¡ahora mi marido! Aquel entonces no y luego, cuando yo digo que sí, que sí y viene directamente a hablar con mi madre, la gente gana más puntos al hablar con las madres que nadie...Cabeceo consensuado en el gineceo tropical. Mi madre dice que sí, bien, tú te puedes casar con mi hija, conoce a su familia, porque vivimos unas manzanas más allá de mi calle, y mi madre le coge cariño desde el principio...Miradas de *déjà vu* anticipando el desenlace de un guionista universal. Y yo bueno, viene con yogurt, porque yogurt es importante para novios y un día con *shortbreads* de mantequilla ¿no? Porque cuando un chico quiere a una chica, ¡eso ya

es normal! Paramnesia colectiva sin necesidad de magdalenas transpirenaicas ni *scottish* pastas de té.

¿Y tú ya tenías el restaurante? –trata de mostrar interés Lina apilando los papeles rizados hasta unirlos en un puente perfecto. *Río Magdalena, déjame pasar que mi madre enferma me mandó llamar...* La canción original reza Río Manzanares, pero ese cauce no moja a alguien de Barranquilla.

¡Nooo (long O as in “goal”)! ¡Que era un proyecto! ¡No está montao (O as in “down” diphthong that means your mouth has to move)!

¡Bueno y así! Y mi madre lo ha cogido cariño, mira, y mi marido, ¿os cuento todo? ¿O hablo mucho? Tú me dices... ¡Vale! (Válete, Bassy). Entonces yo, empezaba a gustarme, porque... ¿Sabes? Hay otros, pero van vienen ¡Pero éste no se cansa! ¡Siempre viene!

¡Es constante! –apunta Marvelis, mientras trata de rescatar el naufragio de su arrepentido panquecito.

Y ya viene a casa y eso es importante, yo todavía no sé y luego viene y dice oye no sé ¿eh? Pero yo voy a viajar un día a Europa... ¡No (Open-mid back-central unrounded vowel as in “love”)! ¡Si tú quieres viajar vete! Aplauso de pestañas sin rímel ni mascarilla.

¿Tú no querías, Bassy? ¿En tu cabeza nunca estuvo venir? –empatiza Lina, ahora sí con interés bancario.

¡No, nunca (hubiese preferido never, como en un bolero de la Lupe)! En mi cabeza me afecta mucho, pero bueno estoy aquí y no pasa nada... Pero yo te voy a pedir una cosa, ¿tú estás segura que tú me vas a esperar? ¿Qué dices? Gran ovación de Penélopes ultraperiféricas. ¿De verdad? Digo... ¡Sí! Catálogo de dentaduras marfileñas (con destellos dorados desde la Habana vieja) en contradicción con el lagrimeo, esta vez sí, de Marías Magdalenas. Los muffins y cupcakes ajenos.

Pero las cosas cambian y él viene a España. El viene a Málaga y después de un año o así él vuelve y cuando vuelve mi madre dice oye, me ha llamado, y yo digo no tengo problema, si a todo el mundo gusta, conozco su familia... igual el día mañana viene otro y no es lo que esperaba... igual nadie me va a apoyar, ahora todo el mundo me apoya... y luego empecé a hablar con él poco a poco. Bueno, ¡desde antes hablamos! Pero yo le pone más empeño. Fíjate cómo somos, cuando él ya no estaba yo le pongo empeño y cuando estaba en Nigeria nada... Fuimos novios como dos años o así, medio año ni pa’ ti ni pa’ mí... ¡Un año de teléfono con Olaitán!

¿Y ese año que él estaba en Málaga tú seguías en la hostelería, en tu país? –hilvana la colombiana reconociéndose en el exilio.

¡Ah, yo sigo ahí, yo sigo ahí! ¡Ahorro 4.000 euros y luego 4.500!

¿Y el restaurante no se hizo? –se revuelve la dominicana.

No se hizo porque él me dijo ven. ¡Y nos casamos! –zanja la nigeriana con punto y aparte de chasquido yoruba. Nos casamos cerca de Victoria Island, ¡muy bonito! Pero muy rápido... en mi país las bodas duran tres días pero nosotros solo uno. ¡Un día solo! ¡Porque encima no me da tiempo! ¡En una semana solo! ¡No puede ser! Eso no se lo perdono nunca, hasta día de hoy estoy echando en cara... ¡y por eso estoy triste! Cambio de mascarilla facial. Y por eso a veces cuando no tengo trabajo que yo creo que no voy a aguantar y Dios me da fuerza... Hasta el día de hoy eso es lo que nos está ayudando... Se nota que me quieres...

¿Yo? –bromea encantada la barranquillera.

¡No, Olaitán! Eso es lo que al final... Ahora mismo también, aunque él también tiene sus días ¿eh? Pero él me quiere. Yo le amenazo muchas veces... cuando cumplí 10 años con él también, y le digo ¡Yo no vine a sufrir, Ìfẹ mi! Cabeceo global de Magdalenas penitentes. Y él me dice, te tengo que decir una cosa. Una sorpresa ¿eh? Y por eso él ha hecho otra fiesta ahora para los 10 años juntos, de aniversario. Alzamiento de dedo corazón y anular en V de Vitoria-Gasteiz, primer hito de su peregrinaje antes de instalarse en la capital nazarí.

-Porque yo soy un poco pija ¿eh?

-¿Pija? ¡Coqueta! ¡Tremenda coqueta es lo que tú eres!

Sí, me gusta poner detalles, nadie me promete pero prometo mí misma, compra anillos. En mi país somos de oro, de joyas ¿sabes? ¡Y me viene con un anillo así, oye! ¿Te quieres casar conmigo? ¡En el salón! ¿Te quieres casar conmigo? ¡Viene entragao! Sonora carcajada, ante la última entrega diptongada. Oye, que yo tengo que volver dentro de poco... Bueno, ¡voy a pensarlo! ¡No, no hay nada que pensar! Todo está preparao. Escepticismo en el foro. ¡Solamente tú me dices que sí!

¡De película! ¿Y así fue? ¿Os casásteis otra vez? –envidia Estibalis, la dominicana. Se casó en República y tardó un año en poder venir a suelo patrio. Aquí solo tienen prisa para cobrarte. ¿Aquí? Aquí hay mucha prisa ¿eh? ¡La gente no vive! En mi país nos falta dinero ¡Es una RUINA! De verdad te lo digo, pero se para, la gente se para a hablar sin problema, y hacemos fiesta fin de semana, vente a celebrar al piso y se hace boda.

¡Claro, nos casamos! –sentencia la novia bígama mientras abre en su LG una carpeta de imágenes rojas y doradas, corridas por el ímpetu del baile. ¡Fue la bomba! ¿Y aquí te cambiaste? ¡Ay, no! Estas son de un desfile que hago con Mbassé, una amiga senegalesa, en el centro cívico. Mira, este es el *kaba*, el vestido que tengo en la boda pero en rosa y morao, pero no he llevao el *ipele*, el chal, que no quiero arrugarlo. ¿Y el buñuelo que llevas en la cabeza? –se muere de risa Marvelis. ¡Es el *gele*, el tocao! Un día si quieres venís a casa y nos vestimos.

¡Vestidas estamos, compañera! Matiza la del Vedado. Sí, pero nosotros nos reglamos más. ¡Virgen de Regla! Si hay azul esta semana, continúa la africana, semana que viene amarillo... Bueno, si puedes. Yo aquí, al principio, me voy solo a tienda de africana a comprar crema, para comprar ropa a mi hija, ¡NADA! Sólo conozco Sabeco y son ropa que no son de verdad, que no son buenas, son ropa pero son como chino. Y un día viene una amiga y me cuenta que hay un centro comercial, Serrallo y yo sólo compraba a una gitana, con un catálogo, con todos los colores. Thistl, plum, violet, fuchsia, amethyst, purple, indigo, blue... enumera desafiando a Benjamín Whorf la africana. Pero, ¿el centro comercial? ¡Me puse a llorar! ¿De contenta? ¡Y de pena! ¡Es otra vida!

Cada uno corta su chaqueta en su medida. Mira, en mi país, para comer un día especial comemos un domingo, un día especial... Los demás día pan con lentejas o pan con tomate, ¡mucho pan! ¿Pero, en domingo? Comemos huevos fritos con patatas, una vez a la semana o con ñame, entonces ¡es especial! O, para desayuno, ¡un plato de arroz! ¡Y hala, adiós! ¡O un sémola así de grande! (brazos en quinta posición frente al pecho) ¡Y vivimos bien! Porque no, no conocemos otro mundo. Ahora cuando yo ya he salido, yo digo ¿por qué he salido? Porque ahora yo también quiero otro mundo.

Ay, suspira la guajira veterana, ya yo me cansé del llevar y traer; si hasta en el José Martí, en el aeropuerto mismito, mi hermana me pidió las sandalias y me vine pa' Madrid en chanclas... ¡Caridad del cobre! Y mira que iba con todos los herrajes y ya sabía que me pararían por chancletera en Barajas, no es como antes que era verte el Eleguá, y dejarte pasar.

¿Y tú no has vuelto desde entonces? –demanda Lina identificada.

Fui dos meses en navidad y se acabó. Cara de Bassy a los 5 años. Yo quiero pero no, no puedo. Hace cuatro años, desde 2010... Hasta ahora, ¡es mucho, oye! Cuesta casi 900 y algo... Y una gana 600 en este trabajo ¿eh?

Ven, acá, ¿y lo que me contaste un día que te gustaría EE.UU? –desvía Marvelis con un golpe de volante.

¡Ah, sí! Yo quiero que mi niña empiece ahí, ¿para qué? (se pregunta y contesta ella misma), para futuro, ahí hay muchas conocidas. Si tú no conoces gente... hay una que trabaja por ejemplo en una ayuntamiento, y yo quiero que mis niñas trabajen en una oficina. ¡Dios sabe el destino de cada uno! Pero yo no quiero que mi niña esté buscando limpieza o algo así... ¡que estudia! Y como son de color a veces creo que le va a ser difícil... ¡no lo sé!

Mira, mi tatuca está en Londres y ya tú sabes...se fue a cuidar niños y ahora trabaja en recepción. El inglés lo cogió así, oye, al vuelo –apuntala Zanay con movimiento de muñeca flamenco y tembleque de las siete pulseras orishas.

Yo tengo una amiga que trabaja en televisión, ahí. ¡Eso es lo que yo quiero! ¡Que Dios me ayude! ¿Pero aquí? ¡Que no hay ayuda! ¡Ni familia, ni ná! –chasquea en granaino la interesada. Yo la única ayuda que tengo es eso de tener un niño menor, si tiene menos de 3 años te dan 100 euros, ¡hasta 3 años solo! Porque cuando yo he encontrao (rima de oes y de yoes) este trabajo, el año siguiente me puse en embarazo... entonces yo estoy trabajando con este niño en embarazo y ella, ¡Uy, esta me va a pedir la cita de médico para ecografía! Y a mí me viene mal, porque yo quiero alguien que me lleva las niñas al colegio ¿sabes? Yo tengo miedo, pero bueno... tú no sabes mañana... ¡Que Dios da respuesta! Si bien, vendrá, pero... ¡Primero salud! Suelta poniendo el tapón al desagüe de sus inquietudes ante la llegada de su hija Assisa, maquillada con una butterfly con ojazos en sus alas.

Are you OK? I'm busy OK? Wait, I give you something to eat! Go! Wash your hands please and drop the patatas! OK? I love you! Go! –despide a la “riqueza tiene respeto” que deja sobre la mesa un dibujo a la cera.

La firme promesa de hablar en inglés con el resto de niñeras (¡Vamos a salir como las víboras, bilingües!) duró lo que dura una pinza de ropa de plástico. Pero, ¿en tu país habláis inglés, no? Inglés light! Sí, de los que llegaron... No es como inglés de EE. UU. o de Londres de Inglaterra ¿no? ¡Pero es inglés! Aquí nadie habla y por eso las cogen a mis niñas para presentar en el espectáculo de navidad del cole, una lo dice en español y Oyindamola in English...

¡Tú verás, van a ser periodistas en la BBC! –sentencia Marvelis que lleva ya un rato estudiando el plano infantil del dibujo abandonado por la futura arquitecta: una casa enorme con 5 habitaciones, una para cada miembro de la familia, que son unos pesaos, salón con televisión, baños con bañera y, en el bajo, un local con el letrero “Bassy’s Restaurant en fucsia. ¿Y el patio? –pregunta la madre de la diseñadora. ¡Que no es un cole! –defiende con lógica occidental una voz ronca e indignada de 6 años.

¡Ayyyyy! ¡Este verano a Nigeria que estás perdiendo your africanity! –amenaza the mother con la contundencia de quien se agarra a sus raíces. Y la amenaza se cumple, un año después, pero se cumple, cuando Bassy hace su entrada triunfal en el hall del aeropuerto de Málaga de la mano de su favorita. Allí, en la sala de espera para embarcar, se cruza con ella misma, 11 años atrás, empujando en recto un trolley de 20 kilos exactos, con esa caída de pestaña escéptica del que tiene todo por ganar y nada por perder. Y se sonríen cómplices. En la sonrisa de la veterana va incluido un *aché* yoruba de buena suerte, pero no la va a necesitar porque Bassyrat, la que ve el futuro, ha visto que esa joven senegalesa de nombre Atou, tampoco ha venido a sufrir. La ha visto bien o, como a ella le gusta prefijar, superbién.

Je me suis sacrifiée²⁶



²⁶ Significado WAX: la educación tiene poder”.

Hola, me llamo Mbassé Cissé y voy a hablar de mi país, Senegal. Voy a daros datos recientes para que os acerquéis a nuestra realidad, hablaré en español pero voy a decir muchos proverbios en wolof, mi lengua materna...Porque todo es cultura. No está nerviosa, sus brazos forman un triángulo perfecto que termina en su barbilla, siempre comienza así porque le hace pensar que quien habla no es ella sino su abuelo, *wolof njaay nee na* (el abuelo wolof dice que...).

Dicen que Senegal viene de Sunu Gaal, "nuestra canoa" y a nosotros nos gusta pensar que todos estamos en el mismo barco. Senegal es el país más al oeste del continente y fue colonia francesa hasta 1960. Su superficie es casi la mitad de la de España. Es como si está dividido en dos por otro país, Gambia (los labios de Senegal), que era protectorado británico. Tiene 10 millones de habitantes sin contar los 2 millones que viven en el extranjero, como yo. Somos muchas etnias diferentes: wolofs, sereres, toucouleurs, peules, mandingas...Le gusta enumerarlas así, con silencios entre una y otra, como fogonazos de flashes que sabe deslumbran a un público inquieto por las botellas de Bissap que esperan ser descorchadas con la pachorra de todo envase reciclado. La agrupación de estas etnias diferentes se debe a la división arbitraria de las fronteras que hicieron los colonizadores hace 130 años. *Arbitraria*, escrita en rojo y con mayúsculas, la palabra más marcada de todo su discurso, aunque sea la que nunca olvidaría enfatizar. *Colonizadores*, cuando la pronuncia no puede evitar pensar en liendres. Eso le recomendó el chico que les dio el taller para hablar en público, visualizar imágenes asociadas a las palabras para no perder el hilo. A ti te puede venir la imagen de una fruta, a otro un animal, lo importante es asociar. A ella se le posan insectos en sus fichas de papel rayado.

El 94 % somos musulmanes, el 5% somos católicos y el 1% somos animistas. El plural siempre desconcierta al público asistente. Desconcierta y desazona, como esos acatarrados que cuando estornudan contestan Jesús y salud a la par. Los porcentajes la enderezan, la cotidianeidad de la terminología antropológica no. El *Otro*, el *encuentro*, lo *visible*, enjambre de etiquetas en seminarios sobre ella y otros como ella. Un lenguaje de abejas muy desarrollado. Heterogéneos en lo étnico, monocromía en lo cultural. La pesca es el principal recurso del país. *Recurso*, siempre olvida cambiar esa palabra del tarjetón, la tiene tachada pero no le ha encontrado sustituto. (...) por delante del turismo y del cultivo del cacahuete. Esta sí le gusta. Significante y significado. Lleva la música y el deleite al óleo desde la cáscara. No necesita asociarla a nada más, un buen unte para lo que sigue: Senegal tiene productos propios (maíz, arroz, mijo, ganadería) pero está obligado de importar del extranjero el 50% de los cereales que consume, principalmente de Asia. Más de la mitad de la población está en paro y, cada año, más de cien mil jóvenes se quedan sin trabajo. Murmullo general.

Senegal es una república con instituciones laicas, numerosos partidos políticos y una prensa independiente, eso y la ausencia de conflictos étnicos y golpes de estado, hace que se la considere un modelo democrático en África. *Ausencia*, en esta palabra se le posa siempre una mariposa, verde amarilla y roja. El verde es el Islam, el amarillo las riquezas naturales y la sabiduría, y el rojo el sacrificio y el valor. El sacrificio. Hay que tener valor para el sacrificio. Y además no es del todo cierto, desde hace años hay presencia de conflicto, el movimiento rebelde que se opone al Estado senegalés y reclama sin éxito la independencia de Casamancia, al sur del país. Esto no siempre lo cuenta. Ausencia, Casamancia.

Yo nací en Pikine, un barrio de Dakar. ¿Pero eso no está en China? Aunque mi familia viene de un pueblo. Mi madre es wolof y mi padre serer. En casa siempre hablamos en wolof pero entendemos el serer. Mi padre se tuvo que adaptar. Además hablo francés, inglés y en el instituto estudié alemán, pero no me recuerdo de nada. Su intuición le dice que su cabeza ha vuelto a traicionarla al llamar a la memoria. Se rappeler quelque chose, se souvenir de quelque chose. En francés también distinguen, pero el problema no ha sido la preposición, ha sido el pronombre, aunque la que recuerde sea ella y aunque la ausencia de recuerdo la mate también a ella. Pero ya es muy tarde para volver hacia atrás, tarde para regresar a Dakar. En su ficha aparece un símbolo matemático al lado de la lengua germana, un círculo tachado en diagonal, como una o danesa. Las matemáticas son lo suyo. Empezó economía en la universidad. Le propusieron dar la charla con un power-point pero se negó, luego todo son líos. La tecnología maquilla tanta ignorancia, le comentó Liliana, su compañera argentina de la asociación. Y además, no necesita slides para hablar de lo que ha vivido; las diapositivas para los excursionistas. Tampoco quiso vestirse de folklore. No se lo pidieron pero para este tipo de situaciones se desprende del paño y se enfunda unos treggins con camisa roja porque, especialmente cuando se trata de escolares, le gusta moverse entre ellos. Las trenzas, las extensiones más bien, también decidió dejárselas a su sobrina en Sant Louis. Desde que llegó a Granada, hace dos años ya, luce un corte años 20 con flequillo alisado hacia la izquierda. Nota la ausencia de pelo largo, sobre todo cuando se pone un jersey y no hay nada que sacar del interior del cuello o al acostarse sobre la almohada, es una liberación que conlleva pérdida. Como quien siente una extremidad amputada. Pero a ella la ayuda a situarse.

En mi país yo era profesora, de primaria. Me gustan los niños, darles consejos y difundir conocimiento. Cuando piensa en esa palabra no visualiza nada, sólo oye grillos. Los grillos y ranas que se crecen en coro revolucionario según va cayendo la noche en el Trópico. PAD (Prêt-à-diffuser). RTB (Ready to broadcast). Yo emito y tú, con tu antena de reproducción, no recibes. Dar a conocer es un acto muy noble. Así que, si tienes preguntas para mí, puedes preguntarme.

Aplauso y gran silencio de sonrisas condescendientes. Bueno, si nadie tiene preguntas, Mbassé puede seguir contándonos muchas más anécdotas, que seguro se ha guardado. Mbassé no acierta a imaginar de qué anécdotas está hablando la organizadora. Mantiene su posición equilátera, mirada al frente, inmune al fotógrafo que ha estado deslumbrándola durante la charla con sus frases y que ahora se empeña en extraerle hasta sus puntos negros con el zoom.

Quería agradecer a la invitada su presentación y el esfuerzo que ha hecho para hablar en español. Nos has dicho que hablas muchas lenguas, que seguro muchos de nosotros no somos capaces, pero, con sólo dos años en Granada ¿cómo aprendiste a hablar tan bien? Bueno, yo lo hablo mal, pero me las apaño (le encanta ese verbo de etimología textil y, en general, todos los reflexivos de los que poder abusar). Fui 4 meses a clases, en la calle San Matías y tuve que dejarlas por el embarazo. La Fatou, su bebé, también fue a esas clases, claro, pero ella no lo sabía. Todavía recuerda la voz de Aurelia. Hay palabras que te besan como si tuviesen boca. Y luego con la televisión, veo todo menos los dibujos. Así ha aprendido también mi hijo Ahmed, con el Bob Esponja. Peo él luego ha aprendido el castellano puro y duro en el colegio. No el andaluz (esto no lo dice pero lo piensa; lo piensa y lo reivindica como lengua ajena de la que solo ella se apropia en sus ratos con su churumbel, apelativo cañí donde los haya). Y con la telenovela, pero esto tampoco lo dice; Liliana le explicó que es la emisión más vista en España, pero está mal vista.

¿Qué es lo que más te chocó cuando llegaste? Lo que más le choca (y le sigue chocando) es que después de una presentación sobre su país, la gente siga preguntándole por sus nimios primeros momentos en España (cuando no por el viaje mismo). Los mercados; el mercado de pescado de Soumbédioune al caer la tarde; el mercado de la Estación, al final de la línea Bamako-Dakar, con tejidos bogolan, extracto de karité, perlas y collares perfumados de Mali. Aquí tenéis supermercados el Dani, el Mercadona... pero nosotros tenemos mercados. Nunca un lexema fue tan superior a su prefijo aumentativo. Le marché africain, matriz de los apócrifos súper e híper. Ese caos ordenado, con distribución irrepetible, de matronas desplegadas en un puzle de imposible solución. El paraíso sin oros de Klimt. ¿Quema? ¿Qué quema? Pero no ardía nada, sólo era la pregunta de la cajera del Caprabo invitándola a comprar más. En andaluz, claro. ¿Qué más?

¿Y qué es lo que más echas de menos? Esa expresión siempre le suena a poco porque, ella, realmente, echa de más, es demasiado lo que añora. Las fiestas, la Tabaski, el día del gran sacrificio. Aíd el-Kébir, la disposición de Abraham a sacrificar a su hijo para mostrar su obediencia a Dios. Las idas y venidas al Daaral, el gran mercado de corderos. Los atascos porque todo el mundo vuelve al pueblo. Toda la ciudad en una gran balada. Un cordero, una familia. Bajar de 90.000 a 55.000 francos CFA.

¿Te ha costado acostumbrarte al euro? No, yo soy técnico comercial –aborta rotunda.

Escuchándote vemos que no somos tan diferentes, alega un voluntario de la ONG organizadora, las mismas rutinas, comprar, comer, resolver el día a día, las mismas inquietudes, progresar en la vida, el gusto por la fiesta, ¿ves tú alguna diferencia significativa entre ambas sociedades? Los extremos: el respeto a los mayores y la educación de los niños. “Lou way rendi si sa lokho lay nathie” (“Uno recoge lo que siembra”). No siempre. Esperando para entrar a la sala de la charla (siempre le gusta ir con tiempo), ha preguntado a la responsable del taller qué es eso de la descodificación biológica. Aparecía en un cartel de un taller de la semana pasada. Es algo así como desprenderte de tus antepasados, de tu abuelo, de aquellos de los que reproduces conductas que te esclavizan. Desacostumbrate para no tener que repetir sus sacrificios. “Loula don Sam minguilay beuga rethie” (“Lo que te protegía te está dejando”). Abandonar a los mayores y sacar 4 veces al día al perro. Eso no es una diferencia, eso es abismo. “Mbou roussoul todieu” (“Ojo que no tiene vergüenza explota”).

Entonces, la responsable de su migración es su abuela, Mme Diarrá, mujer mirando al mar. Je me suis sacrifié. A Mbassé no le gusta viajar. Je me suis sacrifié, par amour. No quería ser una *signare*, las senegalesas que en época colonial se casaban con militares o comerciantes franceses que habían dejado a sus esposas oficiales en Francia y, cuyo matrimonio terminaba a su al regresar a la metrópoli. Su marido, vendedor bambara invisible, entre terrazas y paseo marítimo de Almuñécar, durante 11 años ya. Él tampoco mira ni escucha el gracias hueco que no llega a entender por qué le dan. Pero sobre todo por mis hijos, por su futuro. África, expoliada, cuna de la humanidad, fuente de riqueza natural e intelectual frente a los ignorantes. Antes otros nos sacrificaron; descodificarse de su abuelo colonialista pero, para eso, habría que remontarse al tatarabuelo y, visto lo visto, no creo que ni su cuarto apellido sepan.

« Voilà que l’Afrique se dresse, la Noire et la Brune sa sœur

L’Afrique s’est faite acier blanc, l’Afrique s’est faite hostie noire

Pour que vive l’espoir de l’homme²⁷ ».

¿Y cuando hace frío qué lleváis? El desfile de moda africana ha comenzado. Triunfal, con su pañuelo gele desafiando a la gravedad a modo de merengue almidonado, los brazos en jarras y la sonrisa burlona de quien se sabe impresiona y le gusta impresionar, aparece Bassy, la nigeriana. La apertura de pasarela tenía que ser yoruba.

Alassane, el sastre senegalés del Zaidín, estuvo tratando de desgranar los misterios textiles al sur del Atlas, el kenté de Ghana, la técnica del batik, el abacos anticolonial, pero fue en vano. La atención del público en manos de dos matronas que, en una tabla lateral, se afanaban en construir pirámides con empanadas, buñuelos y botellas de

²⁷ Léopold Sédar Senghor. Œuvre poétique. Hosties noires. Poème « Au Gouverneur Eboué » (p.74). Paris, Seuil, 1990.

bissap. Una técnica de distracción para subsanar que el percusionista acompañante nunca llegó.

¿Te ves en España en el futuro? Cuando estás con tus pies en un país pero con la cabeza en otro, *“Demo-dikko, demoul ndikouy, yakoul defoul”* (“Ni vas ni vienes”). Yo, personalmente, pienso regresar. Cuando mis hijos terminan sus estudios (lo expresa así, en indicativo, contraviniendo las normas gramaticales, porque está segura que así será y, porque entonces, el índice apuntará al sur).

Me llamo Mbassé Cissé y agradezco a estas jornadas de *“Andalucía se llena de África”*, el poder dar a conocer la cultura senegalesa. Siempre termina con esta frase que ella considera poderosa, porque así se siente y porque habla desde la verdad que se le ha transmitido. Sin power, pero con todo el poder que le transfiere su abuela inalámbrica. *“Courant bokoul akbatterie”* (“No es lo mismo la corriente que la batería”).

*Yo no soy esclava de nadie*²⁸



²⁸ Significado WAX: Talking drums. Tambores que hablan.

Pasa el dedo recorriendo cada una de las diez letras mayúsculas de su nombre, ANNA MBENGE, bien, lo han escrito bien, con doble ene y sin una u ni diéresis alemanas tras la ge. Chasquido de aprobación alveolopalatal. Figura como profesora del taller de danza africana en el festival *What is music*, edición 2015, un encuentro estival de música y artes que se celebra en la ciudad medieval de Frías, Burgos.

Pasear su índice por listados nominales es un gesto que siempre le ha traído suerte o, al menos, así lo siente. Listas amarillentas en papel perforado con los resultados del BAC, en la verja del Lycée de Jeunes Filles Mariama Bâ, al lado del pollo degollado a modo de ritual propiciatorio. La locura desatada en forma de aullidos y convulsiones haitianas, no se sabe si de decepción o de alegría. Su nombre ansiado en la hoja de admitidos a danza contemporánea, después de más de ocho alumnos diola, Mané, Manga, pular, Maal, M'bow, wolof, Mbacké, Mbathié, Mbaye, mandinka, Marega y, por fin, serer, ¡Mbenge! En la esquina, el sello oficial del Conservatoire National de Musique, Danse et D'Art Dramatique de Dakar. O la extrañeza del gentilicio Mb en la comitiva del rey Baltasar, entre Martínez, Martís y Morenos, de la Cabalgata de Reyes de Barcelona de la que fue coreógrafa.

1. Ejercicios de calentamiento

Ha llegado en ALSA hasta Frías, la ciudad más pequeña de España, según leyó en el folleto, y cuyo nombre ya le trasmite un aire gélido temido y, a la vez deseado, desde la urbe condal de principios de agosto. Nueve horas de viaje, con parada en Zaragoza, en las que ha tenido tiempo de bucear por las corrientes de otros mares y volver a la superficie onírica del trugal para coger aire. Materia volátil sin orden ni concierto a través de la ventanilla sin cortina. A pesar de haber tomado varias clases, nunca se sacó el carné de conducir. Las abandonó con satisfacción por aburridas y repetitivas. Lo mismo que las de castellano: repetir lo repetido por repetición. Hacer la copia del original y no lo que el original genera en la copia. En danza se repite en diagonal pero se avanza; en el aula de lengua, describían círculos que volvían a su inicio cuando ya estaba interiorizado el ritmo. Sin posibilidad a la improvisación. Todo lo contrario a lo que reza su folleto del taller, por darle empaque y, sobre todo, para anticiparse a falsas expectativas. *Le danseur traditionnel africain est en perpétuel dialogue avec le cosmos et comme tout langage il respecte les "mots ", mais improvise, crée sa "phrase ". Improviser c'est.*²⁹

sortir de la servitude des pas de base

faire preuve d'indépendance dans ces actes et pensées

prendre des risques, des initiatives; montrer qu'on est courageux, et qu'on a une forte personnalité

²⁹ TIEROU, Alphonse. La danse africaine c'est la vie. Maisonneuve & Larose, Paris, 1983.

remettre en question les idées reçues

prendre part à la création

¿Quieres aprender a bailar? *Á nous aller!* Improvisa, sin esperar continuamente instrucciones de falsas labores del campo: hacemos surcos, lanzamos semillas desde un coloño imaginario y, cuando esté crecido el trigo (leáse el mijo), lo cortamos con hoces soviéticas. La danza africana es, en muchos sentidos, una prolongación de la vida cotidiana; bailar es un verbo que se conjuga más en indicativo que en subjuntivo al sur del Sáhara pero, de ahí a atribuirle cosmologías a los talleres sobre tarima de parque flotante de los centros cívicos, hay un desierto. *Debout, genoux fléchis, pieds parallèles à plat, largeur des épaules, regard devant, bras le long du corps! Á nous aller!* Resuenan en eco de mortero las seis posiciones marcadas por Monsieur Rapon, su profesor y mentor martiniqueño en el Conservatorio, que un día decidió volver al pilón.

En pie (después de más de 4 horas en los buses urbanos Dem Dikk de Dakar), rodillas flexionadas, pies paralelos, hombros alargados (en una silla imaginaria y necesaria), mirada al frente y brazos estirados al más allá. Impulso-propulsión en subida libre. Su sueño cumplido a los 18 años, por oposición paterna y mediación fraterna. *Danser, tan, tan, tan*, raíz sánscrita que significa "tensión". Mantenerla junto al sentido del ritmo y del espacio, la gracia, la ligereza y la agilidad de movimientos. Y la naturalidad, una búsqueda permanente. Ir siempre más allá.

Estudios artísticos completados en 7 años tradicionales, clásicos y modernos. Continuación de una coreografía iniciada a los 9 años, en fiestas rotantes de patio comunitario: navidades, pascuas, korités y tabaskés. Celebraciones marcadas por el santoral y el ayuno, sin registro civil de los participantes. Tú, yo, nosotros pero vosotros y ellos también. Comida por ollas y corderos, sin raciones. Paños y bubús de domingo de Ramos. La excepcionalidad compartida por los hijos de lo cotidiano. Piensa en su hija y en la mona. La desmesura encarnada en una mona de Pascua hueca y chocolateada vía su madrina. Comprada así, en arrebató, porque toca, en la pastelería del barrio, que luego se hacen grandes y ni se acuerdan de ti, que hace mucho no tenía a quién comprársela. Solo por nacer. Y todo por mostrar alegría sincera por la linterna de la familia. Dar a luz la luz. Bueno, tú dale la mona que ya la despiojaré yo luego de mimos inmerecidos. Copiando a todos todo el tiempo, el mono un día se cortó su propia garganta.

Entonces, piensa en Atou, la hija de su comadre Aixa, que estará viajando en estos momentos en otro ALSA, en dirección tangente: Málaga-Barcelona. Que será una espabilada, como su madre, con quien compartió giras por Bélgica y Francia. Una serer de agua y cultivo con una wolof por el mundo. En la metrópoli todas senegalesas, de la misma matriarca. Se la ha encomendado desde Tenrife, a estudiar a la península.

Farmacia. Sabe que en Barcelona hay una red resistente como las originarias telas de araña que recubrían los mirlitons del balafón mandinga. De hecho y, en ausencia de Anna, será Adama (Rafaela para los blancos), quien la reciba, junto a su hija de la misma edad, en su restaurante del Barrio Gótico. Esto se le ocurrió a Alle, su sobrina, comadre materna y alcahueta de la hija en sus ínfulas de volar del nido. Aixa puede estar tranquila con la acogida: un chal tejido a punto hueco de Salomón, que no deja pasar el frío (segundo principio de la termodinámica), pero con calados en los que medirse. Y sabrá hacerlo. Educación a la africana, por vena. Como su hija que, con dos años, ya la ha puesto a majar ajos en un mortero de madera de olivo comprado en la feria de Santa Llúcia. A falta de pilón y de futú, bueno es el almirez en el fortalecimiento de brazos escuincles. A colaborar desde pequeños, sin talleres de género (la diversificación de itinerarios llega después, mucho después). ¡Yo no soy esclava de nadie!

2. Primeros pasos

Cuando por fin baja del autobús, no lo duda. Se dirige a dos viejos sentados en el poyo calizo que se engulló los últimos rayos de sol del pueblo y les pregunta por el albergue de artistas. Con la cachava a modo de prolongación del dedo índice, dirigen su mirada al castillo, una torre semiderruida que apenas se mantiene en pie. Como nosotros, se ríen de sí mismos. ¡Qué va! Si usted puede caminar, usted puede bailar; si usted puede hablar, usted puede cantar, proverbio dinka de Sudán. Abuelos de una Lucy etíope, a quien robaron el nombre cuatreros de Illinois. La revancha de Kadanuumuu, hombre grande, en el idioma afar. Tuvo que llegar ella para poner en su lugar a su suegra. Poner en su lugar y no ponerla en su lugar. En la cima del Pico de Costa Cabirolera. En el lugar que se merecía, después de tantos años de cuidar a los demás.

Tras agradecer la información a los octogenarios y, seguramente, haberles detonado conversación para rato, inicia el ascenso al cerro. Con su bolso de viaje encajado en la flexura del codo, allí donde se funden cúbito y radio, trata de guiarse por el eco de djembés y guitarras en torno a un fuego que no acaba de tirar. El primero en saludarla es un laudista libanés, viejo conocido de otros cross-cultural encuentros. Yah, Amir! A-sa-lam-a-léi-kom! Kaífa al-Haal? Anna estudió árabe como tercera lengua en la secundaria por la misma razón que estudió danza: por ir contracorriente. Y eso que yo no soy musulmana... Si hubiera habido japonés, japonés habría estudiado. Su drummer, un guineano cómplice de muchos talleres, llegará mañana desde Donosti, donde tenía un bolo. Simbiosis redonda de hongo y alga. A él le gusta llamarse *jembéfola*, literalmente, el que hace hablar el djembé. Un viejo diálogo cortés, iniciado por el instrumento de percusión y contestado por la bailarina sin solapamientos ni interrupciones. Percusión, cuerpo y tierra. No necesitan nada más. En las actuaciones, sin embargo, suben al escenario otras pieles (de vaca para los tambores dunums y de cabra para los sabar), calabazas (shékérés con sus cauríes, balafones saltarines y koras

nostálgicas) y semillas (sonajeros Kesè kesè). Si el espectáculo se hace relato oral, entra ya la flauta mandinga, donde Xeringue reproduce el lamento de Pan.

Después de visitar la sala donde tendrá lugar el taller, un espacio anexo a un viejo molino cuya energía telúrica todavía puede percibirse (así figura en el folleto publicitario junto a una fotografía de la muela), Anna decide unirse al grupo Woodstock del fuego que se ha reproducido por escisión en múltiples hogueras temáticas. Identificados los alumnos de afro, los saluda y los engaña. Porque confunden su pedazo de sonrisa con colegueo y se hace la dura negándoles un anticipo del taller. Si creen que un djembé mal tensado y una fogata prefabricada van a hacerla bailar... la llevan clara. Yo me voy a mi cuarto a descansar y vosotros, deberíais, porque mañana, vais a salir molidos del molino. La fama cuesta (y aquí es donde vais a empezar a pagar, se lo ahorra), parafrasea emulando a Linda Gray, la profesora de Fame, su serie favorita de los 80.

Ya en su habitación, repasa mentalmente el programa del día siguiente. Empezarán por los pasos base del Lamba, ritmo dedicado a los griots (explicarles quiénes son; si nadie los conoce, ponerles el video de Ségou) y que también se baila en las bodas. Seguiremos con el Djankady y makru (la danza de la seducción) y terminaremos con la danza Mandiani (danza de la pubertad). Cuando llega a este punto siempre se plantea invertir el orden, por una entropía biológica que no puede evitar pero, en cuanto entra en la sala, desiste de la idea por lo complicado de los pasos. Para cerrar el taller cantaremos una canción de estos ritmos, el que más os guste. Aquí también le surge la duda: ¿y si dividiera la clase en tres grupos para cada uno de los ritmos? Pero la experiencia (sobre todo como alumna), le dice que es mejor no mezclarlos.

Al final del intensivo, haremos un poco de sabar (aclararles que es a la vez el nombre del tambor y del baile). Y, así, mecida por la cadencia de un taneber (sabar du soir), ve a una mujer enorme que crece a medida que bate sus pies sobre la arena de un patio encalado de Thies, desvelando, bajo su bubú, un juego de piernas imposible. Con sendas manos levantando los extremos de su túnica encerada, parece un murciélago feliz de tomar por fin tierra.

3. Ejecución e improvisación

Al abrir la sala acristalada, los alumnos ya están calentando; algunos, los que se conocen de otras ediciones, charlan animados. Anna no necesita presentarse. Bastan los 4 tiempos de la llamada del tambor para abrir el silencio. Se ajusta el paño de motivos geométricos y, como salidas de esas escamas, le nacen dos piernas totémicas que pierden toda su solidez al saltar por la tarima. Sobre la marcha, improvisa dos pasos básicos: primero pies y luego brazos, un movimiento que sin coordinación pierde toda su gracia. Ella lo llama de arrepentimiento, apenas has apoyado la planta echas marcha atrás y vuelves. Le gustan ese tipo de metáforas, que muchos siguen al pie de la letra. Si algo tiene claro, es la enseñanza por mimesis. Conceptualizar un paso y descomponerlo en categorías no lleva a ninguna parte. Igual que desconfía de técnicas

como la del reloj: situarse en el centro de una esfera imaginaria y marcar con los pies las 3, las 6, las 9 y las 12 and back and left, and back and right. La geometría tiene que fluir de la naturaleza, como las telas de las arañas, finas pero resistentes. Y siempre por mímesis, mamándolo, como su hija.

¿Empezamos? Venga, con largura de movimientos, no seáis tacaños, brazos al aire. Molinillos de calentamiento (nunca pensó que el molino le diera tanto juego). Ha vuelto a olvidar comentarles el programa (y colmarles las expectativas con un barniz de tradición), pero no piensa romper la complicidad que ya se ha generado. Ça va? De puta madre, contesta un chico con rastas recogidas en un moño para la ocasión. Sabe que el feedback es positivo pero nunca logrará acostumbrarse a mentar así a la madre. Es como si alguien te dice “loca” en wolof, demasiado intenso, demasiada tensión en el aire. Trabajo de brazos estilizados: ni recurso al gavilán persiguiendo a su presa ni proyección de mirada al cielo en búsqueda de antepasados. Hay ruedas por las que nunca ha pasado ni pasará.

Lo importante es pillar el ritmo. El ritmo la mató en clase de español. Africanas francófonas trilingües y eslavas con tesis, a ritmo de alfabetización. La palabra generadora, oso, y de ahí a uso, aso, seso, soso, poso, peso, paso. Paso, de recorrer un alfabeto a ritmo de alifato. Abandonó las clases por aburrimiento. Por eso rehúye de la mezcla de niveles en clases de danza. A lo sumo, cuando no hay suficientes alumnos para dividir en avanzado y debutante, descentraliza y equilibra perfiles (espabilao y embobao, esto lo piensa pero no lo dice).

Ahora sí, a posteriori, les explica lo que están bailando: Lamba, baile de bodas (decide no complicarles con los griots). ¿Estáis cansados? Noooo, por unanimidad asamblearia. He dicho casados, ¿eh? Que a veces es lo mismo... siempre hace la misma broma con el Lamba. Se siente impostora pero, a la vez, le da seguridad, porque sabe que funciona.

Bueno, pues entonces ya podemos pasar al baile de la seducción. Vamos a hacer dos filas, chicos y chicas. Un alumno protesta, prefiere estar en la de chicas. Anna piensa en Dominique, su amiga del alma desde que coincidieron bailando en París y se reencontraron en Barcelona. De Martinica y Senegal a la metrópoli de Césaire y Senghor. La négritude en el Teatro comunero de la Ville. Para entonces ya se habían confesado hasta los secretos más místicos y, no solo en relación a la infancia de niño que le cayó en gracia a la santa del Señor, sino a los novios de ambas. Pero es top secret, ¿eh? ¿Qué? ¿Qué antes eras chico? Mais non! ¡Que no soy africana! Desmerece al cartel ... Hay que darle a la gente lo que viene a buscar: Martinica suena a pueblo del bajo Aragón, me lo ha dicho un amigo y, total, que más dará ... Venga, ponte donde tú quieras que además si no, somos impares. La danza se llama Djankady i makru y vamos a tratar de movernos como en un espejo. Dirigimos las mujeres, oye, pero... ¡Estáis muy flacuchas (tiene debilidad por los sufijos -ucho/ucha)! ¿eh? Así no hay nada que mover... Hay que comer más. ¿Qué te ríes? Desde hace unos años en Senegal tenemos un concurso para elegir a la Miss Diongoma: no es como la miss universo, es una mujer

que elegimos por su elegancia y gordura. ¿No tenéis un pañuelo para ataros a la cintura? Les espeta con la autoridad que su origen le confiere. Luego os enseño unos paños y unos djeley-djeley. Siempre lleva algunas telas plegadas y algún collar de cintura en su bolsa de viaje. Lo acompaña de thiouraye, incienso femenino que suele regalar a profesoras de otros talleres entre sonrisas cómplices. Son excedentes que tuvo que almacenar cuando cerró su tienda africana nada menos que en el barrio alto de Sarriá. Duró solo un año: la prepotencia de clientas que le preguntaban por el dueño sin reparar en su dominio, inmunes a su catalán, unido a la inmovilidad del mostrador le hizo girarse de nuevo hacia la danza. Entonces llegó la reparación del Grec y volvieron a lloverle las ofertas como coreógrafa en las fiestas de la Mercé. De corista de un grupo de fusión afro-catalán a fundar su propia escuela “Mama África”.

El espejo ha funcionado y ya nadie sabe si era reflejo o modelo original. Les ha empezado a explicar el Mandiani, la danza en honor de las niñas que mejor bailan del pueblo (en su cabeza está la palabra poblado, pero en Frías no sé qué le da), en su paso a la pubertad. Pero, ha sido sacar las telas prometidas y dispararse la metonimia clásica: el accesorio por el todo. A la noche, en ese fuego que os gusta tanto, igual hacemos un sabar. Poneos los paños pero no olvidéis unas mallas debajo, que vais a levantar piernas hasta el infinito. El mejor consejo, por lo cómodo y, sobre todo, por el fresco que se desata en la meseta en cuanto los trigales engullen al sol. ¿Y la canción? Venga, círculo y a estirar.

4. Estiramientos finales

En la estación central de Burgos, consigue hablar con Atou (para entretenimiento de los cinco paisanos que se parapetan del frío bajo la marquesina circular como un moviliario urbano más). Es ya la niñera oficial de su hija. No me la mimes mucho, ¿eh? Pensaba regresar ligera de equipaje ante el éxito de sus tejidos africanos entre los talleristas pero, en el último momento, decidió pasarse por una peluquería afro que le recomendó una amiga cubana y volvió a cargarse de pomos. Quiere llevarle algo a Rafaela por la acogida a la hija de Aixa y, desde luego, no serán las morcillas que le recomendaron. De paso, le han alisado el flequillo, su pelo de blanca. Como los rastas son el pelo de negro de otros.

Ya en la cola se sonríe al ver a un mico de no más de tres años arrastrar una de las maletas-fardo de su madre. La arrastra sin pensar, sin haber recibido instrucción, siguiendo a su progenitora como un polluelo. Por las escarificaciones deduce que son nigerianos. Se suben al Irún-Madrid-Aeropuerto. Vuelven. Como a Ítaca, donde no se va, se vuelve de un viaje largo procurado o no. Así se ve ella en el futuro: la estación seca en España y la húmeda en Senegal. Con stages organizados para toubabs enamorados del color y amantes de los retiros. Y su hija mamando de la ubre africana.

Cuando llega a la Estació del Nord, coge un taxi directa al barrio gótico. Allí, en plena trasera del Fossar de les Moreres, le está esperando un mapa de talentos senegaleses en torno a un pollo *yassa*. Imposible pagar la cuenta. Bajo la barra abandona dos botes de manteca de karité para Adama-Rafaela, que tiene que cuidarse esas manos (y esos pies), aunque siempre se queje de que no tiene tiempo, porque es una graya que nació ya anciana.

Atou la ventajosa³⁰



³⁰Significado WAX: conexión

¡Atou! –vocifera desde la cocina Aixa. ¿Ya has terminao con los zapatos? Laisse tomber et viens manger! ¿Me has escuchao?

Pero Atou, que lleva en su nombre el sema de la ventaja con pérdida de una te de por sí muda, está sorda. Dos auriculares amarillo limón la separan de la cocina, del drago de la plazuela y de todo el archipiélago canario.

*“Everybody wanna try to box me in
Suffocating everytime it locks me in
Paint they own pictures than they crop me in
But I will remain where the top begins
Cause I am not a word, I am not a line
I am not a girl that can ever be defined
I am not fly, I am levitation
I represent an entire generation
I hear the criticism loud and clear
That is how I know that the time is near
So we become alive in a time of fear”*

Luego te ayudo yo con la maleta grande, que tu má ha hecho muchas. Prestadas y propias. Y hay que ponerle cabeza: “Vísteme despacio que tengo prisa”. Aunque ella prefiere “*Ndank ndank mon yapu golo sinai*” (“Poco a poco se caza el mono en el bosque”). Porque sabe que su hija coge un avión a un bosque denso y novedoso, el mismo en el que se internó ella, pero con muchos nidos a los que llegar antes de remontar el vuelo definitivo.

*“To fly
To fly
Get ready for it
Get ready for it
I came to win
Get ready for it
Get ready for it
I came to win
I came to win, to fight, to conquer, to thrive
I came to win, to survive, to prosper, to rise
To fly
To fly³¹”*

³¹Fly (ft. Nicki Minaj), Rihanna. Album Pink Friday (2010)

Mastican cada bocado con parsimonia de manatí, mirando cada una a un Trópico diferente. No porque no haya comunicación intramuros sino, precisamente, por la complicidad del que ya se ha dicho todo. Es su último pollo yassá como unidad familiar pero no lo saben. Tal vez Aixa lo intuya pero, desde luego, no lo piensa. Tampoco vuelve los ojos atrás ni se ve a sí misma abandonando Dakar. No desanda el camino. Porque el recuerdo no existe. Porque nunca pensó que se iba del todo. Primero fue la exaltación, literalmente a base de saltos –de alegría y de coreografía, de las giras por Europa. Luego Madrid, Mallorca y Tenerife. El periplo tradicional a la inversa o, tal vez, el regreso, acercándose inconscientemente, a la casilla de salida. Burlando el destino de su azarosa partida de awalé.

El agua del cazo para colar el café hace rato ya ha hervido pero, no es hasta que suena un interfono afónico del Berlín Este, que Atou lo retira del fuego siguiendo órdenes de su madre. La presa que ha tirado del hilo avisador es su madrina, Alle, afanándose ahora en calcular dónde caerá la llave que Aixa, casi sin mirar, le ha lanzado por el balcón dentro de un calcetín de mercadillo. La tecnología alemana es alta pero no llega a abrir el portalón desde el cuarto (quinto real contando el Principal).

Alle aparece en el rellano sin su aire, con dos fardos y más nervios que madre e hija juntas. Alle! Nanga def? –se ríe Aixa desde la cocina. Atou, que lleva la ventaja de quien conoce las pulsaciones de la familia ultraperiférica, se anticipa a la facturación del Aeropuerto Tenerife Norte. Y, antes de que la intermediaria le pregunte por cómo ha pasado la noche y la mañana, le suelta un ¡Solo me dejan pasar 20 kilos! ¿eh? Atou, nan ga def? Naka suba ci? Dedet, non, je n'ai que ça pour Adama et ça pour Aïssatu ! – se defiende la porteadora de regalos. Pero la ahijada no se fía de los ça senegaleses. Mira, esto puedes llevarlo puesto –la persuade la reina maga desplegando un cuadrante azul cianótico de tela wax, recorrido por una red de cañerías.

¿A ver? ¡Un moussor! –se une al show Aixa, encantada por la ocurrencia de su comadre pero, sobre todo, por ilustrar a su hija con atuendos tradicionales. Como si ella sola fuera una fiesta. Yo que tú lo llevaba teleli, atado a la nuca, Atou, como un pajarito, para que te entren los cascos.

¡Ay, mamá! –se revuelve la cría de ave deshaciéndose del tocado.

¡Quita! –se anima la signara consentidora, llévalo así, ya atado en punta, para Adama, como un pain de sucre. O mejor, en éventail, a un lado, para que te reconozca en la estación de autobuses. A mí me gusta “Marie-Claire”, cruzado delante... Hay que ajustarlo bien que si no, parece una toalla. Ajustarse. Al clima, al corsé de los datos, a la mirada ajena. Y allí las deja frente al espejo, inventándose un repertorio de identidades y estados civiles. ¡Si es que no le pone interés!


Pero sí que le ponía, sobre todo cuando, envasados sus 18 años en un maletón al vacío, se topa, en plena escala del aeropuerto de Málaga (el directo era más caro), con

un tocado de papiroflexia que despunta, más allá de la sexta parte del canon establecido, por encima de la cabeza yoruba de su propietaria. La pasajera nigeriana (y su gele almidonado), la mira con aplomo de oráculo, asintiendo para sí misma, con una complicidad no demandada pero correspondida por una inseguridad de adolescente. Es un encuentro con su madre, con su madrina y con una arcilla de mujeres que se irá encarnado en diferentes reproducciones en el camino.

Cuando cojas el ALSA, cientos de destinos al mejor precio, la maleta bien al fondo que es un viaje con muchas paradas y la gente meten y sacan. ¡Ay, mamá! Pero ¿quién va a arrastrar ese maletón? ¡Si es un muerto! Un cadáver exquisito con 10 extremidades para 5 pares de botas (altas, katiuskas, a media pierna, con cuña y con tacón), 4 mallas deportivas y 4 leggins formales; 3 jerséis 70% acrílico y 30% mezcla de alpaca (a completar en Primark). El plumas, blanco roto, que nos favorece a todas, lo llevas puesto y lo usas como almohada en el autobús. La ropa de verano ya te la enviaré con alguien. Pero a Atou no le interesa el verano, quiere otoños de bufanda y guantes de invierno. El pájaro quiere ser nube, la nube, pájaro.

Y ahí está, el primer equipaje de todos, encajado en el fondo del maletero lateral, Granada o Valencia lo mismo da, el suyo va hasta el mismo Barrio Gótico y de ahí no lo mueve ni Mandraque. Tiesa como un poste de luz, solo aparta la mirada al infinito cuando una mano negra le entrega un papel jalonado por estrellas, lunes y soles.

Gran ilustre vidente africano



PROFESOR TRAORE

¡Ayuda a resolver problemas con rapidez y garantía! El maestro chamán africano, gran médium espiritual mágico, poderes naturales, 26 años de experiencia en todos los campos de Alta Magia Africanos, ayuda a resolver todo tipo de problemas y dificultades por difíciles que sean. Enfermedades crónicas de droga y tabaco, problema matrimonial, recuperar la pareja y amarres a la persona querida, impotencia sexual, negocios, judiciales, suerte, quitar hechizos, depresión y protecciones de vida familiares, mantener trabajo, atraer clientes. Con resultados positivos al 100%, de 3 a 7 días como máximo. Todos los días de 8 a 22h.

PRIMERO TRABAJO Y DESPUÉS PAGAR.

Lo coge con mirada escéptica de párpado caído y se lo entrega al chófer en lugar del billete. La agudeza del sur no se hace esperar: ¡Más quisiera yo, que tener profesor! –

le sonrío el equívoco el chófer, recogiendo el ticket legal. Atou, lo pone en el bolsillo interior del plumas instintivamente, como quien guarda el DNI después de pasar controles o el resguardo de una compra insegura. Ahí permanecerá hasta que Rafaela-Adama le dibuje, en el reverso, un plano esquemático de la Barcelona negra (coincidente en muchos espacios con la de Montalbán): colmados, peluquería, locutorio y biblioteca del barri. Y ahí seguirá un par de inviernos (al final le dará reparo tirarlo), a modo de *grigri* que atarse al brazo en los primeros exámenes de Anatomía e histología humanas. Sobreviviendo a una colada y varias mudanzas en el fondo del cajón. Porque Atou es de ciencias, como se enorgullece Aixa de decir, pero ha mamado el sentido común y las ventajas de la coreografía heredada de su madre.

Cuando abre los ojos, tiene un cementerio en pendiente a la izquierda y el mar mediterráneo, lejos ya el Atlántico, a su derecha. Sin tiempo para transiciones, se le aparece la estatua de Colón con los leones donde tantas veces quedará y un parque con verja (cuando veas el parque empieza a prepararte), que le acelera un corazón del que hasta ahora no era consciente. Diástole y sístole en baile de bienvenida *Yabara*. Tú espérame en la puerta del Centro Cívico pegado a la estación, o dentro, si llueve. Y llueve, por eso agradece el calor de la sala del vestíbulo donde ojea los carteles de la semana como una usuaria más (el maletón fúnebre a buen recaudo tras el mostrador). De entre todos, uno le llama la atención: charla-coloquio "*Els nostres veïns africans*", nuestras venas africanas, malinterpreta mentalmente. Imparte Mbassé Cissé, Alianza por la Solidaridad, dentro de las jornadas "Lléname de África".

En cuanto ve a Aïssatou aparecer por la puerta automática se le van las angustias como por un desagüe. A partir de ese momento se harán inseparables, aunque, con quien acabará compartiendo más complicidades será con Aya, su compañera durante toda la carrera, burgalesa de pro por parte de padre y marfileña por parte de madre. El restaurante de Adama, en pleno barrio gótico, justo detrás del Fossar de les Moreres, será punto de encuentro y despegue de segundas generaciones. La lucecita que desde la esquina alcanzó a vislumbrar aquella tarde de su llegada, se convirtió en una especie de faro al que volver siempre. Rafaela-Adama, la propietaria del negocio y madre de Aïssatu, araña reina, fuente de información masiva. Cuando el barranco de la memoria le empuja a su antes de ayer, la recuerda cocinando hablando sola en serer, echándole conjuros a la marmita del siempre y del nunca a la vez. Adelantándose a sus dudas antes de cuestionárselas ella misma.

Recuerda esa imagen solitaria, con plano detalle, pero no el guirigay que acompañaba a toda la escena de recibimiento. Tuvo que comer del theboujenne al que siempre ponía pegas cuando lo preparaba su madre (si es que Adama cocina genial, mamá), contestar en lenguas que creía haber olvidado y sonreír ante ese matriarcado del que, en el fondo, nunca se había separado. Se alegró de haber cedido a llevar todos los regalos de Alle, el mossour hidráulico jaleado, pero, sobre todo, de contribuir a esa

cena con las pitayas, carambolas y tamarindos que su madre le había colado en el último momento en su mochila de mano. ¡Ay, mamá, que allí también hay Bolaños!

Para cuando llega Anna, compañera de fatigas de la bailarina que habitó un día el cuerpo de su progenitora en tantas giras de danza, Atou ya se sabe toda la genealogía de la rama senegalesa del Gotic. De ella recibirá todo tipo de correcciones (y no solo posturales), imbuida de la autoridad que confiere ser comadre, sin necesidad de sangre. Manual de instrucciones incuestionable que retransmitirá en su rol de niñera de Tisu, la hija de Anna, con la autoridad que confiere el haber sido corregida. El perro le manda al gato y el gato a su garabato.

Así aterrizó Atou, la ventajosa, en Barcelona. En autobús y con red de seguridad, sin apenas despegarse de su tierra. Sin traducir documentos sellados en Senegal ni permisos de mercadillo. Aunque nadie entienda que nació en Playa del Carmen. Sin recibir clases de un español que domina. Aunque tenga que justificar continuamente por qué lo habla tan bien. Sin entenderse por señas con el médico de cabecera porque ahora es ella la que receta. Sin acudir a ONGs salvo para dar charlas de las propiedades de la alimentación microbiótica.

Sí tuvo en cambio, problemas de novios, de trabajos remunerados que le costearan la carrera (las becas Séneca estoicas en grado sumo) y, un asma tenaz, que se le hizo crónica por falta de alisios. Pero esto el Profesor Traoré, el maestro chamán africano, nunca lo supo.

La tarde de domingo se hizo pronto lunes. Al hilo de la cena, los regalos, las actualizaciones y, sobre todo, los consejos. Llegada por fin de Anna, su madrina y compañera de giras danzarinas de su madre. ¡Hasta tiempo tuve de pasar por el salón de las hermanas Satie! Adama, cógeme esto, karité (Vitellaria paradoxa), con vitaminas A, D y E. El truco de Nefertiti. Mariama, prends ça! Bissap (Hibiscus sabdarifla), para que ventiles ese afro. Y... para Atou y Aïssatou, ¡redecillas! Que las medias en la cabeza son ya de vieja. Le alaban el flequillo y la largura de una melena lisa que, inexplicablemente y, como al Cristo de la catedral, no le deja de crecer: 100% Virging human hair. Lasting Natural Waves...the hair to Dye for. Nada como una etiqueta diseñada in USA pero producida in P.R.C para acallar murmuraciones.

Hey, Atou! –reacciona Anna, antes de que les cierren el metro en el sopor de la cena prolongada como su falso pelo. “*Lettema mba nga ma firima?*” (“¿Me haces trenzas o me las quitas?”) ¿Te vienes o te quedas? ¡Me quedo! Y ahí sigue.

7. Cuadros de las devoluciones: cómo interpretan lo interpretado y proyección futura

Para Paul Ricoeur el relato es imitación o representación de acciones, está implicado en nuestra manera de vivir el mundo y expresa un paralelismo entre el orden de la acción y el de la vida: “Veo en las tramas que inventamos el medio privilegiado por el que reconfiguramos nuestra experiencia temporal confusa, informe y, en límite, muda” (Ricoeur, 1995: 34). En nuestro caso y, en un intento de no ocupar la garganta de las protagonistas, tratamos de ficcionar sus narrativas, en base a lo expresado en las entrevistas y lo observado en los acompañamientos. Una forma de estructurar o reconfigurar, siguiendo con la terminología ricoeuriana, testimonios entrelazados en una trama común. Nuestra aportación se reducía así, más que a generar nuevos relatos etnográficos, a vehicular la salida de los existentes bajo forma literalizada. Esto es, trasladar, en el sentido literal y literario del término, sus palabras a la lengua de la sociedad receptora. Aportación viable y coherente con el enfoque no silenciador, pero tampoco usurpador, de la investigación. Descartada como comentamos la heteroconfrontación a otros testimonios de inmigrados, ellas resultaron ser, finalmente, las primeras receptoras de esos relatos. Se trataría así de una confrontación al relato ficcionado de sus propias vidas o, al menos, de los hitos más recurrentes compartidos con la investigadora.

En la devolución, se les dejó expresar su opinión libremente, sin guion explícito, pero tratando de focalizar su discurso en torno a la imagen de sí mismas y de su cultura en los textos, su mayor o menor coincidencia con la visión de su proceso migratorio en la distancia y sus proyecciones de futuro anticipadas en los relatos. Además de esta función detonadora de visiones desde una perspectiva diacrónica, pretendíamos activar un discurso que, como los defensores de la autoconfrontación argumentan, tal vez había quedado oculta o eclipsada en las entrevistas centrales.

Conseguimos devolver seis de las historias pero grabamos solamente cuatro feedbacks. Se trata de los de las dos hermanas marfileñas peluqueras que, dada la naturaleza de su negocio, fueron fáciles de localizar; la nigeriana que continuaba con su rutina como niñera en Granada y, finalmente, la marfileña que había regresado a su país pero visitaba la península en busca de fondos para su proyecto en Costa de Marfil. Las otras dos devoluciones se realizaron vía correo electrónico y postal a Anna

en Barcelona y Mbassé en Granada. La reciente maternidad de la primera y un viaje de la segunda impidieron la grabación de su feedback, aunque manifestaron sorpresa, gusto y comicidad por los detalles de sus historias, a través de mensajería móvil. Aquí presentamos en tabla tripartita las focalizaciones, coincidencias y discrepancias de las protagonistas respecto a su texto ficcionado.

	TEMAS (Planteados en la devolución)	Aspectos (focalizados por la protagonista)	COINCIDENCIAS (Mi visión)	DISCREPANCIAS (Su opinión)
ELIANNE	Su cultura de origen en la distancia	Dirigentes políticos desinteresados de la realidad del pueblo frente al desinterés de Europa Encarecimiento radical de las necesidades básicas	Humor ante esa situación Colectivismo y abundancia en celebraciones como Navidad. Colorido.	No aparecen referencias políticas como tales en el cuento Énfasis en el cambio hacia la austeridad en este tipo de celebraciones. Matización en los significados de los paños estampados sobre la convivencia en pareja
	Su proceso migratorio	El tiempo que lleva en España Mayor tendencia a la emigración por empobrecimiento generalizado de la población local Feliz por su decisión	No se mencionan otras migraciones Optimismo marcado	La cantidad de tiempo en España (4 años vs los 3 que piensa la entrevistadora) Amplía el espectro de la corriente migratoria
	Imagen de sí misma	Gusto por el cuento Transicional: idea de provisionalidad Apariencia física El sentido del humor Bajo nivel de español Identificación con telas por ser africanas	La idea de placer en la interacción con locales Fuerte y voluminosa (poderosa) Desdramatiza situaciones que le ponen a prueba (entrega en Correos sin DNI propio). Lentitud en la adquisición Gusto por el textil africano	La protagonista se ve más delgada. Optimismo más proactivo Aceptación del WAX elegido pero ampliando a mostrar otras variedades más afines a su persona

	Proyección de su yo ideal	Elecciones laborales Su enfermedad hepática La peluquería como rutina positiva en su vida. Temor a la crisis para el negocio Su boda	Dicotomía laboral peluquería-taller de costura Determinación en cumplir ese sueño en un futuro más lejano. Contacto con clientas, básico para su bienestar	Continuidad en la peluquería por placer (encarnado en la amabilidad de las clientas) y simplicidad. Matiza introduciendo la falta de tiempo como principal obstáculo para ese proyecto inicial de taller propio El optimismo torna en gravedad ante problema de salud serio. Realismo ante el problema no exento de actitud positiva Escepticismo ante el proyecto del taller de costura No aparece en el texto ficcionado
BASSY	TEMAS (Planteados en la devolución)	Aspectos (focalizados por la protagonista)	COINCIDENCIAS (Mi visión)	DISCREPANCIAS (Su opinión)
	Su cultura de origen en la distancia	Elementos africanos que no conoce en el texto: nombre de máscaras, apellido nigeriano atribuido, referentes caribeños, camisa <i>seshoeshoe</i> de Mandela... Su salario precario en África Sus últimos viajes: menos dinero entre la gente local a pesar de la apariencia La ignorancia de la población local respecto a África Aspectos que no funcionan: escaleras automáticas, aire acondicionado, cortes	Aparece desglosado en el texto. Anécdota del hombre que cuestiona la existencia de tiendas (anécdotas que se han vuelto a repetir). Su interés en las tiendas Tranquilidad en la aduana a su llegada	Admite no conocer el mundo de las máscaras y corrige los datos sobre los apellidos. Desconoce los referentes caribeños. No identifica a Mandela con ese tipo de vestimenta Sensación de “mejora” en su situación económica Mayor nerviosismo en sus viajes de vuelta (por el volumen de su equipaje) y por los niños

	<p>de luz y el ruido. Aspectos que se mantienen: idea de negociar los “servicios”. El desorden africano vs el orden europeo</p> <p>Descripción de eventos africanos con “metáforas europeas”</p>	<p>Su propia boda marcada como austera</p>	<p>No hay tanta crítica explícita al país de origen en el texto-primera entrevista</p> <p>Boda de la hermana como “boda gitana”</p>
<p>Su proceso migratorio</p>	<p>La idea de “salir” a escena momentos vividos a lo largo de su decisión migratoria. Proceso visto como recuerdo</p> <p>Pone en términos de porcentaje la veracidad de lo narrado (70%)</p> <p>Peso de su marido en la decisión de migrar</p> <p>Anécdota en la aduana con policía monolingüe (retención en el aeropuerto de Bilbao por exceder la cantidad de pelo permitido)</p> <p>Título del texto: No he venido a sufrir</p>	<p>Datos numéricos: salarios, precios, fechas importantes... Oportunidad para recordar</p> <p>Su tendencia a lo numérico</p> <p>Mantiene esa idea (y no cambia de marido)</p> <p>Corrobora que pasó tal cual aparece en la historia</p> <p>Verlo como oportunidad bajo óptica optimista</p>	<p>Lo ve con humor y le sorprende el detalle de lo descriptivo.</p> <p>Ve la parte ficcionada del texto como la vida de Mandela</p> <p>Destaca que hoy en día la situación ha cambiado (mucha gente entiende inglés)</p>
<p>Imagen de sí misma</p>	<p>Reivindica su propio nombre. Importancia conferida al significado de los nombres</p> <p>Atributo de “pija” adjudicado a su persona (datos reales de su vida)</p> <p>Imagen de pelo natural vs sintético. Pelo como detonante de complicidad con el colectivo afrocaribeño. Pintalabios como metonimia de su coquetería</p> <p>Su pronunciación</p>	<p>Metáfora de la corona en el significado de su apellido ficticio.</p> <p>El pelo juega un papel fundamental en el texto, también como vínculo con la comunidad caribeña</p> <p>Aparece en el texto como un “toque personal de pintalabios”</p>	<p>Rechaza el apellido atribuido por no ser el propio y corrige a la entrevistadora. Es nombre, no apellido</p> <p>No lo es, lo parece.</p> <p>No quiere desvelar ese “secreto de belleza”</p> <p>No tiene conciencia de hacer ese tipo de producciones fonéticas. Reivindica el yoruba</p>

	<p>abierta de las vocales fuertes. Marca el yoruba como lengua “secreta” no entendible por la población local vs inglés</p> <p>Humor al verse reflejada</p> <p>Portada de WAX: “El árbol de Obama”</p> <p>El gasto desmesurado en las bodas</p> <p>La existencia de una mujer que ayuda en su casa en Nigeria</p>	<p>Retrato fiel de su persona. Considera al texto como “su vida”</p> <p>Asimila el tipo de tela como “propio”</p> <p>La idea de su propia boda como excesivamente básica y rápida recorre su historia</p>	<p>como propio vs un inglés que ahora ya comprende la mayoría de la población.</p> <p>Demanda más colores (le parece “sosa”). No le atribuye un significado especial pero se interesa por el “oficial”: acepta el motivo de los aviones asociado a su gusto por el viaje pero se desmarca de los billetes porque justamente es lo que le falta, el dinero. Opone salud a ese dinero.</p> <p>Confiesa no tener ya esa mentalidad y se desmarca de la idea de “tacaña”</p> <p>Relativiza ese rol y con humor y admite tener ella la misma profesión en España</p>
Proyección de su yo ideal	<p>El viaje como placer (en relación con el desenlace del cuento en un aeropuerto)</p> <p>La dificultad de viajar con niños</p> <p>Hace alusión a la continuación de su trabajo como niñera sin mencionar la idea de migrar nuevamente a un país anglófono</p>	<p>En el texto finge “no tener nada que perder”</p> <p>En la entrevista (y en el texto) muestra interés por mudarse a EE. UU o Inglaterra por el “provenir”</p> <p>Es su trabajo de base en el texto</p>	<p>El viaje inicial no exento de sufrimiento</p> <p>Matiza la idea de viajar introduciendo ciertos cambios (como la exigencia de dinero por parte de familiares o lo dificultoso de viajar con los hijos)</p> <p>Se ríe de sí misma contratando una niñera para poder asistir a “su cena de empresa” navideña de ese mismo gremio</p>

ANNE-LAURE	TEMAS (Planteados en la devolución)	Aspectos (focalizados por la protagonista)	COINCIDENCIAS (Mi visión)	DISCREPANCIAS (Su opinión)
	Su cultura de origen en la distancia	<p>Mantenimiento de su cultura</p> <p>Dirigentes políticos desinteresados de la realidad del pueblo frente al desinterés de Europa</p> <p>Mejoras en el país solo a nivel formal (lavado de cara)</p> <p>Cambio en las condiciones de vida (no lo considera "cambio" al ser "a peor")</p> <p>Centra el problema en el encarecimiento de la vida (comida y alquiler)</p> <p>Pesimismo hacia el futuro de su país, especialmente centrado en la generación de jóvenes que no puede formarse</p> <p>Crítica a los políticos locales (alcaldes) y su corrupción</p>	<p>Con lenguas, nombres propios y celebraciones</p> <p>Indignación y crítica ante situaciones "impuestas" al pueblo (encarnado en el educativo) como deudor del colonial.</p> <p>No aparece en la historia</p> <p>Actitud crítica característica de ella</p> <p>Actitud grave en el texto ficcionado ante sistemas educativos injustos en secundaria</p>	<p>Crítica más dirigida al sistema actual como responsable de la situación precaria de la población dentro y fuera del país (inmigrantes y refugiados en Europa)</p> <p>Aquí la crítica se dirige más a las tasas de la universidad y a la imposibilidad de acabar la carrera por los continuos golpes de estado</p> <p>Destaca la sencillez de los alcaldes locales y su equipo vs los africanos.</p>
	<p>Vuelta a Costa de Marfil</p> <p>No habla de volver sino de viajar (dureza de no poder</p>	<p>Imposibilidad de volver en ese momento</p> <p>No aparece en la historia</p>	<p>Feliz de mostrar su país a su "nueva familia" a pesar de la reticencias de la familia política</p>	

<p>Su proceso migratorio</p>	<p>corresponder a lo que la familia le pide)</p> <p>Añoranza por el colectivismo de la cultura africana de su infancia</p> <p>La idea del esfuerzo que le ha supuesto “mantenerse”</p>	<p>Destacado en el texto a través de las celebraciones comunitarias</p> <p>Ella es la arteria del negocio en el texto</p>	<p>Actualmente valora todavía más esa familia extensa y no desaprovecha la ocasión para contactarla y traer a alguien. Destaca la figura de una tía que trasmite la cultura africana a su hija mayor cuando las visita.</p>
<p>Imagen de sí misma</p>	<p>Gusto por el cuento a pesar de la falta de tiempo.</p> <p>Su cambio de status</p> <p>Interés en la cultura y sociedad locales. Actualizada (a través de la prensa) sobre la política local</p> <p>Figura de una tía, pieza de enlace con su cultura, recursiva y autónoma</p> <p>Tema de las lenguas propias y ajenas</p> <p>Se reivindica como oriunda del mundo rural</p> <p>Vestimenta europea frente a la africana</p>	<p>Falta de tiempo incluso para comer cuando trabaja.</p> <p>Solucionadora de problemas y mediadora Sola, soltera y autónoma</p> <p>Aprendizaje rápido por curiosidad e interés propios. Conoce las inquietudes de los burgaleses. En el texto aparece la movilización del barrio de Gamonal frente a la obra faraónica del alcalde</p> <p>Reivindicación de las lenguas propias y el resto por elección, no por imposición.</p> <p>Mantiene su precepción positiva sobre sus jefes, sus profesores (vocacionales) frente a la crítica al alumnado de que mezcla e inventa lenguas (brasileñas)</p> <p>En el texto marca ese origen frente a la ciudad</p> <p>Sólo usa el paño</p>	<p>Ahora de “baja maternal” (ironiza sobre esta situación que se traduce realmente en la llegada de su madre para ayudar)</p> <p>Todo depende de ella por el momento complicado que se dio: llegada de su hermana, embarazo y arranque del negocio</p> <p>Su figura de mujer casada y madre de dos niños</p> <p>Se ve a sí misma menos sociable y emprendedora que ella</p> <p>Se ve “criticona” con las clases en el texto</p> <p>Rechaza rotundamente la idea de llevar un motivo WAX referente al Presidente actual.</p>

			africano para amarrar a su recién nacido y mecerlo como aparece en el texto con su hija. Como en el cuento, donde se intercambian identidades ambas hermanas, aquí el paño también pertenece a Eli.	
Proyección de su yo ideal	Idea del no retorno al país de origen Interés en mantener la cultura de origen. Mantiene la(s) lengua(s) materna(s) con su hija: francés y yacoubá. Considera esta última como un dialecto.	No quiere volver para empezar allí nuevamente de cero En el texto aparece ya la idea de potenciar las lenguas locales en la enseñanza. En la entrevista primera se cuestionó esa categorización "dialectal" en defensa de la lengua propia.	Reitera la idea de no querer volver a empezar aportando el nuevo argumento de la escolarización de sus hijos en España (refuerza esto último con la cada vez mayor presencia de niños africanos en la escuela)	

	TEMAS (Planteados en la devolución)	Aspectos (focalizados por la protagonista)	COINCIDENCIAS (Mi visión)	DISCREPANCIAS (Su opinión)
TIKKA	Su cultura de origen en la distancia	Desolación del medio rural Invitación a emanciparse del hombre a su círculo de mujeres cercanas. Visión negativa del hombre africano mayor que se casa con jóvenes. Crítica al matrimonio a temprana edad Defensa de la capacidad y visión de las mujeres africanas frente a la limitación a las tareas domésticas. Visión de la	Trabaja peinando a domicilio (su marido no tiene ocupación). Sufrimiento como mujer en los campos de refugiados. Amplio recorrido de cooperación propia antes de casarse Anécdota del bus y el niño soldado	No aparece en el texto No aparece en el texto

	<p>mujer africana como sufridora</p> <p>Crudeza del niño de guerra. Niños en la calle y sin oportunidades. No salir por necesidad sino x querer dando lugar a una mezcla de culturas-riqueza</p> <p>Corrupción en la ayuda enviada desde Europa</p>	<p>Limitada a su trabajo y su familia pero ya organizaba fiestas de la comunidad afrocaribeña en Burgos</p>	<p>No aparece en el texto. La idea del esfuerzo frente a esa corrupción</p>
Su proceso migratorio	<p>La vuelta definitiva al país como sacrificio (también para los hijos). Estancias puntuales en España para captación de fondos, difusión del proyecto y formarse</p>	<p>Imposibilidad de volver en ese momento Ella es su negocio en el texto</p>	<p>No aparece en el texto</p>
Imagen de sí misma	<p>Autopercepción como mujer independiente. Lleva tela WAX con pájaros saliendo de jaulas abiertas (libertad como invitación a tomar las riendas de su vida). Se describe como lanzada, veloz, explosiva, directa y peleona.</p> <p>Ironiza sobre su imagen “estancada” en el cuento. Lo justifica por las dificultades iniciales y lo centra en la lengua “arma y base capital”. Idea de sí misma como “satie” objeto preciado cuyo valor no se descubre hasta que llega “su momento”</p> <p>Religión como “motor” de sus acciones</p>	<p>Dependiente del marido (lo sigue en sus proyectos de cooperación y a España por enfermedad). Lleva a cuestas su negocio pero prácticamente no habla.</p> <p>Anécdotas de dificultades comunicativas iniciales (compra del pan). Dificultades de emisión de mensajes correctos.</p> <p>Muy religiosa en su recorrido vital</p>	<p>No se identifica con el WAX (<i>Mon pied ton pied</i>, ilustrativo de proyectos en común con el marido). Ella encabeza los proyectos actuales de cooperación. Marido como freno. Proactiva (visita a la primera dama)</p> <p>Coincide con esas dificultades en la distancia. Equipara falta de recursos lingüísticos a simplicidad.</p> <p>Ahora puede “hacer salir el objetivo”. Aparece como lideresa capaz de hablar ante un público variado y numeroso. En el texto no se aprecia esa potencialidad</p> <p>Religión como una faceta más de su persona</p>

	<p>Proyección de su yo ideal</p>	<p>Vuelta al país equivalente a sacrificio para sí misma y para los hijos, con un destino rural y corrupto por el que deja el “lujo de Europa”, donde economía, sanidad y techo, los tenía garantizados. Orgullosa del trilingüismo de los hijos (yacoubá aparte)</p> <p>A corto plazo era tener su propio negocio (con el posesivo incluido en el rótulo de la peluquería)</p> <p>Deja la situación futura en suspenso por la enfermedad de su marido (prefiere no pronunciarse).</p>	<p>No se plantea esa vuelta aunque ya pesaba la enfermedad del marido. En el texto ya aparecía esa potencialidad y mantenimiento de lenguas.</p> <p>Su proyecto central con los niños de la guerra que se insinúa en la historia narrada.</p>	<p>Lo consigue aunque no el nombre completo que quería poner al salón de peluquería. A corto plazo aspira a pasar del alquiler del local a comprarlo gracias a la búsqueda subvenciones.</p> <p>Participa asimismo en un proyecto con mujeres violadas del que prefiere no hablar explícitamente.</p>
--	----------------------------------	--	---	---

8. Resultados

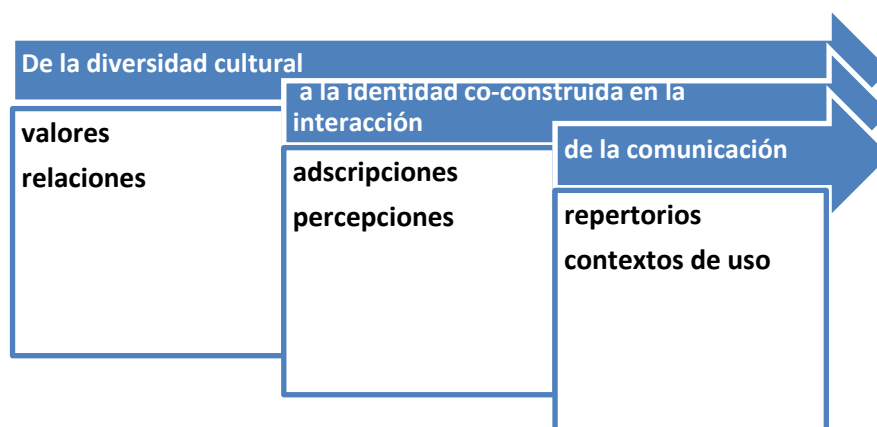
En el presente capítulo pasamos a sistematizar los resultados obtenidos a partir de nuestras cuatro fuentes de información. Desde dentro del colectivo, con los testimonios de las nueve entrevistas. Desde fuera, con las aportaciones de la observación de jornadas laborales y festivas de dos de las participantes y con los textos reflexivos de cuatro miembros del dispositivo de la sociedad receptora. Finalmente, desde la auto confrontación y la perspectiva diacrónica generada en la devolución de cuatro de los textos ficcionados a sus protagonistas. Como criterios organizativos hemos optado por la recurrencia temática y el mayor o menor paralelismo entre palabra pronunciada y acción realizada.

VIII.1. Resultados desde dentro: entrevistas

De las nueve entrevistas realizadas, se desprenden una serie de constelaciones temáticas, comunes en su recurrencia y dispares en la realización (en el sentido accional y adjetival del término), que cada una de las entrevistadas lleva a cabo a lo largo de su recorrido personal. Así y, a través de la potencialidad de la biografía, buscamos qué relaciones se hacen visibles para buscar singularidades, descendiendo a casos concretos para poder extraer posibles patrones orientativos en el seno del colectivo.

Como comentamos en el capítulo de la metodología, de acuerdo a los objetivos de investigación derivamos una serie de preguntas en relación a la dimensión lingüístico-cultural pasada, presente y futura que sostienen las participantes del estudio. Al hilo de ese guion base, emerge una triada temática que podríamos representar como una serie de vectores que caminan de la mano en todas las entrevistas, superponiéndose y, a la vez, retroalimentándose.

Nos referimos a la esfera de lo cultural, lo identitario y lo comunicativo articulado en torno a los valores, las relaciones, las adscripciones, las percepciones, los repertorios lingüísticos y contextos de uso que afloran de sus palabras. Una diversidad cultural de base, una identidad co-construida en la interacción que posibilita (o limita), la comunicación. Gráficamente quedaría así:



Y todo ello en el aquí de la sociedad receptora, pero desde el allí africano en permanente proyección hacia el futuro de un (más) allá indefinido. Entramado diacrónico-espacial de categorías no estancas, de peso desigual, pero en continua emanación constructiva.

I. El allí africano:

i. El allí comunicativo: repertorio y contextos de uso

El repertorio lingüístico de origen se expresa en una enumeración que suele iniciarse con la lengua colonial, francés para las francófonas e inglés para la nigeriana (aunque las primeras no dudan en citar esta última como parte asimismo de su repertorio). A continuación se menciona la lengua materna y, si la anteponen, es porque se les ha preguntado primero expresamente por ella. Con un sentido bidireccional, se asocia etnia a lengua y a la inversa.

Se marca la absoluta normalidad de la alternancia de lenguas vehiculares en situaciones de la vida cotidiana (vecindario, mercado o transportes). Respecto a estas lenguas locales, no las citan en un primer momento, van surgiendo a lo largo de la entrevista y, en numerosas ocasiones, sólo a nivel comprensivo con una limitada producción. Se enfatiza la enorme cantidad de lenguas que conforman los repertorios de cada uno de sus países respectivos. No las ven como riqueza sino como obstáculo para la comunicación justificando el uso de la colonial como solución comunicativa frente a la disparidad de lenguas locales. La excepción serían los hablantes de wolof: Rafaela la antepone sin ser la materna y Anna le otorga el estatus de colonial para África del Oeste, defendiendo el uso del resto como “armas lingüísticas”.

En este sentido, la crítica a la imposición de la lengua de la instrucción, y a la nula posibilidad de elegir la segunda lengua, se hace extensiva a varias de las entrevistas. Hay un énfasis en la instrucción en lengua colonial en la escuela, frente a casos excepcionales como el citado por Eli para el fan en Benín. La lengua del patio es una alternancia normalizada entre la colonial y la materna. Frente a ello se opone el uso recreativo y doméstico de lenguas maternas como el yacoubá, yoruba o serer del patio y de la casa, la excepción la marca Bassy con el *broken English* nigeriano. Ese particular es aprovechado para emitir un total desacuerdo con la imposibilidad institucional de estudiar en lengua materna, como el caso de Anne-Laure que aboga por una mayor valoración de las lenguas locales y, especialmente, de no poder elegir la segunda lengua. En tres casos diferentes se critica la imposición de un alemán que sacrificó al español del colegio, siendo la excepción Anna que pudo elegir árabe por expreso deseo suyo.

ii. El allí cultural: valores y relaciones

Es justamente ese carácter colectivo con el que cerrábamos el apartado anterior, el que recorre y articula la trama de valores que se desprende del discurso sobre el allí africano.

Del tiempo del allí se destaca precisamente su existencia, a pesar de las igualmente extensas jornadas africanas y, en clara contraposición, a su escasez en Europa. Temporal es, asimismo, el criterio manejado para singularizar las festividades africanas: fiestas que se extienden tanto en la celebración como en los preparativos. Coordinadas temporales fluidas en claro contraste, una vez más, con las europeas.

Igualmente, se hace especial énfasis en la apertura y la accesibilidad del allí, encarnada en patios comunitarios y calles donde la vida inunda unos espacios, literalmente públicos, para uso y disfrute de la colectividad.

Colectivismo, una vez más, para disfrutar de la Navidad y la Pascua cristianas, del Ramadán o de la Tabaski musulmanes, con especial énfasis, en el carácter intergeneracional de las mismas. Ancianos vistos como un lujo, destinatarios de un respeto construido por la comunidad y proyectado en la figura de los niños deudores de esa figura a través de una educación de la que carece la sociedad receptora. Binomio edad avanzada-respeto/juventud-esfuerzo que será presentado como argumento central como veremos en el apartado del aquí cultural.

Finalmente, lo colectivo también se trasluce en las relaciones de género: noviazgos presentados como acciones colectivas en las que lo comunitario se vislumbra como fuente de presión pero, simultáneamente, como pilar de apoyo. Se confiere una importancia central a los casamientos (evento en el que la figura paterna no tiene voz ni voto) e individualizando, en la figura de la madre, un poder genérico y total. Y todo ello no exento de crítica hacia la inactividad del caso masculino en un claro posicionamiento de defensa de la mujer africana “multitareas”.

iii. El allí identitario: adscripciones y percepciones

Los orígenes suelen presentarse primero desde un punto de vista geográfico: citando las ciudades de partida (situándolas dentro del país y descendiendo incluso hasta el barrio de la capital), remitiéndose al pueblo como comunidad originaria en varias entrevistas al hablar de las fiestas e identificando lengua y etnia cuando son preguntadas por su idioma materno. Las filiaciones dentro estas últimas son recurrentes, por distinción entre familia paterna y materna (serer de agua versus serer

de cultivo), o desmarcándose de otras compatriotas presentes en la sociedad receptora (wolof versus serer).

Para argumentar esas distinciones se despliega todo un entramado de explicaciones: empezando por la lengua, pasando por las tradiciones y terminando por la cultura, término este último como amalgama de lo anterior.

En otras ocasiones se marca la uniformidad en el origen, como hace Bassy, quien reafirma su identidad nigeriana (por partida doble —paterna y materna), insistiendo en sus raíces 100% yoruba y describiéndose como africana total. Sólo se desmarcan de otras africanas para marcar diferencias de superestructuras (educación en lengua local en Benín), o para proyectar percepciones sobre el otro africano (el burkinés como persona informal).

La edad también se menciona como elemento identitario: en general se auto describen como jóvenes antes de migrar (asociado en ocasiones a un tipo de peinado), versus una madurez que va gestándose, y que van co-construyendo ellas mismas, a la llegada a la nueva sociedad.

Salvo en el caso de Tikka, que por razones vocacionales aparece vinculada a la iglesia anabaptista, pocas se adscriben por religión al allí. Aparece como rutina (visitar la mezquita o celebrar la Navidad en la iglesia) o símbolo de la pluralidad de las fiestas comentadas anteriormente.

Los roles desempeñados en la sociedad de origen parten de la figura de colegialas (en institutos, conservatorios o escuelas de hostelería), pero la desbordan con actividades complementarias de vendedoras, cocineras o recaderas. Salvo Mbassé que ya llega como madre a España, el resto marca su rol de hijas y/o hermanas en el allí africano.

II. El aquí receptor:

i. El aquí comunicativo: repertorio y contextos de uso

En la sociedad de destino prevalece el uso de la lengua de la metrópoli alternada con el castellano. Se valora positivamente el mantenimiento del francés o el inglés, tan demandadas en ámbito escolar y a cuyo dominio aspira la población local. En ocasiones, como en el caso de la madre nigeriana, el bilingüismo de sus hijos anglófonos es fuente de satisfacción y motivo de orgullo frente a la baja competencia comunicativa de los escolares locales en segundas lenguas.

A pesar de no incluir en su repertorio lingüístico el castellano en un primer momento, por las diferentes percepciones que tienen sobre su nivel (aspecto que desarrollaremos en la discusión de los datos), su uso cotidiano, asociado tanto al ocio como al negocio, aflora en todas las entrevistas. Salvo Mbassé, que ve su proceso como un sacrificio (en el plano lingüístico el inglés en aras del castellano), todas las entrevistadas enfatizan un gusto por el nuevo idioma que en algunos casos viene propiciado desde el país de origen.

En relación con las lenguas que coexisten en una misma comunidad, aparece un catalán desterrado (por una experiencia negativa en el caso de Anna) y alejado de su repertorio (en el caso de Rafaela a pesar de su clientela). Ahora bien, en términos de distancia, el euskera parece salir perdiendo con la tajante respuesta de Bassy y su “no entender ni jota”.

Respecto al proceso de adquisición, y relegada el aula como espacio de aprendizaje (con valoraciones positivas encarnadas en la figura del docente pero mayoritariamente desterrados como espacios difíciles de conciliar con sus vidas y niveles), atribuyen a las ocasiones de interacción y a la exposición a un input variado y accesible el mayor o menor éxito de su progreso. Lo desmarcan de la cantidad de tiempo en el país receptor: muchas veces ejemplificado en el caso de compatriotas aisladas en su comunidad pero también de la figura de un marido que no entra ocasión de abrirse a la red local.

ii. El aquí cultural: valores y relaciones

La generosidad con el tiempo propio, valor destacado en el allí africano, se contrapone aquí a una limitación temporal que marca el desarrollo de las relaciones.

El tiempo aparece como un bien social que no se entiende sin la disposición del otro a escuchar. Así se resumen las interacciones en la sociedad receptora: si en Europa se comunica, en África, por el contrario, se charla. Del colectivismo de origen se pasa al individualismo en la sociedad receptora: críticas explícitas a lo reducido del espacio europeo y a la soledad que el ritmo de vida europeo puede propiciar.

Traducido a lo relacional, el contraste se articularía en torno a la simplicidad, facilidad y positividad del allí africano frente a la complicación, dificultad y negatividad del aquí europeo. Las relaciones de grupo a nivel de ocio se limitan más a la a la comunidad africana en ciudades grandes como Barcelona y mezcladas con otros colectivos en las pequeñas. Es justo la colectividad (encarnada en el concepto de la

“convivencia”), de la que carece la sociedad receptora a la hora de celebrar, el tema central de sus quejas.

Criticado el modelo de educación europeo de los hijos por pérdida de valores básicos, como vimos al ensalzar el del allí africano, se acaba ampliando la privación de esos valores al caso extremo en el espectro de la población, los mayores. Completan sus discursos con experiencias directas como auxiliares de geriatría, cuidadoras de ancianos o en relación con los suegros en las parejas mixtas. Dos son las grandes carencias detectadas: cariño y compañía. Anna sintetiza esta diferenciación de educación de la sociedad receptora/emisora, argumentándolo en el binomio edad avanzada-respeto, juventud-esfuerzo.

iii. El aquí identitario: adscripciones y percepciones

La primera referencia a la identidad de las entrevistadas se produce al dirigirnos a ellas para la realización de las entrevistas. En estos primeros encuentros y, al explicárseles el carácter anónimo de las entrevistas, es significativa la absoluta despreocupación por la manera de ser nombradas. O bien se identifican con su nombre hispanizado para facilitar la comprensión como hacen con otros locales, o dejan la elección a criterio de la entrevistadora o, incluso, feminizan el nombre del marido entre risas para aparecer como tales en la grabación.

En relación a su origen y, en contraste con lo acontecido cuando se les preguntaba por el allí, se imponen las nacionalidades (senegalesa, marfileña y nigeriana), por encima de las etnias (serer, wolof, yacoubá o yoruba), enfatizadas al referirse a su pasado en África. Las referencias desde el aquí a un África global también son habituales desde un punto de vista espacial. Esta amplificación hacia lo continental cobra especial relevancia en el discurso nigeriano cuando se reafirma en su africanidad “total”, basando dicha adscripción en el vínculo sanguíneo. La mención explícita a la nacionalidad, no exenta de criticismo, aflora en preguntas generales sobre las clases en España (sacando a colación la inventiva de las nigerianas por ejemplo), o sobre el negocio (burkinesas informales a la hora de pagar).

Salvo la vinculación de Tikka con su comunidad religiosa en su vida laboral y vocacional, el resto no hace mención explícita a la práctica religiosa o lo mencionan tangencialmente en negativa como la no asistencia a la mezquita por parte de Bassy.

La versatilidad laboral apuntada desde África se amplía en la sociedad de destino: vendedoras, cocineras, limpiadoras, empleadas domésticas, cuidadoras de

niños y ancianos, pero también, y no sin ciertas dificultades, bailarinas y profesoras particulares de francés.

Por primera vez, aparecen referencias explícitas a la raza (con el adjetivo en femenino “negra”), al explicar experiencias racistas, como los de Anna en el metro y en su propia tienda artesanal, o la prepotencia citada por Anne-Laure de miembros de asociaciones que marcan con su mirada superioridad o la ignorancia de transeúntes que, identificada por el color de su piel, no dudan en preguntar a Bassy por la existencia de supermercados en su país.

III. El (más) allá:

i. El (más) allá comunicativo: repertorio, contextos de uso, instrucción formal y valoraciones

Por contraste con la imposibilidad de asistir al dispositivo de clases formal comentado en el apartado anterior, del discurso de la mayoría de las entrevistadas emerge un anhelo de mejorar su nivel de castellano muchas veces vinculado a una motivación instrumental y, no pocas a un deseo intrínseco de perfeccionamiento.

Aquí se distingue, netamente, una brecha entre recién llegadas y veteranas. Si el discurso de las primeras (Eli, Alla o Mbassé), parece detenerse en la idea de poder “desenvolverse” (término recurrente en las tres entrevistas), el de las veteranas (Aixa, Anne-Laure o Anna), se proyecta hacia la idea del perfeccionamiento. En una posición intermedia de ese continuum lingüístico, estarían casos como los de Bassy o Tikka, con larga estancia en el país de destino y una clara infravaloración de sus destrezas comunicativas, encarnado en el significativo “castellano light” de la primera o en “lo hablo muy malamente” de la segunda.

Asimismo y, desde un punto de vista comunicativo, la proyección lingüística se hace evidente en la figura de sus hijos. En este sentido, la satisfacción se multiplica exponencialmente cuando lo contrastan con el escaso nivel en lengua extranjera de los hijos de los locales, motivo por el cual son felicitadas en la escuela.

ii. El (más) allá cultural: valores y relaciones

La dimensión cultural del (más) allá, aflora vinculada a la educación de los hijos como herederos de unos valores básicos que ya venían insinuándose en el “aquí” de las entrevistas. El caso más significativo sería el de Anna quien, al explicar la educación que proyecta para su hija, se basa en el binomio “esfuerzo-respeto” como bastión de resistencia a modelos nocivos de la sociedad receptora, encarnados en paradigmas televisivos de éxito fácil y extrapolados al ámbito de la corrupción de la

clase política. Ese mismo binomio será el que proyecte sobre su hijastra, en relación con la figura de sus suegros como destinatarios de afecto. Sería la misma situación cíclica de la gratitud de Anne-Laure por la acogida de unos jefes, ya ancianos, migrantes a su vez en Alemania.

Asimismo, la aceptación del agradecimiento final por la entrevista de Mbassé, refleja una reciprocidad tácita, con una significativa proyección hacia encuentros futuros que sintetiza en el *hoy por ti, mañana por mí* con que cierra su intervención. Se retoma así la idea del “valor” en su totalidad, más allá del ejemplo infantil o del anciano.

iii. El (más) allá identitario: adscripciones y percepciones

Lo africano aflora en la idea de la vuelta al país natal bajo diferentes modalidades (desde regresos definitivos a establecimientos sólidos en el país de destino, pasando por alternancias entre ambos continentes), que dejan en suspense prioridades que harían artificiales las adscripciones a una u otra cultura.

La identidad como madres emerge de sus discursos al supeditar estos regresos a la conclusión de los estudios de sus hijos: Aixa enviando a su hija a estudiar a la península, Tikka alternando idas y venidas a España con sus hijos o Bassy imaginando a su hijas en territorio anglófono donde disponer de una red de apoyo real.

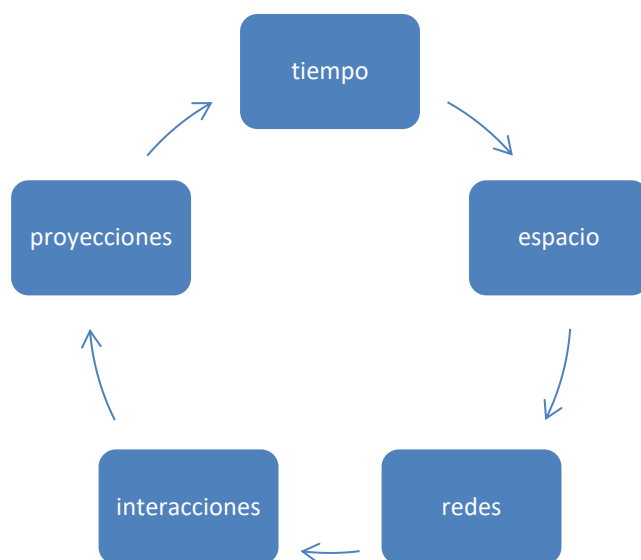
En el discurso de esta última aparece la identidad basada en la raza: esta vez en clave de miedo a ser discriminadas en el futuro por el color de su piel. Igualmente temeroso y, entrando ya en juego cuestiones de género, queda explicitado el riesgo a ser despedida si se quedara embarazada. Africanidad, maternidad y raza, nuevamente entretejidas en la trama de sus proyecciones.

VIII. 2. Desde fuera: acompañamiento en jornadas laboral/festiva y textos reflexivos del dispositivo formal de la sociedad receptora

VIII. 2.1. Acompañamiento de jornadas laboral/festiva

Como anticipamos y, debido a la naturaleza familiar de los dos contextos centrales (peluquería de hermanas y local navideño), recogimos una amplia variedad de situaciones sociales que aparecen desglosadas en el diario de campo (Anexo II). De la observación y seguimiento longitudinal de las jornadas laboral y festiva de las participantes, podemos desprender una serie de correspondencias entre palabra pronunciada y acción realizada, una forma más de acceso a significados en

construcción. Si agrupamos estas construcciones entre lo afirmado en las entrevistas y lo observado en el acompañamiento con un criterio de recurrencia, nos encontramos con una serie de constelaciones conectadas: la gestión del tiempo, la organización del espacio, las redes desplegadas y las interacciones y proyecciones detonadas en esos escenarios. Planteamos estos resultados en clave de mutua interrelación: el tiempo determina sus itinerarios y multifuncionalidades espaciales y, esos espacios, a su vez, acogen redes específicas que comparten afinidades y propician proyecciones comunes. Gráficamente quedaría reflejado como un proceso de retroalimentación constante:



i. gestión del tiempo:

La gestión del tiempo se superpone al escenario de la observación desde el inicio haciéndose presente tanto explícitamente (en temas de conversación), como de manera más sutil, a modo de arteria estructural. A nivel laboral, las jornadas parecen extenderse en función del tiempo ajeno: flexibilidad y ajuste al tiempo del cliente. En este sentido el mensaje verbal es claro: “Las españolas no tienen paciencia y no esperan”. Reflejo de ello es cómo abandonan clientas tolerantes a la espera (y a la interrupción), en nuestro caso brasileñas, para atender la impaciencia de la local.

En cuanto a los límites, observamos una concepción del tiempo fluida, la tardanza en encuentros que se suponen “ociosos” (como la propia cita en cafetería

inicio de este acompañamiento y otras muchas para las entrevistas), sobrentendida y exenta de cualquier excusa justificativa.

ii. organización del espacio:

Conectado con la idea de tiempo propio-ajeno, el espacio exterior (salvo en la celebración de fiestas), parece quedar limitado a sus itinerarios laborales, siendo los desplazamientos al centro puntuales, en esta ocasión a Correos para recoger un envío de pelo sintético.

En cuanto al espacio laboral, es deudor de una distribución de herencia africana que recuerda a los colmados multifunciones de los países del Sur. El proyecto de taller de costura del que nos habla Eli, tiene su reflejo en la distribución de la peluquería: además de servicios capilares se ofrece toda una gama de productos y textiles africanos en otro mostrador. Es más, dentro de esa multifuncionalidad, podríamos otorgarle la categoría de espacio doméstico ya que, en la línea de lo afirmado por Anne-Laure, pudimos observar cómo el centro de la peluquería se transforma en parque infantil cada día.

iii. personas y redes:

En base a esos espacios doméstico-laborales, y a lo largo de extensas jornadas de trabajo, se van gestando intereses comunes que hilvanan las redes en las que se mueven. Clientas brasileñas, colombianas, cubanas y dominicanas que se ponen en manos africanas en lo que a sus cuidados capilares se refiere. Es una red que alimenta y se retroalimenta: la propia clienta deviene niñera o guía anfitriona de madre, si es necesario. Es una red que cubre: la impaciencia de la clienta española es entendida por la caribeña, la estufa que le trae una compatriota maquilla la imagen de frío para potenciales clientas burgalesas. Existen otras peluquerías, dominicanas por ejemplo, pero, lo que hace únicos a salones como los observados es la complicidad que se gesta, a base de la fidelidad de las clientas, como espacio propio y supranacional.

Y no sólo como servicio, sino también como espacios y tiempos transnacionales compartidos en lo que al ocio se refiere. Trasladan la diversidad de lo laboral a lo festivo: cuando afirman celebrar en abierto a la comunidad inmigrada en general, se está trasluciendo la apertura de puertas a comunidades de otros orígenes y creencias. Esas palabras se traducen en acciones visibles a la hora de celebrar: multiplicidad de creencias de las fiestas africanas que nos han sido narradas en la entrevistas. Así por

ejemplo, puede verse en el deseo explícito de constituir una asociación africana y de afrodescendientes a raíz de la celebración de Año Nuevo a la que asistimos.

iv. interacciones:

La frustración que generaban los saludos de la calle, percibidos como secos por parte de Anne-Laure, tiene su correlato en la manera de recibir y despedir a la observadora: todo un ritual de interés por la salud de la familia, trabajo y lugar de residencia actual. En sentido inverso, esto es, en las despedidas, vuelve a detonarse el mismo proceso en forma de saludos a la familia. Ese cierre del día, asegura, sistemáticamente, el nuevo encuentro, esto es: indicaciones para encontrar el lugar de celebración de la fiesta de Año Nuevo.

En cuanto a las interacciones con las clientas y, tras un ritual similar al explicado más arriba si son conocidas, se suele pasar a una negociación del peinado. Estas aclaraciones de entrada no impiden que reine una flexibilidad en el pago, explicitado en las entrevistas, y que parece reproducir esquemas del allí.

La diversidad del repertorio lingüístico aparecido en las entrevistas, se materializa en la normalidad con que alternan continuamente, lengua(s) materna(s), lengua colonial y castellano. Así, podríamos afirmar que, el cambio de código o code-switching, fenómeno heredado por otra parte de sus dinámicas interaccionales africanas, es una constante en su nueva realidad. Los dos primeros códigos, manejados indistintamente entre las hermanas y, el idioma local, más habitual con clientas españolas y latinoamericanas. Asimismo, en la fiesta de cumpleaños infantil a la que asistimos, se habla en francés pero se pasa al castellano, idioma del programa que están viendo en la televisión, sin solución de continuidad. Esa variedad de repertorios se multiplica en la celebración de Año Nuevo en la que podemos registrar tanto lenguas locales (yacoubá, yoruba o wolof), como coloniales (francés, inglés y castellano en su variante caribeña).

En cuanto a las temáticas sobre las que giran las conversaciones, el conversar de “todo y de nada” del que se sentían orgullosas al ser entrevistadas, se trasluce aquí en conversaciones con las clientas, en numerosas ocasiones detonadas por el input de una radio (RNE), siempre prendida como telón de fondo sonoro. La temática siempre actualizada: tanto sobre los países de origen (la epidemia del Ébola, los precios desorbitados del alquiler en Abijan, la situación en Cuba ante la falta de comparecencia de Fidel en los medios, etc), como sobre las noticias de España (recortes en educación o sanidad, exclusión de los inmigrantes sin tarjeta de la

atención primaria y médicos que objetan ante esa ley). El motor de la curiosidad al que se hacía referencia en las entrevistas da aquí sus frutos.

v. proyecciones:

Durante el acompañamiento asistimos a dos ocasiones de proyección de futuro diferentes. Por una parte estarían las del contexto laboral, en la propia peluquería, en relación con el negocio a corto plazo: en Navidad la peluquería funciona bien, pero enero y febrero son malos meses hasta marzo, momento en que llega la recuperación. Por otra y, a más largo plazo, proyectos de retorno al país de origen o de recibimiento de otros familiares que emprenden a su vez un proyecto migratorio propio. En las celebraciones en las que participamos, uno de los temas más recurrente fue la vuelta al país (para la que hay que esperar unos años, como se explicaba en las entrevistas), normalmente para presentar a nuevos miembros de la familia, como es el caso explicitado por Anne-Laure.

Respecto a estos nuevos miembros, además de maridos, aparecen los primeros descendientes: hijos para quienes se reserva una educación “a la africana” defendida y reivindicada. Si en las entrevistas se defendía la lucha contra un tipo de educación, la europea, que no respeta a sus mayores y a la que el niño no contribuye con diferentes tareas, en los contextos observados, quedan claros los frutos de esa filosofía. Los niños participan de la fiesta pero ayudan por igual y son dirigidos por cualquier adulto de la comunidad. Una educación en colectivo que revierte en el beneficio de la comunidad. Es ilustrativa la anécdota de uno de los hijos de las mujeres que participaron en el acompañamiento, quien, al llegar un día asustado a casa gritó que él no se iba a casar con una africana porque no quería “cortarse el petilín” (en referencia a la circuncisión). Ahora bien, todavía es más interesante la solución formulada por la progenitora: enviarlo a Ghana en verano para aprender bien inglés.

VIII.2.2. Textos reflexivos del dispositivo formal de la sociedad receptora

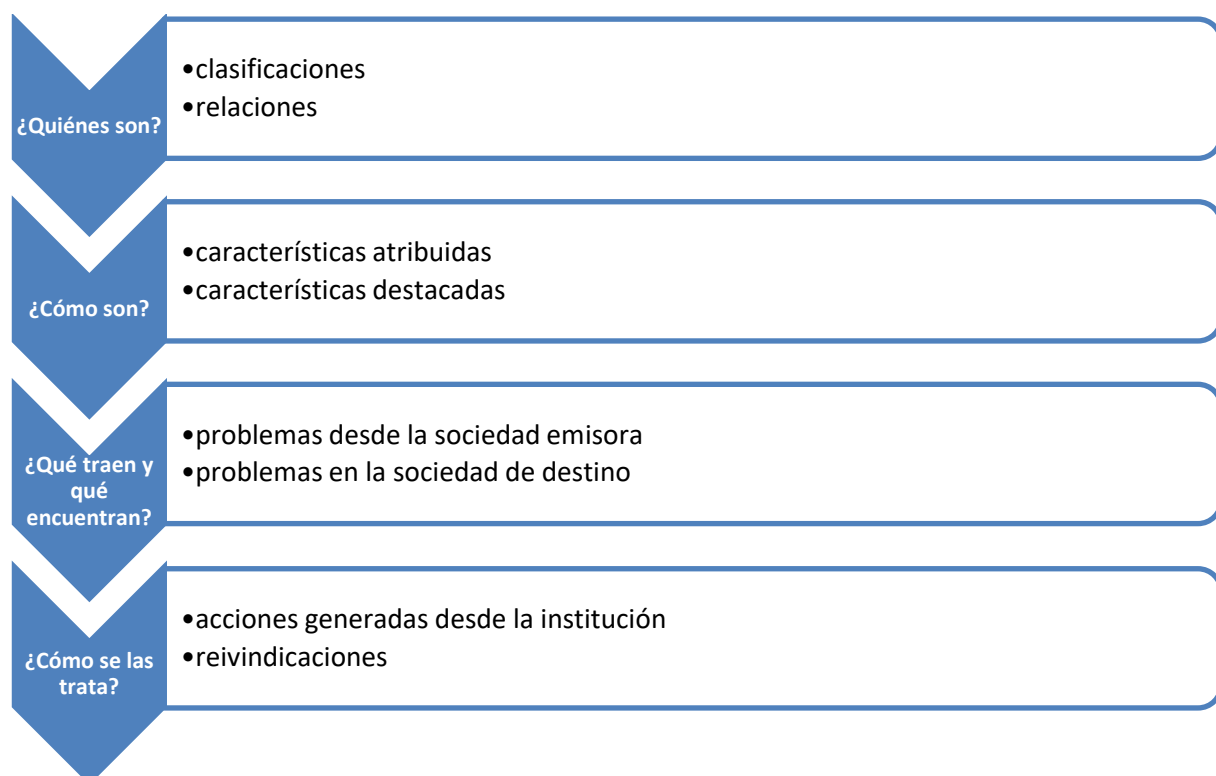
La recogida de información del colectivo *desde fuera*, la completamos a través de textos reflexivos de informantes clave pertenecientes al dispositivo formal de su entorno: coordinadora de ONG (área de sensibilización), intérprete en servicios socio-sanitarios, profesora de castellano en ASILIM y, finalmente, médica colaboradora con amplia experiencia con el colectivo inmigrado en general y con el subsahariano en particular. Nuestro objetivo era acceder a la percepción que del colectivo femenino subsahariano tienen integrantes del dispositivo de atención social que la sociedad de

destino ha dispuesto para ellas. Nos interesaban especialmente focos temáticos conectados con la comunicación, los malentendidos, las diferencias culturales, las representaciones, las estrategias, etc.

Del discurso que se desprende de ese dispositivo formal, podemos extraer cuatro bloques temáticos en función de lo que focalizan, valoran, critican y reivindican:

- i. Focalización: clasificaciones y relaciones
- ii. Valoraciones: características atribuidas
- iii. Puntos críticos: problemas de origen y en la sociedad receptora
- iv. Desafíos: objetivos institucionales, estrategias y reivindicaciones

Como arteria común, se dibuja una línea descendente que articularía los testimonios y que iría, desde una clasificación-relación inicial hasta las acciones y reivindicaciones institucionales, pasando por la explicitación de fortalezas y problemáticas del colectivo. Todo ello tratando de rehuir cualquier tipo de generalización. La línea mencionada quedaría dibujada así:



i. Focalización: clasificaciones y relaciones

Las clasificaciones proyectadas sobre este colectivo se articulan en torno al género como línea divisoria pero con diferentes criterios de demarcación respecto a los hombres. Por una parte, estarían los discursos marcadamente en femenino de la profesora de castellano y de la médico, que no hacen referencia al inmigrado masculino y, por otra, una primera adscripción de las mujeres subsaharianas al grupo de los hombres por parte de las otras dos profesionales.

Las dos profesionales que articulan su discurso directamente sobre el colectivo femenino parten de su experiencia (acotada a mujeres refugiadas para seguir luego con el trato en las clases, sus vivencias traumáticas, su condición de madres y su relación con el hombre), en el caso de la profesora, y ampliada a mujeres latinas y del Este, en el caso de la médico.

Respecto a las nomenclaturas para referirse al colectivo, vemos una progresión en todos los discursos hacia una mayor individualización (recurrencia del término “*personas*”), de unas mujeres desmarcadas de los hombres, como vimos al inicio de este apartado. La denominación “*subsahariana*” (o simplemente “*mujeres sub*”), manejada por todas ellas sin reparo, pero con abundante especificación de nacionalidades, lo que da idea de conocimiento y profundización en la realidad con la que tratan. En relación con esa realidad, aparecen categorías como “*migrantes*”, “*extranjeras*” o “*solicitantes de asilo*”, en las que afloran rasgos ideológicos comprometidos del perfil asociativo al que pertenecen las profesionales. Finalmente, la categoría “*madres*” como atributo asociado a su identidad.

En cuanto a las relaciones establecidas, se trasluce una cercanía en la que prevalece lo profesional sobre lo personal. La cercanía se construye y se mantiene a través una frecuencia en el trato y una complicidad a la que se accede por figuras intermediarias, como la de la “*líderesa*” en el caso de la ONG, el “*gancho*” de las veteranas en el caso de la médico o el “*boca a boca*” en el caso de la traductora.

ii. Valoraciones: características atribuidas y destacadas

Todos los textos reflexivos recogidos coinciden en dedicar una abundante adjetivación al colectivo inmigrado por el que se les pregunta.

La presentación de esas características sigue asimismo una dinámica común, articulada en clave de dicotomía compensatoria: si se mencionan posibles puntos débiles se hacen derivar inmediatamente fortalezas. Así, si por un lado se incide en la infravaloración de los propios conocimientos por parte de las implicadas, el dispositivo

no duda en valorar sus potencialidades. Si se menciona una actitud negociadora, deudora de su propia cultura, se enfatiza en paralelo la honestidad (rasgo también señalado desde la ONG), con la que cumplen su palabra a la hora de pagar y se destaca su actitud recursiva ilustrada con la flexibilidad en el manejo de las lenguas.

Todas las características terminan desembocando en un punto común destacado por los testimonios del dispositivo: una vulnerabilidad de la que se hace derivar el atributo más reiterado, su fuerza. Fuerza que se ve frenada por la dependencia del hombre y freno que se ve incrementado por la doble discriminación, como mujeres y como personas negras, a la que se ven expuestas en la sociedad de destino.

Género y raza así pues en intersección heredada, pero reproducida en la sociedad receptora según la percepción del dispositivo formal. Discernimiento sin generalizaciones sobre esta sociedad por parte de las implicadas, a pesar de un racismo latente y dificultades especiales que se evidencian, explícitamente, en el discurso de profesora y técnica de ONG.

iii. Puntos críticos: problemas de origen y en la sociedad receptora

Aparte de la dependencia asociada al patriarcado de origen, comentada más arriba y, al hilo de los patrones heredados, surgen elementos como los tiempos manejados por ambas culturas. En los proyectos de la ONG, se hace especial hincapié en una mayor dificultad del colectivo femenino por su carga laboral y familiar. Aquí reaparece la idea de una autonomía deseable para la autogestión, desde el propio colectivo, de sus proyectos y, nuevamente, frenos a ese deseo.

Del mismo modo, la recursividad en la economía a pequeña escala y la variedad de perfiles de este colectivo desde el país emisor, admiradas por la traductora, se ven bloqueadas en destino. Igualmente, la profesora denuncia las trabas para conseguir el verdadero objetivo final de toda formación: su independencia económica. Los problemas de origen son básicamente enfermedades en el caso médico (paludismo, hepatitis B y C y anemias), y la dificultad en el acceso por las lenguas y el control al que se ven sometidas por las redes en la sociedad de destino.

iv. Desafíos: objetivos institucionales y reivindicaciones

Los discursos de los textos reflexivos denotan un claro espíritu reivindicativo, más acusado en el caso de tejidos profesionales asociativos, como la ONG Alianza para la Solidaridad de la coordinadora colaboradora, Médicos sin Fronteras o la

Asociación para la integración del inmigrante (ASILIM), a la que pertenece la profesora de castellano pero, también, a nivel más individual, con el compromiso social que se desprende de las palabras de la traductora.

Así, desde la ONG, se aboga por una cada vez mayor participación auto gestionada que salve los obstáculos de la presión familiar, laboral y lingüística. La estrategia, acercarse (en contra del discurso habitual unidireccional), y estar presente, pero, sobre todo, remunerar esa dedicación.

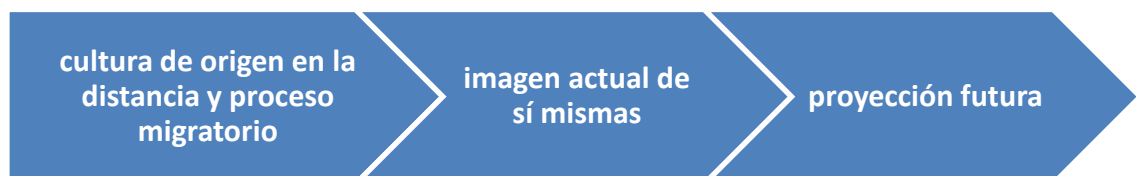
La falta de empoderamiento, esta vez en negativa, forma parte asimismo del repertorio reivindicativo emitido desde el ámbito médico. Desde el relato articulado en torno a enfermedades que no dejan de quedar en el proscenio, se trae a escena una realidad superior: la deficitaria educación sexual en el control sobre su proceso de natalidad en contraste con el control exterior, encarnado en la figura de la pareja. La estrategia, más allá de materiales visuales con los que solventan problemas de comunicación, la posición de la asociación con un enfoque orientativo frente a prescriptivo: mantener el carácter informativo y equiparlo a las recomendaciones que se darían a la población local. El objetivo, no perderlas en el camino.

Empoderamientos, en el control de sus proyectos comunitarios o personales, que no quedan lejos de la emancipación verdadera que reclama la profesora para sus alumnas en particular y para el colectivo femenino inmigrado en general. Sólo que, en este caso, su denuncia va dirigida hacia la invisibilidad perpetuada de este colectivo, en trabajos rara vez cara al público y dentro de un sistema que maquilla, con cursos de formación ocupacional, una falta de voluntad laboral receptora. Frente a ello, se aboga por un trabajo de concienciación-preparación por parte de la sociedad receptora en general, y especialmente de la empresarial, que no frene los esfuerzos que desde la formación se están llevando a cabo. La estrategia sería, en definitiva, no perderlas en el aula por la falta de respuesta de la sociedad. La lengua aquí adquiere un matiz, más que rentable, combativo. El racismo de nuevo como sustrato inherente a esta situación.

VIII. 3. Desde la auto-confrontación: devolución de textos ficcionados

Para conocer, desde una perspectiva diacrónica, cómo las participantes en esta investigación interpretan lo interpretado, procedimos a la entrega de cuatro de los textos ficcionados a sus protagonistas. Se trata de cuatro de las historias que generamos a partir de las tres fuentes analizadas en los apartados de resultados anteriores: entrevistas, observación y testimonios del dispositivo receptor. Además de

recoger la percepción en la distancia sobre su cultura de origen, su proceso migratorio y sobre sí mismas, el acto de devolución trataba de constatar si su proyección al futuro había evolucionado desde las entrevistas. Esto es, qué queda del pasado en el presente de las entrevistadas y cómo, desde esa actualidad, se proyectan al futuro. Lo entendemos como un proceso de co-construcción en el que los hitos del camino, las circunstancias, van marcando la deriva de sus pasos. Unos pasos activos y que se reactivan. La imagen en flecha del gráfico quiere reflejar ese rumbo pero también el empuje de sus piezas traseras:



i. Cultura de origen y proceso migratorio en la distancia:

En todas las devoluciones se activa un discurso doble en torno a la visión de la cultura de origen en la distancia. Si se destaca lo que no funciona en relación con Europa (transporte, energía o un desorden que sólo ellas entienden), se contrarresta en paralelo con la existencia permanente de la posibilidad de negociar soluciones en contexto africano.

Como en situaciones testimoniales anteriores, vuelve a prevalecer el sistema de valores, en colectivo y añorado, frente a productos individuales.

En relación con la imagen sobre la cultura de origen presentada en los textos ficcionados, hay una tendencia a la matización (nombres que son apellidos), corrección (significados de alguno de los tejidos WAX) o, directamente, negación de categorías europeas como la nomenclatura de las máscaras utilizada para describir el estado de ánimo de alguna de las protagonistas.

Del proceso migratorio, vista la decisión en la distancia, se destaca el lado más dramático frente al humor que emergía en varias de las entrevistas anteriores.

De los textos, se destacan la veracidad y detalles de ese proceso, pero se insiste en la dureza de la decisión de migrar, decisión que en los cuatro casos se mantiene.

ii. Imagen actual de sí mismas:

La imagen de las protagonistas proyectada en los textos ficcionados, es el aspecto más matizado en las devoluciones. En primer lugar, la física. Peso, peinado del momento o tipo de vestuario más o menos ostentoso, son justificados y desterrados al pasado desde el momento actual.

En este sentido y, en relación con el tejido WAX con el que se les ha vinculado, es sintomático cómo se pasa de una primera aceptación de la tela, por africana, a una ampliación a otras posibilidades más acordes a su personalidad, a un rechazo del atuendo tradicional (reservado a celebraciones), en aras de la vestimenta occidental, pasando por una matización en los significados de los estampados o en sus colores.

El tono grave que recorría la evocación de sus proceso migratorio, mencionado en el apartado anterior se torna aquí, cómico, especialmente, cuando relativizan sus roles en contexto europeo a nivel profesional (sarcasmo de Bassy cuando admite contratar a una niñera para poder ir a su cena de empresa de niñeras), o como madres (cuando Anne-Laure ironiza sobre la baja maternal de la que disfruta, que no es otra que la llegada de la abuela desde África para ayudarla). Nuevamente la red en femenino.

iii. Proyección futura:

El mayor cambio constado en las devoluciones se corresponde con las proyecciones al futuro iniciales. En el nuevo presente, futuro en el momento de las entrevistas, se han producido una serie de ajustes a la situación en el nuevo país.

Las circunstancias han cambiado: bodas, separaciones y nuevos descendientes que se presentan como motivo de mayor arraigo en el país receptor, especialmente, a partir de su escolarización.

Se habla de viajar a África y en ningún momento de volver. La excepción, Tikka que ya regresó y ahora se encuentra en España en una breve estancia de promoción y captación de fondos para sus proyectos solidarios en Costa de Marfil. Asimismo, se habla de mantenerse en la situación actual más que de nuevas aspiraciones: resistir con la peluquería frente a la crisis o salvaguardar el trabajo de niñera como contrapeso al desempleo del marido.

9. Discusión de resultados y conclusiones

Extraídos los resultados de entrevistas, observación, textos reflexivos y devolución, en base a criterios de recurrencia discursiva, procedemos en este capítulo a tratar de dar respuesta a las preguntas de investigación derivadas de los objetivos planteados al abordar este estudio.

Como veremos secuencialmente, algunos de los elementos aparecidos en las entrevistas eran previsibles en lo que a temática se refiere, no así en cuanto a las derivas conversacionales que van tomando los testimonios desde sus diferentes contextos-momentos de emisión. La existencia de un guion base acorde a los objetivos de investigación, resultó ser un telón de fondo sobre el que se iba proyectando la realidad vivencial y poliédrica de las protagonistas. Así, nos encontramos con la esfera de lo lingüístico y lo cultural, lo identitario o lo proyectado; pero también aspectos singulares, para nada únicos, como la visión del *Otro* no local, también inmigrado, la diversidad de detonantes para esas migraciones o la cantidad de roles y yoes proyectados en una sola voz. Asimismo y, desde la perspectiva diacrónica de las devoluciones, veremos la aportación de estas voces en lo que a sus proyecciones futuras e imagen de sí mismas se refiere.

A todo ello se añaden las observaciones de contextos cotidianos donde las palabras se hacen verbo y la perspectiva cercana de las voces del dispositivo formal en el que se han visto inmersas. Pasemos, pues, a recorrer cada una de las cuestiones planteadas amparándonos en esa polifonía de fuentes, en diálogo con las aportaciones de los principales teóricos mencionados en el estado de la cuestión.

1. Representaciones que sostienen mujeres procedentes del colectivo subsahariano en relación a los contextos lingüísticos y culturales en los que viven y han vivido

1.1. ¿Qué peso tienen las lenguas y el componente cultural en sus narrativas?

La anteposición sistemática de la lengua colonial al explicitar su repertorio lingüístico habla ya del peso que le dan a la vehicular. Las europeas son criticadas como imposiciones, especialmente en el caso de no poder elegir la segunda lengua

escolar. Revalorizadas, por otra parte, en la sociedad de destino, por esa similitud que les ayuda a aprender la nueva y por el bilingüismo heredado de sus hijos evidenciado en el plano escolar.

Las lenguas locales son siempre citadas a posteriori: en un sentido bidireccional, se asocia etnia a lengua y a la inversa. Conectadas varias veces con la idea de obstáculo en la intercomunicación (la excepción serían los hablantes de wolof), aunque, avanzadas las entrevistas y en las devoluciones asistimos a una revalorización de las mismas. De sus testimonios recientes y pasados, emerge la absoluta normalidad con la que alternan lengua(s) materna(s) y lengua colonial o fenómeno de *code-switching* comentado en los resultados, en función del interlocutor. En ese sentido, realizan asociaciones emocionales entre interacción y variedad de interlocutores. Ese repertorio local se asocia a contextos diversos, festivos y multiculturales pero también a la cotidianeidad del patio o del mercado, un auténtico “melting pot” en palabras de una de las entrevistadas. En esos microcosmos plurilingües, la mezcla es bien valorada. Si bien queda así (de) limitado el contexto de las lenguas locales, asistimos a una expansión intracomunitaria al asociarlas sistemáticamente con lo colectivo: espacios domésticos, calles, mercados, patios escolares o transportes públicos se expresan en lengua “propia” y así la denominan frente a la colonial.

Esa gestión normalizada de la diversidad lingüística, se correspondería con lo apuntado por Solé (1994), en relación con la simplificación en el manejo de un nuevo idioma en el colectivo africano. Ahora bien, la recurrencia en el deseo de establecer una comunicación de base, sin llegar a controlar la nueva lengua en todas sus dimensiones, podría llevar a la falsa creencia de considerar que, dado el estancamiento en ocasiones del proceso adquisitivo de la lengua anfitriona, sus objetivos se detienen una vez alcanzado ese grado de comunicación. Sus deseos explícitos de alcanzar una alta competencia en la nueva lengua, explicitada en la acción de “perfeccionarla”, lo desmentiría. En relación con esa concepción del acto de habla, Rafaela selecciona el verbo “comunicar” cuando se refiere a los clientes. “Hablar” lo reserva para su familia y su comadre en el trabajo. En definitiva, es el cliente quien marca el uso de una u otra lengua y ellas se adaptan sin mayor problema.

En relación con el componente cultural de sus narrativas, la normalidad con la que viven el plurilingüismo heredado y ampliado en la sociedad receptora, no puede desligarse de la habitualidad de lo diverso de sus sociedades: creencias religiosas que

participan de todas las fiestas, etnias múltiples, culturas diversas en su seno, orígenes rurales y urbanos, etc. Esta pluralidad se ve reunificada por la migración en la sociedad receptora y ampliada a otras comunidades también migradas, como la latina en general y la afrocaribeña en particular. Todo ello propiciado por una concepción espacio-temporal fluida que posibilita el encuentro en espacios colectivos. Estos encuentros vendrían a confirmar lo señalado por Gregorio Gil (2012), en su estudio sobre las representaciones hegemónicas de mujeres inmigradas en relación con su participación en la nueva sociedad. Esto es, la existencia de espacios construidos 'desde abajo' en los que se (re)definen identidades plurales y complejas que se resisten a la construcción identitaria como mujeres inmigrantes 'desde arriba'.

Si comunitarios son los espacios, comunitaria es la gestión de un tiempo que se comparte con los demás en el seno de redes consolidadas, articuladas en torno a la familia pero rebasándola en un sentido amplio. Se bebe de lo colectivo y se devuelve al colectivo lo que ha dado: acto de devolución, encarnado en la figura del anciano, como depositario de todo un sistema de valores heredados, y transmitidos, a través de la "educación a la africana". Sistema así altruista ensalzando frente al egoísmo en tiempo, espacio y relaciones de la sociedad europea.

Si nos remitimos al tiempo del ocio y, más allá de su mayor extensión en el lugar de origen, las entrevistadas coinciden en el argumento de la exclusividad. Exclusivo por excepcional frente a lo cotidiano, no así por exclusión de participantes. La celebración es plural: la vecindad como argumento de convivencia por encima de creencias religiosas. Asimismo es variada: en la gastronomía y en la vestimenta multicolor africana frente a la uniformidad europea. Por último, es considerablemente más extensa, en el tiempo pero también en un espacio que, excediendo lo doméstico, llega a la calle.

Las identidades se presentan como adscripciones, asimismo, a lo colectivo: etnias, lenguas, pueblos o ciudades, aparecen como categorías identitarias a las que se vinculan con un sentido de pertenencia comunitaria no exentas de matizaciones culturales en su seno. Explicadas las diferencias se hace hincapié en lo común, por ejemplo, el habitual carácter matriarcal de esas culturas, en las que se renuncia a la lengua paterna en aras de la materna. Aspectos identitarios múltiples a tener en cuenta, en línea con lo señalado por Peirce (1995), en su crítica a las teorías tradicionales de adquisición de segundas lenguas que no prestaban atención al nuevo contexto, como un componente más de una identidad social entendida de manera unidimensional y en continuo cambio.

De los contextos en los que han vivido y, desde un punto de vista lingüístico-cultural, se destacan así dos líneas de fuerza: vivencias en colectivo en el seno de comunidades plurales.

1.2. ¿Qué percepciones tienen de su nueva realidad lingüístico-cultural?

El repertorio del allí emisor se ve desplazado a la esfera de lo doméstico en el país de destino: las lenguas maternas comentadas en el apartado anterior quedan reducidas a interacciones familiares entre adultos o a fenómenos de *code-switching* entre lengua colonial, francés o inglés, y lenguas locales en el caso de los hijos.

Respecto a la proyección lingüística con sus hijos, eluden si hablan lenguas locales africanas y lo presentan como anecdótico: serer para secretos, wolof para reñir o yoruba para instrucciones directas, y solo si se les pregunta explícitamente por ello. Las comprenden pero las producciones son esporádicas y siempre intercaladas con la lengua colonial.

En relación con esto último y, en contradicción con un hábito normalizado desde los contextos de uso de la sociedad de origen, la mezcla de lenguas, naturalmente descrita en el allí africano, se vive aquí como un potencial obstáculo al progreso en la nueva lengua, esto es, un peligro para llegar al umbral deseado. Experimentado por ellas mismas, son conscientes del problema del olvido y la ingratitud de las lenguas no practicadas. Mantienen así un especial interés en que sus hijos no pasen por el mismo proceso que ellas han vivido. La vuelta al país natal suele aparecer como un refuerzo a esa identidad lingüística, tanto en entrevistas como en observación y devoluciones. Este sistema de creencias heredadas, enlazaría con la idea de Hamers (1992) del desarrollo bilingüe del niño proveniente de la inmigración como tributario de su microcosmos social, y sobre todo, de las creencias y actitudes vehiculadas en su red familiar inmediata.

En contrapartida, valoran su multilingüismo, enfocándolo más a un bilingüismo con las lenguas coloniales. Ahora son los hijos de la sociedad receptora quienes quedan en desventaja ante una segunda lengua. Contrasta con el discurso del “allí”, donde la lengua colonial venía impuesta y la elección de la segunda perdía su carácter volitivo. Pero, si algo destacan, con orgullo, del repertorio lingüístico de sus descendientes, es el alto nivel alcanzado en procesos vertiginosos de adquisición que contrastan con la dificultad de los propios.

Así, el nuevo contexto lingüístico-cultural recoloca el sistema de creencias detentado por las protagonistas del estudio. Si en los contextos plurilingües del pasado africano, los cambios continuos de código eran reflejo de versatilidad ante la pluralidad de culturas y símbolo de lo comunitario, en el país de destino censuran a sus hijos la “mezcla” de lenguas, con un deseo expreso de separación de códigos.

En línea con esa tónica, en aquellos casos en los que la lengua colonial era considerada como una desviación de la norma colonial (broken English, en el caso nigeriano), en la sociedad de destino y, en contraste con la competencia lingüística en segundas lenguas de la población local, se revaloriza la consideración hacia la lengua de la metrópoli y se multiplica su valor exponencialmente. En este sentido, a estas madres les interesa que sus hijos aprendan bien las lenguas con un énfasis en la instrucción formal por contrapartida a la falta de oportunidad propia al llegar al nuevo país. Y no solo castellano, sino también la lengua “del progreso”, el inglés al que también aspira a controlar la población local. Clara valoración positiva de la diversidad lingüística como acceso a otros mundos. Y, para ello, se parte de una exposición lógica que aflora en las entrevistas: vengo y hablo la lengua del país al que llego.

Entrando ya en la esfera de las lenguas de la sociedad receptora, de sus narrativas se desprende el mismo orgullo respecto a la competencia de sus hijos en castellano. Según la edad, pasan de ser depositarios del input materno a profesores-mediadores en el proceso de adquisición de la lengua receptora. Así, puesto que “hablar es actuar” en la lingüística “socialmente constituida” de Hymes (1972), del estudio singular de esas interacciones y de los mediadores que posibilitan esa comprensión, dependerá que no proyectemos generalizaciones sobre una población definida a priori. La autopercepción de la propia competencia en la nueva lengua dista de unas a otras en función de las ocasiones de interacción con locales, censurando a compatriotas que no se “mezclan”, de la falta de tiempo para asistir a un proceso de aprendizaje formal y, especialmente, del mantenimiento de una motivación que no siempre existe desde el origen pero que se alimenta con diferentes estrategias e inputs alternativos en la sociedad de destino.

La infravaloración de las lenguas locales comentada en la pregunta uno, puede subyacer en la percepción que proyectan sobre otras lenguas del Estado español como el catalán o el euskera. Explicitan rechazo bien por imposición, bien porque los locales las deslegitimizan cuando las usan, pasando entonces a comunicar en castellano o en sus lenguas coloniales. Pero también puede estar en la base de la consideración de las variantes: el andaluz visto como una desviación del “castellano

puro” por las participantes del sur, y sin embargo preferido por las participantes del norte, o el argentino percibido como cómico.

A pesar de no incluir nunca en su repertorio el castellano, nos encontramos con un espectro de percepciones variadas respecto a su nivel. Desde el “hablar mal” de quienes infravaloran una adquisición privada de aprendizaje formal (Eli, Aya, Mbassé, Tikka o Rafaela), hasta la competencia cuasi bilingüe de Anna, Anne-Laure o Aixa, pasando por el orgulloso castellano “light” de Bassy. Destacan placer al hablarlo, y lo asocian a una valoración positiva de la comunidad de habla frente a otros europeos. Además de esa valoración de partida, los criterios para el gusto por la nueva lengua suelen partir de una curiosidad innata en la mayoría de ellas, interés en general por las lenguas de las entrevistadas más críticas, criterios fonéticos (un cada vez menor castellano “light” que se aproxima al “pesao” de sus compañeras en el caso anglófono), similitud con la lengua colonial en el caso de las francófonas o asociaciones emocionales como el carácter alegre del idioma percibido por las hermanas. Y, todo ello, marcando siempre, desde un punto de vista enunciativo, un claro contraste entre los primeros tiempos dramáticos y un ahora fluido en lo que a comunicación se refiere.

1.3. ¿Qué aspectos resaltan respecto a la sociedad receptora?

Las valoraciones emitidas sobre la comunidad de habla en particular, comentadas en la pregunta anterior, se repiten amplificadas al hablar de la sociedad receptora en su globalidad. Las coordenadas espacio-temporales donde despliegan sus interacciones en destino, llevan la impronta de la cultura de origen y así lo hacen notar en estructuras comparativas que dan cuenta del carácter híbrido de esta nueva realidad.

Aquí nos encontramos con la propia concepción de lo público y lo privado (y el acceso al mismo), apuntada por Sipi (2007): reuniones producto tanto de costumbres como de necesidades compartidas, ya que el marco público-privado no está estrictamente delimitado y no es percibido de esta manera dicotómica por parte de las mujeres africanas. De esta manera, por ejemplo, en la oposición espacial entre la realidad más cerrada y exclusiva del aquí europeo y la apertura y la accesibilidad del allí, se refuerza la idea del individualismo de la nueva sociedad a través de unos ojos comunitarios que ven, en el bloque de pisos europeo, un atentado contra la libertad del patio africano. Igualmente, se presentan jornadas maratónicas de trabajo donde

el sistema no te da tiempo y el propio está disposición del cliente o empleador, con celebraciones propias esporádicas. Cerrazón en los ritos, tiempos y espacios que no dejan de ser una metáfora de la “falta de apertura” de la sociedad de llegada.

Relaciones así proyectadas sobre ese telón de fondo espacio-temporal que adolecen de la pluralidad, variedad y cantidad, en el sentido expansivo del término, de las interacciones en la sociedad de origen. En relación con esa variedad, afloran, referencias explícitas a las dinámicas de género en el aquí receptor. Desde críticas filtradas por el molde europeo (comparación de los hombre africanos con príncipes que no hacen nada en contraste con el europeo que (te) colabora), a la reivindicación del tiempo propio al marido, pasando por valoraciones negativas a la proxemia de los hombres locales, especialmente en los rituales de saludos.

Respecto a las alusiones a la población local, normalmente en un plural de tercera persona, se dirigen a un ente difuso que va desde los peninsulares de las inmigradas en el archipiélago canario, a los más regionales catalanes, vascos o andaluces, pasando por la concreción de los granadinos o burgaleses de ciudades más pequeñas. Las percepciones que se proyectan sobre ellos son metonimias de sus caracteres: sequedad castellana, informalidad en la vestimenta vasca, apertura de los andaluces o mayor dificultad de acceso de los catalanes.

La idea de Heller (1987), de que es a través del lenguaje como una persona logra acceder—o se le niega acceder—al entramado de poder que otorga al aprendiente el poder de hablar, trataba de mostrar cómo las relaciones desiguales de poder, pueden limitar las oportunidades de interactuar en L2 entre nativos y no nativos. Desde un punto de vista comunicativo e ilustrado por la metáfora de la sequedad, frente a un ritual de preguntas inexcusable en la cultura propia, se presentan los encuentros con miembros de la sociedad receptora como aceleradas, sin posibilidad a la réplica y, por ende, sin oportunidad de prolongación. Un proceso de enseñanza-aprendizaje que obvie este tipo de representaciones, descuidando la dimensión simbólica de esos intercambios Gumperz (1989), podría frenar la adquisición de esa nueva lengua.

Desde un punto de vista cultural y, con no poca cautela, se desmarca de esta población local a sujetos ignorantes que emiten generalizaciones erróneas como la establecida entre raza y origen, o la de extrapolar necesidad a pobreza estructural. Discursivamente es recurrente la relativización de las necesidades, dignificando situaciones que desde Europa podrían interpretarse como precarias. Varias de las

voces escuchadas, abogan por no reducir el anhelo humano de mejora a la figura del inmigrado, ampliándolo a una pulsión humana más global.

Los valores de la sociedad de origen como el respeto hacia la figura del anciano o la necesidad del esfuerzo en la educación de los hijos, reaparecen en destino, bajo clave de pérdida. Se muestra disconformidad con la forma de educar a los niños por parte de la sociedad receptora, en concreto, el exceso de cuidados y mimo que se les confiere en Europa. Una matización que vendría a reforzar, en definitiva, la teoría del peligro de trasvasar valores africanos bajo óptica eurocéntrica sobre el que nos alertaba Veitez (2011)

2. Identificar las redes sociales en las cuales se implican, los vínculos lingüístico-culturales que establecen y las estrategias que despliegan en su seno

2.1. ¿Qué redes despliegan y qué tipo de acción y de relación lingüística mantienen en su seno?

Las redes en las que se ven inmersas suelen partir del contexto más inmediato (niños, maridos, vecinos y compatriotas mediadores), al contexto laboral donde entra en juego el local: salón de peluquería, casas donde trabajan, restaurante o calle en el caso de peñadoras y vendedoras ambulantes. Descendiendo ya hacia lo específicamente relacional en términos de redes de apoyo, cuatro son las esferas que podemos distinguir: la familiar, la africana, la inmigrada no africana y la local.

La defensa de la familia como bastión y punto de referencia de su devenir, se traduce en consejos a otras mujeres, incluida la observadora, para construir este tipo de unidades que, más allá del modelo tradicional (en el caso de una de las hermanas es monoparental), aboga por una estrategia necesaria frente a la adversidad. Hermanas veteranas que dieron el primer paso migratorio, maridos con un rol receptor inicial, hijos mediadores que desbordan a sus padres, pero también primas, tías y compatriotas, comadres en definitiva, como punto de anclaje a la llegada. En su defecto y, bajo una concepción amplia con reminiscencias de la cultura de origen que excede los límites del vínculo estrictamente sanguíneo, aparece la existencia de la red vecinal. En varias de las entrevistas se les califica como “*buena gente*”, viniendo a reemplazar los vacíos familiares o institucionales. En este sentido resulta paradójico como, si una de las principales quejas se dirigía hacia la sequedad de los locales y, especialmente, a lo expeditivo de sus saludos, somos testigos, durante entrevistas y observación, de interacciones prolíferas con un vecindario cercano que se permite

bromear en medio de una gran complicidad. Aquí deberíamos matizar que, dicha paradoja, entre lo afirmado y lo vivido, tal vez se circunscriba a interacciones que desbordan el ámbito doméstico, esto es, conocidos en la calle que no se detienen por una falta de tiempo que es interpretada como falta de interés.

Se da pues, una identificación con el *Otro* africano en sentido amplio y excediendo la esfera de lo puramente familiar. La fluidez de esa identidad africana parece afianzarse en el nuevo destino, uniendo pero, a diferencia de los locales, y su errónea generalización entre raza y origen, reconociendo la diversidad de orígenes. Sin embargo, encontramos casos en los que el vínculo a la comunidad es más testimonial de lo que pudiera pensarse: escisiones por derivas vitales como los matrimonios mixtos, por mayor oportunidad de relación con locales en ámbito laboral o, como en el caso de las peluqueras, por compartir espacios y tiempos con la comunidad latina también inmigrada.

Concordamos con Solé (1994), cuando afirma que las mujeres se introducen más fácilmente en las nuevas comunidades que los hombres, buscando formas de solidaridad más allá de los límites del propio grupo étnico y entrando indirectamente en contacto con la sociedad receptora al encontrar el apoyo extracomunitario de otras mujeres. En este sentido, las percepciones sobre el *Otro* no local igualmente inmigrado, en especial la comunidad latinoamericana, son recurrentes a la hora de equiparar situaciones o, todo lo contrario, a la hora de desmarcarse de ellas. La complicidad reaparece como vínculo migratorio más allá de la lengua o la cultura de origen. Experiencias comunes resultado de procesos vitales que también lo son. Así, por ejemplo y, al hilo del input lingüístico de origen caribeño al que se ven expuestas, cualquier expresión o léxico nuevo se convierte en detonante de conversación didáctica. Es el caso, por ejemplo, de la comunicación intersolidaria que se detona en las observaciones a raíz de la profusión de proverbios. Al proverbio marfileño "*Ne mets pas du sable dans mon Attiéké!*" (No te metas en mis asuntos), le suceden versiones como la variante habanera: "*No te peines que en esta foto tú no sales*". Y todo ello sembrado de localismos como el vocativo "*maja*" castellano o el granadino "*primor*".

De la mano de esas interacciones y, desde el punto de vista de las relaciones lingüísticas que se gestan en el seno de estas redes, llegaríamos a la diversidad cultural que aflora en todas ellas y, especialmente, a la normalidad con que se gestiona esa diversidad. Esa normalización sería deudora de la pluralidad que

conforma el entramado cultural de las sociedades de origen comentada en la primera pregunta de investigación.

De la red local, encarnada como vimos en vecinos y compañeras del ámbito laboral, se destaca la duración de las interacciones en clave de máximas de calidad y cantidad. Llegamos así al tiempo de conversación como rito social: del país de origen se destaca la extensión de los saludos hacia lo comunitario, y el hecho de detenerse para interesarse por el *Otro*. Cultura de origen y cultura receptora en contraste, articulado en torno a la extensión, el contenido y el ritmo de las interacciones. De lo observado en los contextos laborales y festivos, podemos destacar el uso del castellano vehicular (no así en las cooficiales de las comunidades bilingües), tomándose su tiempo para ello, de ahí que choquen aún más rituales como los de los saludos comentados anteriormente. Puro interaccionismo simbólico de Blumer (1969), en el que la experiencia humana está mediada por la interpretación por lo que, los seres humanos, actuamos sobre las cosas en función del significado que tienen para nosotros.

Situaciones generadas por expectativas divergentes, para nada anecdóticas y que muestran que, más que problemas lingüísticos como tales, deberían ser interpretadas en clave cultural y, específicamente, representacional. Representaciones como el tiempo de conversación o el espacio compartido que, de ser obviadas, pueden frustrar un proceso incipientemente adquisitivo. Un enfoque sociocultural puede prevenir justamente ese peligro permitiendo la integración de las representaciones a la manera del modelo de Lantolf (2000), coherente con los procesos cognitivos y no solamente con las actividades sociales.

2.2. ¿Qué complicidades emocionales propician estas redes?

Llegados a este punto de redes compartidas, cabría preguntarse por las complicidades que se gestan en su seno. De la red local, vecinas y compañeros de trabajo, se aprecia la corrección del nativo al aloglota, concebida como apoyo necesario en su proceso adquisitivo. Recurrente el verbo “ayudar” para encarnar esa aportación. La realidad, sin embargo, se revela diferente en clara contradicción entre deseo y realidad: la corrección del nativo no se produce y es sustituida por la propia intuición sobre la viabilidad de sus enunciados.

En conexión con Lüdi (2000), sobre el protagonismo que ha ido cobrando la interacción en la apropiación de una L2, contribuyendo a un desplazamiento de la adquisición desde los medios exclusivamente formales hacia la consideración e inclusión de los no formales (entorno natural), en los casos en los que la colaboración explícitamente lingüística de los nativos tiene lugar, se les confiere el rol de profesores. Así, y más allá de la figura comentada de los hijos, son compañeros de trabajo en el caso de Aixa o jefes empáticos en el caso de Anne-Laure, quienes asumen tareas docentes propias de un sistema institucional del que se ven marginadas. El afecto con el que explica esta última, la relación con su jefa Carmen, es ilustrativo al respecto. De su discurso se desprende un profundo agradecimiento por la labor de enseñanza, especialmente de vocabulario, equiparándola a las clases de la asociación que tuvo que abandonar. Utiliza el desconocimiento como justificación para argumentar que, a ella, no solo no le importaban las correcciones sino que las apreciaba. Emite una clara preferencia sobre las correcciones del nativo al no nativo destacando dos requisitos básicos: “que te miren” y “que te guíen”, mirada y guía que parecen traslucir, finalmente, una búsqueda de respeto en el *Otro*.

Esos mismos valores son enfatizados al hablar de los clientes en la peluquería o restaurante. A esta clientela se asocia la paciencia y la empatía por conocer el proceso de aprendizaje de la nueva lengua. Dicho proceso se presenta como un itinerario de crecimiento en compañía de otras inmigradas que lo conocen tal vez no lingüísticamente, pero sí vitalmente. El contexto de la peluquería se presenta así como un espacio privilegiado que potencia la producción de las deseadas interacciones extensas, como aclara Anne-Laure. El contenido de sus conversaciones: hablar de “*todo y nada*”. Este último binomio, aparentemente contradictorio, encierra un matiz conversacional de complicidad que va más allá de la mera interacción funcional en contexto de servicio al cliente. En cualquier caso, las interacciones de la entrevistadas son un ejemplo de la teoría ecológica de Van Lier (2000) según la cual, éstas facilitan el aprendizaje sino que son un aprendizaje en sí mismas. Vemos así como, los significados potenciales del contexto en el que están inmersas, se van concretando a medida que interaccionan.

La crítica de Gregorio Gil (2012), sobre la definición de identidades –mujer, inmigrante, latina, negra, musulmana, etc. –como aprioris, frente a la defensa de identidades situacionales y procesuales (per) formadas en las intersecciones de circunstancias de opresión compartidas en grupo encuentra en nuestros relatos su

correspondencia. En lo que respecta a esa red inmigrada no africana, si en su realidad cotidiana la diversidad de toda índole es vivida con naturalidad, su proceso migratorio no hace sino reunificar, en un mismo suelo, y a través de la red, una diáspora afín que separó el Atlántico. Tanto sus testimonios como la observación, nos dibujan un mapa de territorios existenciales híbridos, donde se entrecruzan cuestiones de género, identidad, etnia y cuerpo.

Se ha hablado mucho de la invisibilidad de las mujeres migrantes, normalmente en relación con su vivencia en lo doméstico como mujeres reagrupadas que están encerradas en las casa. Sin embargo, como señala Mestre (2005), no se habla de espacios posibles de relación, propios o públicos, donde se tejen (y gestionan), gran parte de las alternativas a sus necesidades. La pluralidad de escenarios, tanto privados como públicos (en nuestro caso una peluquería marfileña o un restaurante senegalés, pero también un parque infantil o un banco circular urbano), a los que acercarse, sería una de las primeras variables a tener en cuenta. Juliano (2004) propone acercamientos basados en la llamada antropología del espacio no sólo como metodología sino, especialmente, por la dimensión simbólica que “encierran” esos espacios. La existencia de espacios alternativos contradice estas taxonomías restrictivas que sólo sirven para organizar, de manera acomodaticia al rasero occidental, nuestras proyecciones sobre el *Otro*.

Así, si sus testimonios hacen especial hincapié en la apertura de las fiestas a distintas religiones y nacionalidades en sus respectivos países, sus celebraciones en la sociedad receptora trasplantan justamente esos modelos, viendo necesario explicitarlo ante ojos no africanos como los de la observadora. Si ya a escala local marcan su adscripción a binomios que van de lo rural a lo urbano, de lo musulmán a lo católico o de la lengua yacoubá al beté, ese espectro no hace sino ampliarse exponencialmente a su llegada a Europa. La complicidad, reaparece ahora como concepto clave de vínculo migratorio más allá de la lengua o la cultura de origen. Las nigerianas inventan en las clases de castellano pero también lo hacen las brasileñas; las burkinesas son comparadas a las dominicanas en términos de informalidad a la hora de pagar; y estas últimas, junto a las colombianas, encabezan el ranking de culturas parlanchinas. Discursivamente asistimos a una atenuación de la crítica a esos colectivos con la emisión de valoraciones positivas hacia ese tipo de situaciones.

Complicidad en clave de humor ante situaciones parejas. Pero también dualidad de visiones sobre el propio colectivo inmigrado en femenino: África opina

sobre América Latina y la variable caribeña de esta última reivindica la mítica “muela” del Caribe. Asimismo, derivaciones temáticas y solidarias hacia sus propios contextos de origen, como el caso de la imposición de lenguas por parte del sistema educativo en contextos aparentemente tan alejados como Costa de Marfil y Cuba. Igualmente, coincidencias experienciales a la llegada bajo forma de malentendidos: del malentendido lingüístico del que desconoce la lengua al más sociocultural, mostrando que, el hecho de hablar una misma lengua no implica que los comportamientos pragmáticos asociados a ella sean los mismos. Pero también, solidaridades desmarcadas, como el elemento diferenciador que supone el desconocimiento de la nueva lengua respecto a la comunidad latinoamericana.

Todo ello recorrido por un hilo de humor que detona la propia presencia de ese colectivo inmigrado no africano durante entrevistas y observación. El humor aparece como estrategia para relativizar supuestas carencias, como hace Elianne cuando explica su mimetización sintomática con su hermana cuando acude al médico, situación seria donde las haya; o para desdramatizar en general la dificultad comunicativa de los primeros y duros momentos en España.

Pero no siempre es humor lo que se respira en estos testimonios. La jovialidad ante el malentendido compartido desdramatiza pero la seriedad de determinados silencios agrava el discurso. Dentro del espacio híbrido entre el “aquí” y el “allí” que constituye, por ejemplo, la peluquería, las referencias a la familia, son ausencias muy presentes que emergen por sí mismas sin ser preguntadas explícitamente por ellas. Familia y retorno, puntual o definitivo, suelen ser elementos de un mismo binomio temático. Cicatrices que no se nombran pero que todas ellas conocen sin necesidad de ser verbalizadas. En estos casos, el silencio habla.

2.3. ¿Qué estrategias adquisitivas propias activan como alternativa al aprendizaje formal de la nueva lengua?

En estas redes marcadamente femeninas, intergeneracionales y hermanadas con otros colectivos inmigrados como el caribeño, se va gestando el proceso de adquisición de la lengua al margen del aula. Las estrategias que despliegan en su seno, subtítulos, notas por escrito o llamadas a mediadores telefónicos, contribuyen a identificar y manejar las dificultades iniciales que parecen ser no tanto lingüísticas como socioculturales. El ámbito más complejo, superadas las carencias léxicas específicas, sin duda el hospitalario. El tema de la dificultad en la comunicación cobra especial relevancia en un colectivo como el inmigrado, donde la idea del esfuerzo no

es exclusiva del ámbito lingüístico. La reiteración del verbo “*costar*” o la graduación procesual del “*poco a poco*”, presente en todas las entrevistas, dan idea de ello.

De las dificultades iniciales, mención aparte las lagunas léxicas, se destacan más los malentendidos, como las normas socioculturales tácitas del acto de comprar, la incomprensión de códigos coloquiales como las palabrotas o la mencionada parquedad en los saludos y despedidas. Asimismo, la percepción de rapidez en el habla o de la pérdida de la paciencia de algunos de los interlocutores, se destaca como obstáculos. Por el contrario, la conjugación verbal, el subjuntivo o la pronunciación de determinados fonemas como el doble vibrante [r], se enfatizan como puntos críticos de su estadio actual de su proceso adquisitivo. En todo caso, claro contraste entre la incomunicación de los primeros momentos, que equiparan metafóricamente con un estado mental (“*tonta*”, en varias entrevistas), y del que salen airoso gracias a la figura de los mediadores, a sus propias estrategias y a la existencia de inputs alternativos que pasamos a comentar.

Bajo la hipótesis de la colaboración existe toda una tradición de investigaciones cognitivas que hacían énfasis en la importancia de los lazos sociales (Wertsch 1985, Hickmann 1987, Gellaltly et al. 1989), en términos de “mediación”. Como estrategias alternativas y, en clara complicidad con la figura de los mediadores comentada en el apartado anterior, podríamos destacar un primer recurso al lenguaje no verbal: deixis para comprar pero también interpretación de la gestualidad y, especialmente, de la dimensión háptica de la lengua a través de la mirada. La segunda estrategia sería preguntar, hasta el punto que, según sus propios discursos, las solicitudes a nativos son sobre aspectos novedosos de la L2 o confusiones. De hecho, nunca se pide corrección explícita sino nuevo input). En tercer lugar, la permanencia de la escritura como aliada en notas de vecinas, post-its de médicos y subtítulos en la pantalla. En relación con este último punto, si los mediadores eran esporádicamente profesores, los medios de comunicación, especialmente radio y televisión, son docentes a la carta.

Televisión y radio son citados, recurrentemente, como vectores alternativos de adquisición doméstica. El input televisivo estrella son las telenovelas (producto de consumo desde el país de origen), pero también programas del corazón e informativos. Si descendemos del plano general de la imagen al caso concreto de las telenovelas, vemos que no sólo se hace explícita la comprensión total del texto audiovisual, sino que, además, valoran que tal proceso no implica ninguna dificultad. En una aparente contradicción entre falta de tiempo propio y dedicación extensiva al visionado de estas emisiones, se resalta, con orgullo, la potencialidad adquisitiva que

entrañan, por su ritmo lento pero rápido en la adquisición, por la predictibilidad de los argumentos y por la familiaridad con los personajes. La facilidad a la que se alude está relacionada con una familiarización con personajes, escenarios y emociones que, como argumentaba Covarrubias (2010), forma parte de la esencia melodramática de estas producciones. Potenciado todo ello por el hecho de que, como este mismo autor apunta, se dé especial énfasis a la función fática del lenguaje y se despliegue todo un lenguaje no verbal con exageración de gestos y expresiones.

La autonomía que promueve este aliado virtual se destaca en oposición a la inviabilidad del horario de las clases. Aunque a la pantalla se le reserve la destreza comprensiva, de sus acciones (subtítulos para personas sordas o toma de notas de palabras nuevas), se derivan visionados activos. Basan el progreso de su adquisición en una "curiosidad" nata y en la facilidad de acceso, conectando directamente placer y aprendizaje. Motivación entendida como el deseo y la confianza de las que hablaba Littlewood (1996), y de la que, la tranquilidad con las que se visionan estas producciones, en compañía y sin la presión de las interacciones exolingües, da cuenta el discurso de las entrevistadas. La metáfora del "enganche", concepto que jalona todos y cada uno de los discursos de las entrevistadas, se correspondería con la idea de Findahl (1989) y de la psicología social del lenguaje, de que la motivación con la que vemos algo, es un factor muy poderoso en la adquisición de una segunda lengua.

La radio se nombra como aliada que permite desempeñar su labor en paralelo. Personificada como un personaje que acompaña, está presente, tanto en el salón de peluquería como en el restaurante como en las casas donde trabajan. Conocedoras de la realidad sociocultural en la que se ven inmersas, escuchan lo que cualquier nativo y utilizan este input auditivo para justificar la nula dificultad en comprender en relación con la más compleja tarea de producir.

La única entrevistada que menciona la conveniencia de promover un aprendizaje autónomo de la lengua a través de las nuevas tecnologías, es Anne-Laure. Con su discurso reivindicativo, neutraliza fronteras entre locales e inmigrados. En cualquier caso, pasamos de una inicial visión pesimista sobre su adquisición, concretada en el reconocimiento de la escasa comprensión en los primeros momentos, a una actitud positiva mostrada ante su progreso adquisitivo con las telenovelas. El desglose programático que realizan a través de títulos concretos así como la inversión horaria en su visionado muestra que es este producto es, definitivamente, el más consumido regular y dilatadamente en el tiempo. Podríamos estar ante un posible "intake-type environment", intenso y envolvente, como a los que

se refería Krashen (1981) al hablar de los contextos informales que contribuyen al aprendizaje y que citamos en el marco teórico. Cabría preguntarse hasta qué punto no han contribuido las redes desplegadas; redes que les permiten construir dicha producción oral en la interacción diaria. Como vimos en el estado de la cuestión, no es que la interacción, verbal y no verbal, del individuo faciliten el aprendizaje, sino que son un aprendizaje en sí mismas. Van Lier (2000) lo explicaba con la perspectiva ecológica, según la cual el aprendiente está sumergido en un contexto lleno de significados potenciales que se concretan gradualmente a medida que se produce la interacción.

Si observamos las redes sociales en que están inmersas vemos cómo, en las interacciones que en ellas despliegan, aparece siempre la figura mediadora: mediadores son los compañeros de trabajo, mediadoras son las amigas, mediadores son los hijos y, mediador es el rol que les gusta asumir a alguna de ellas, caso de Aixa o Anne-Laure, en las interacciones con sus compatriotas. En todos los casos, excepto en este último y, dado el carácter nativo de tales mediadores, que, como nativos en la relación exolingüe, asumen el papel de profesores, la L2 es el instrumento de relación. En el caso de entrevistadas que no entran en ese tipo de redes nativas o cuasi-nativas, dicha L2 parece haber quedado reducida al ámbito laboral.

En cualquier caso se confirmaría la idea de Gumperz (1989), de la importancia de una exposición efectiva a la nueva lengua por una parte y de las redes que forman los locutores en el nuevo marco por otra. Asimismo, los casos analizados, vendrían a ilustrar la teoría de los interaccionistas europeos que defendían la inserción social del aprendiente como medio de ratificarse como usuario en ese andamiaje con el *Otro*. En la base de todo ello nos encontramos con la idea vygotskyana del locutor como agente activo que controla su medio. Tal vez el problema radique en que muchos quieran adjudicarse el uso y disfrute de dicho medio atribuyéndose una propiedad heredada que priva al inmigrado de más de una ocasión de interacción.

Como apuntaba Goffman (1974) y, en relación con el aspecto ceremonial de la interacción entre LNN y LN y la competencia restringida del LNN, el modo más seguro de prevenir la amenaza constante para su “cara”, es evitar los encuentros donde amenace con aparecer. Así, en los contextos observados, el espacio doméstico-laboral ofrece varias alternativas a la hora de aproximarse a la lengua de la sociedad de destino. Espacios en los que las no nativas entran en contacto con todo un potencial lingüístico a través de un imaginario audiovisual que no le es ajeno y en el

que la rigidez horaria o el miedo a “perder la cara”, de las actuaciones del mundo exterior, brillan por su ausencia.

Las palabras de las entrevistadas confirman, asimismo, las limitaciones que entraña el uso exclusivo del televisor como input en L2 y que en su día ya señalara Sherrington (1973): la preeminencia de las destrezas receptivas frente a las productivas si no existe una interacción complementaria. Sin embargo y, como pudimos constatar en nuestras observaciones, esos visionados han sido detonantes, en la línea de lo defendido por Scollon (1999), de conversaciones en su red social más inmediata, esto es, en la red vecinal y de clientela. De esta manera encuentran, en alternativas que desbordan el aula, lo que les niega un sistema institucional que pasamos a comentar en nuestra tercera pregunta de investigación.

3. Analizar la interacción que se establece con los servicios específicos de la sociedad receptora a partir de las representaciones que sostienen ellas mismas y los miembros de ese dispositivo

3.1. ¿Qué dialéctica se genera con el dispositivo de enseñanza formal que la sociedad les oferta?

El colectivo femenino subsahariano es uno de los más intermitentes dentro del aula. Entre las razones que se alegan para explicar su absentismo figura el hecho de que, una vez alcanzado un grado básico de comunicación, abandonan. Al iniciar la investigación nos planteamos si ese abandono era un “dejar en poder de otros” sus procesos de aprendizaje o si el dispositivo de enseñanza formal se estaba adecuando realmente a sus necesidades, en el sentido vital del término. Asimismo, tratamos de conocer si las motivaciones para asistir a las clases eran más fuertes que las razones para renunciar a ellas. Utilizamos el concepto de “renuncia” en el sentido etimológico de “ir hacia atrás en lo nuevo”, pegándonos a sus palabras.

Como motores adquisitivos iniciales para asistir a clase, expresan una motivación traducida en “ganas” y alimentada por una curiosidad e interés explícitos en todas las entrevistas. La motivación instrumental queda manifiesta por intereses más vocacionales de lo que se hubiera podido suponer al inicio de las entrevistas: el aprendizaje del castellano está sujeto en ocasiones al de la formación profesional. La

motivación instrumental de muchos de estos cursos también se hace patente: para acceder a cursos de cocina básica, hostelería, geriatría u orientación laboral es necesario pasar primero por una asistencia continuada en el curso de castellano. No parece elección sino adjudicación de un plural del sistema que las “mete” en ese dispositivo formal. Ahora bien, aunque los interaccionistas europeos ya advertían que el perfil de aprendiente debe ser establecido teniendo en cuenta las tareas de aprendizaje a las que se enfrenta y, aunque en el caso del colectivo inmigrado no podemos ignorar que éstas son en muchos casos de índole laboral, los casos estudiados revelan una variedad mayor de ámbitos de interacción. Lejos de la idea de una finalidad meramente instrumental de la L2, observamos que, las interacciones, parten de ese ámbito inicial para extenderse a todos los ámbitos no sólo de su vida social (amigos, colegio, mercado, fiestas...), sino a esferas de su vida privada: educación de los hijos o conversaciones con sus parejas. Se confirmaría aquí una orientación más amplia defendida como vimos, por ciertos sindicatos a partir de Scott (1993), que intentan no ignorar la vertiente social de los participantes en el proceso. (Hernández y Villalba, 2005).

En cuanto al acceso y, especialmente a la permanencia, al dispositivo de clases, asistimos a la máxima y recurrente contradicción entre deseo y realidad: desde quienes no han pisado un aula (Alle, Tikka o Eli), a quienes han seguido un proceso itinerante (curso semipresencial de Aixa), pasando por el caso más común de cursos interrumpidos por renuncia propia ante embarazos (Mbassé y Bassy), o circunstancias laborales (Anne-Laure) y abandono propio por inadecuación de nivel (Anna).

Como vimos al explorar el concepto de autonomía, una persona autónoma era aquella capaz de hacer elecciones y conducir sus propias acciones. Cabría preguntarse si las entrevistadas han hecho tales elecciones o el medio les ha restringido el espectro de las mismas; en todo caso, ellas parecen expresar en su discurso que les ha faltado algo. Esa carencia es la del aprendizaje formal. Sobre el modelo del aprendizaje reglado sería especialmente revelador llegar a saber qué es lo que ellas consideran aprendizaje. En este sentido no hay margen a la ambigüedad: las entrevistadas equiparan aprender al hecho de “ir al colegio”.

De los discursos de quienes sí han podido asistir a clase, se diferencia, netamente, al profesional que las imparte de las carencias de las mismas: inexistencia de nivelación, ritmos y perfiles de aprendizaje mezclados y horarios incompatibles con sus realidades vitales.

Así y, lejos de generalizaciones, preguntadas por el carácter de las clases, se deriva la cuestión hacia la naturaleza de la persona que las imparte, personificando, en la figura del profesor, la calidad de las mismas. Se les pone nombre y apellidos, sin escatimar en todo tipo de elogios, en clave de amabilidad e integridad como personas que sintetizan en la cualidad de *“humanos”*. La autenticidad como personas, concretado en su vocacional quehacer diario, es lo que más se destaca. Fruto de esa autenticidad, aparece una valoración positiva que trasciende los muros de la clase y genera aprecio y complicidad duradera con el profesional pero, especialmente, con la persona nativa. El carácter de voluntariado de base de este dispositivo no es cuestionado en su profesionalidad, sino en los contextos inviables a nivel didáctico que se promueven desde el sistema. Así lo denuncia Anna, cuya crítica se va volviendo más explícita y directa, incluyéndose ella misma en el colectivo inmigrado, por negación de la persona, con un reivindicativo: *“nosotros no somos nadie”*.

Las críticas más o menos directas dependiendo de las entrevistadas, vienen a la hora de comentar la razón del abandono. Salvada la pregunta por cuestiones vitales como embarazos, enfermedades o cambios de residencia, reaparece la cuestión del tiempo como un bien no propio, cuya escasez hace inviable la asistencia a unas clases en las que se corre el riesgo de perderlo. Se argumenta en el ritmo imperante, que no se corresponde con su rápida adquisición fuera del aula (por los inputs alternativos comentados en la pregunta anterior), el causante del abandono de las mismas. En concreto, se censura especialmente la mezcla arbitraria de alumnos alfabetizados y no alfabetizados. Respecto al público asistente, los clasifican emitiendo juicios de valor sobre su mayor o menor facilidad para el aprendizaje de la nueva lengua. Encabezan la lista los alumnos del Este como mejores aprendientes por proximidad de lenguas pero se critica la invención de palabras de lusófonos o nigerianos. No es una crítica a esas nacionalidades. Es una crítica directa al dispositivo de enseñanza formal ofrecido por la sociedad receptora. Consecuencia directa es la saturación por aburrimiento. Temáticamente se relativiza la relevancia de los contenidos (desenvolverse, el trabajo o la comida), o se reduce a la enseñanza de exponentes básicos como los números o el alfabeto. Sin embargo, también se valoran esos espacios y tiempos compartidos, especialmente en provincias, equiparando las clases a actividades sociales de encuentro que contraponen a la soledad de los primeros tiempos.

Ahora bien, a pesar de esas renunciadas, emerge un orgullo y satisfacción de lo alcanzado (las más veteranas no tienen reparo en hablar también de sus fortalezas, producción escrita o comprensión lectora), en continua dialéctica con los obstáculos encontrados en sus itinerarios adquisitivos. Es más, la dificultad productiva viene

compensada por una clara valoración de sus destrezas comprensivas amparadas en la similitud con el francés.

En conclusión, presente está la valoración del nuevo idioma en un repertorio ya de por sí multilingüe que confiere a las lenguas un valor más allá de lo meramente instrumental. Ausente está el tiempo, el que “te dan” pero, también, el que “te quitan”. En medio queda la figura del docente, malabarista vocacional que, en el mejor de los casos (y así lo reconocen ellas), solo pueden “guiar” más allá del aula a quien saben desertará en breve de esas cuatro paredes. La imposibilidad de asistir a las clases no son ciclos cerrados ni perdidos, dejan abierta la posibilidad de estudiarlo cuando puedan.

3.2. ¿Qué acercamientos a los servicios de atención social han realizado y cuál es su percepción hacia los mismos?

Toda la profusión descriptiva que hemos visto al hablar del dispositivo de enseñanza formal, como encarnación del dispositivo formal de la sociedad receptora, se torna en parquedad al hablar de otros servicios. De lo observado y escuchado podemos deducir que los acercamientos no son tan frecuentes como desde la sociedad receptora se pretende, bien porque la red lo soluciona (figuras mediadoras comentadas), bien porque esos acercamientos pueden tener otro tipo de implicaciones formales de las que se rehúye si no son estrictamente necesarios como es el caso médico. Este último es sin duda el mayor ámbito de dificultad a nivel comunicativo. Ahora bien, cuando se mencionan estos servicios es para destacar, salvo excepciones prepotentes, al igual que hacían con los profesores, los casos de amabilidad extrema con los que se han encontrado.

El primer servicio que se menciona es el sanitario, habitualmente en compañía de otros. La posible unilateralidad del proceso comunicativo con el dispositivo de salud no parece preocuparles, se limitan a seguir las instrucciones emitidas desde la entidad médica. Así, tras el profesional docente, el profesional del ámbito sanitario es el mejor valorado. Matronas, médicos de cabecera o enfermeras, son profesionales que se implican con nombre propio y, sobre todo, con paciencia. La idea recurrente de que la dificultad solo se supera cuando se “comprende”, nos lleva a los intentos de estos comunicadores de la salud que tratan de interpretar los síntomas de estos pacientes y comunicarles tratamientos adecuados. Las mayores usuarias de estos servicios son

las madres, en más de un caso diabéticas, durante el seguimiento de embarazos y atención a la primera infancia. Pero también veteranas accidentadas, jóvenes con enfermedades detectadas a la llegada al nuevo país o problemas comunes de los hijos más mayores.

Aquí la base del problema parece ser no tanto la comprensión de las instrucciones del médico como la producción de discurso específico para expresar sintomatologías y molestias. ¿La solución? Nuevamente la figura de mediadores, compatriotas, hermanas y, ocasionalmente maridos, que transfieren indicaciones médicas en directo como acompañantes o en diferido como interlocutores telefónicos. Y, una vez más, el recurso a la escritura por parte del facultativo, como aliado en la comprensión. Aunque destacan la dureza de estas situaciones, en algunos casos como el de Bassy, estos contextos vitales constituyen un punto de inflexión: a partir del seguimiento de su primer embarazo decide dejar de hablar en inglés. Sin embargo, tienden a minimizar las dificultades en la distancia con no poca ironía como cuando Eli menciona el recurso a la hermana que llega a sentir sus síntomas por ella. Esa imagen física de la empatía, vuelve a reaparecer con comicidad en el contexto burocrático, donde su hermana se transforma esta vez en su lengua. Vemos aquí, la compleja relación entre aprendiente y lengua meta y su ambivalente deseo de hablar o no hablar en determinadas situaciones. Es la simplificación denunciada por Pierce (1995), de que tanto las teorías más sociales (teoría de la aculturación de Schumann, 1978) como las más individualistas (filtro afectivo de Krashen, 1981) habían simplificado la complejidad de las identidades del aprendiente, cuando se le expone a una situación necesaria de habla.

De la falta de comprensión del discurso verbal médico se destaca su colaboración en el plano háptico de la comunicación: de nuevo la importancia de la mirada por parte del local. Se enfatiza así el peso de lo no verbal en situación comunicativa de desventaja en medio institucional y se valora el esfuerzo extra del profesional. No sólo se describe en qué consisten sus interacciones sino que se entra a valorar la importancia de la calidad (y calidez) de las mismas, como hace Mbassé con el caso de su pediatra, quien encabezada por la figura de la médico infantil, inicia una enumeración de todos los afectos que se ha ido encontrando a nivel sanitario.

El resto de servicios, ejemplificados por la entrevistadora en el ámbito burocrático, se deriva directamente a mediadores o a profesionales especializados como el caso del gestor mencionado por Rafaela. Como queda patente en su entrevista, las situaciones imaginadas como ocasiones de dificultad por parte de la

entrevistadora (rellenar o revisar documentos burocráticos), finalmente, resultan ser poco significativas para la entrevistada. Rafaela resuelve la dificultad de rellenar papeles con sencillez y sin dramatizar: si hay dificultad lo remite a una gestora. Trámites burocráticos que se derivan, como hacen muchos locales, al profesional encargado de esas tareas. Situaciones de habla potencialmente amenazadoras, que no son tales. El acercamiento esporádico a este dispositivo, coincidiría así con el presentado por el “Diagnóstico Participativo sobre los africanos y las africanas y sus iniciativas en Andalucía” realizado por la ONGD Alianza por la Solidaridad (2015), que mencionamos en nuestro estado de la cuestión. El informe destacaba la omisión en sus entrevistas de los Servicios Sociales (salvo para gestión de documentación) “para señalar con énfasis la inaccesibilidad, la falta de asistencia por miedo a las repercusiones que pudieran tener si van y la sensación de que no dará ningún fruto el acceso a estos”. (Gómez y Suárez, 2015: 42).

En cualquier caso, llama la atención un posicionamiento discursivo que desdramatiza cualquier referencia a la palabra “*problema*” con el acompañamiento paraverbal de la risa. En estos ámbitos, minimizan la dificultad apareciendo como sujetos que bien por gestión propia o cercana, controlan el medio en el que se ven inmersas. Coincide asimismo con la información recogida por el Diagnóstico (2015), donde se mencionaba la resolución de posibles problemas de manera autónoma o a través de la red de compatriotas. Pasemos a explorar si esa percepción coincide con los testimonios emitidos desde el propio dispositivo de recepción.

3.3. ¿Qué percepciones destacan los miembros de estos servicios hacia este colectivo?

Lejos de fusionar a las mujeres subsaharianas en una masa informe, como los antiguos modelos en que los individuos tendían a fundirse en una identidad colectiva, criticados por Kaufmann (2004), el primer intento descriptivo de estos profesionales, es el de individualizarlas. Se destaca la mayor o menor dependencia, reagrupación familiar frente a proyecto migratorio independiente, como primer argumento diferenciador. La diferenciación por género también se explicita en términos numéricos (menos mujeres que hombres) y de especialización (pocas universitarias). Estas dos formas de clasificar no dejan de ser reflejo del colectivo con que trabajan: perfiles variados en el caso de la técnico de ONG y la traductora, y rol más “uniforme” como alumnas y pacientes en el caso de la docente y la médico. Eso sí, en todos los

testimonios se enfatiza la idea no generalista de “*colectivo*” por contraste con la de “*personas*” individualizadas.

El vínculo se establece en clave laboral y es presentado, en un primer momento, con connotaciones de dificultad. Dificultad basada en el acceso a la “lengua” y relaciones coartadas por el “control externo” en el caso médico. En la confianza en el desempeño docente. En la brevedad pero cercanía de la intérprete o en el mantenimiento de la relación en el caso de la coordinadora de ONG. Todas las profesionales destacan la necesidad de un trabajo previo de familiarización y apertura para alcanzar un vínculo mínimo. Las claves para conseguirlo: frecuencia mantenida y complicidad ganada a través de figuras intermedias,

Lejos también de percepciones idealistas, emerge un cierto elemento diferenciador, marcada la relación por lo que ellas han vivido en primera persona, situaciones difíciles de las que se hace derivar una desconfianza y reserva iniciales. Desconfianza que no dura mucho, como señala la profesora de castellano, fruto de la aclimatación y la mayor confianza “ganada” a base de “tacto”. Así, se enfatiza la idea de la relación personal basada en el trato, el conocimiento y, en el caso de la ONG, el acompañamiento. Criterios raciales como trasfondo asociados a la extrañeza-ignorancia de la población local, argumentados por la profesora de castellano y la “*evidente discriminación*”, respecto a los locales y explicitados por la técnico de la ONG.

Como vimos en el capítulo de los resultados, la presentación de esas características sigue asimismo una dinámica común, articulada en clave de dicotomía compensatoria: si se mencionan posibles puntos débiles se hacen derivar inmediatamente fortalezas. Así, si por un lado se incide en la infravaloración de los propios conocimientos por parte de las implicadas, el dispositivo no duda en valorar sus potencialidades. Si se incide desde el aula en la dificultad del acceso laboral por las limitaciones en las destrezas lectoescritoras, se realza la figura de políglotas que no dudan en lanzarse a comunicar desde un punto de vista oral. Definidas, por fin, no en clave de carencias como reclamaba Lourdes Miquel (1995). Igualmente, si se las percibe como desconfiadas (menos que otros colectivos según la médico), y ariscas al inicio de curso, devienen cariñosas a lo largo del mismo (valoración potenciada por el logro implícito de ese devenir). Si son agresivas es porque son vulnerables y están marcadas porque son supervivientes.

Se insiste así en una vulnerabilidad de la que se hace derivar el atributo más reiterado: su fuerza. A pesar de y precisamente por, esa vulnerabilidad, que se justifica indirectamente en cuestiones de género, como consecuencia indisoluble de su recorrido o de su soledad, entramos en un punto de saturación recurrente: la dependencia del hombre.

Desde el ámbito de la ONG la mayor o menor dependencia constituye una línea divisoria para clasificar a las mujeres, compensándose luego ese rasgo dependiente, que asocia al hecho de no hablar castellano, con su carácter de luchadoras. Se presenta así una especie de autonomía progresiva donde se trata de no generalizar, pero es significativo cómo contrasta la frecuencia del primer caso, quienes son una mera prótesis de la migración del marido, con la mayor dimensión que va dando a las que lo hacen por cuenta propia. A nivel formativo se resalta también el bajo perfil en educación superior. Desde el área profesional de la intérprete, en un primer momento, se las presenta como mujeres muy dependientes de la figura masculina, fruto de la reproducción de esquemas del país emisor, para terminar afirmando creer en la potencialidad de cada mujer independientemente de su origen. La reproducción en el país de llegada de esquemas patriarcales del país de origen, también parece ser la causa central de los argumentos sobre la dependencia y maltrato, que expone la profesora. La figura del hombre aparece así (re)presentado como origen de esa situación, en términos de masculinidad y valores machistas asociados y, simultáneamente, como solución a sus problemas en la percepción de las mujeres de las que se habla.

Se las presenta estigmatizadas por partida doble: como mujeres, consecuencia de un itinerario previo traumático y solitario (la soledad nuevamente como potenciadora de la vulnerabilidad); y como “negras”, el estigma de la raza en el nuevo país víctimas de un racismo implícito en las relaciones cotidianas y descaradamente explícito en el mercado laboral. Con el alto coste de una soledad que pasa factura con un estrés adaptativo como cuadro clínico habitual, enlazamos con el discurso de la médico, llevado, eso sí, al ámbito más específico de la prostitución y el control al que se ven sometidas por su pareja, tema que, junto a las escasas alternativas de anticoncepción y a su propia percepción de la sexualidad, más le ha marcado. Embarazos vinculados a esa falta de control pero, una vez más, presentadas como madres fuertes, jóvenes y saludables.

Género y raza en intersección heredada, pero reproducida en la sociedad receptora según la percepción del dispositivo formal receptor. En el seno de esa

intersección se denuncia una contradicción: esa independencia se ve frenada por su alta movilidad, el acceso a la financiación y, una vez más, la falta de tiempo. Así que, a nivel sistémico la falta de independencia no es solo ya estructural desde la cultura de origen, sino que se reproduce, a nivel institucional, en la sociedad receptora.

El mayor paralelismo entre lastres de origen y repercusión en su situación en la sociedad receptora la establece la profesora, quien no duda en aportar una solución articulada en torno a dos conceptos clave: la visibilización desde la empresa española, que sigue siendo reacia a contratar personas negras y la preparación de la sociedad de acogida en sentido más amplio.

Aunque la mayoría de los textos están imbuidos por ese espíritu reivindicativo, las llamadas de atención explícitas a la sociedad receptora parecen ir por el camino de una mayor participación en su seno, más allá de los muros de la institución, esto es, no disociada de la realidad externa. ¿El objetivo? Explícitamente empoderarlas. Reaparece aquí la idea de la autonomía, proporcionada desde la institución, favorecida por la figura mediadora de la lideresa y vehiculada por el conocimiento del castellano.

En la crítica que dirigen estos profesionales hacia el sistema institucional tres temas recurrentes: la soledad, la vulnerabilidad y la dependencia del hombre. Y de nuevo, como en el caso de la ONG, la insistencia en el enriquecimiento mutuo, bidireccionalidad que en esta ocasión va más allá del objetivo intercultural, para destapar el doble beneficio que implica tanto su trabajo como su consumo. Reciprocidad que, en el caso de la traductora, no duda en valorar, más que como reivindicación explícita, como dimensión positiva de las relaciones interculturales en las que cree. Ahora bien, tanto desde la singularidad de esta última voz, como desde las plataformas de trasfondo institucional, se asume la autoría de discursos comprometidos y, por ende, reivindicativos.

Discursos, en definitiva, que vienen a denunciar situaciones de estancamiento entre las estructuras patriarcales de la sociedad de origen que se reproducen en la sociedad de llegada y los diques de contención por parte de los integrantes de esta última. Lengua como esclusa para navegar con una autonomía dada o conocimiento del idioma como espita de apertura propia a la realidad exterior. Acceso en definitiva, a espacios considerados “vedados” desde el dispositivo formal de la sociedad receptora. La estrategia ante esa realidad, acercarse pero, sobre todo, no alejarlas.

4. Detectar las variaciones relacionadas con su proceso de construcción identitario.

4.1. ¿Cómo ven su proceso migratorio desde una perspectiva diacrónico-espacial?

En esta pregunta podemos apreciar un claro contraste entre los testimonios de las entrevistas, donde el proceso se veía relativizado y en ocasiones traspasado de una cierta ironía y, las devoluciones de sus historias, donde aflora un tono más serio que imbuye de gravedad sus relatos.

El carácter polifónico de las entrevistas, auténticas corales en el caso de la peluquería o el banco del paseo marítimo, donde se comparte el proceso migratorio con la red inmigrada africana y caribeña, está posiblemente en la raíz de esa desdramatización en la decisión de migrar. Cuando la entrevista ha sido a una sola voz, caso de Mbassé o Tikka, la gravedad pesaba sobre el discurso migratorio. Esa misma individualidad, presente en el acto receptivo de las devoluciones y, la evidente rememoración del proceso a través de la lectura explícita del texto ficcionado, puede ser asimismo responsable del cambio de tono desde un punto de vista diacrónico-espacial.

Comentado ese punto de inflexión entre un discurso y otro, de las entrevistas se desprenden relatos singulares en lo que a detonantes de la migración se refiere. Así, nos encontramos con que, para la mayoría de la mujeres entrevistadas el proceso migratorio no empezó al tomar un avión a Europa sino, mucho antes, con éxodos comunes del campo a la ciudad, a otros países africanos, e incluso, visitas a Europa en giras como las de las bailarinas Aixa y Anna.

Los detonantes migratorios también son singulares en la motivación y la mayor o menor soledad del proyecto. Asistimos a casos de reagrupación familiar con el marido como los de Bassy, Mbassé o Alle, pero también a proyectos más individuales como la llegada escalonada de las hermanas peluqueras o la de Rafaela y su comadre a Barcelona. Caso diferente sería el de los matrimonios mixtos con españoles de Anna o Tikka. Asimismo, habría procesos más independientes como el de Aixa que llega ya embarazada de su hija sin mención a la figura del padre. Independientes o reagrupadas, la tónica general es que el proceso se vive en colectivo en base a las redes de apoyo preexistentes y mencionadas en la pregunta dos de la investigación.

Ahora bien, esa impronta comunitaria del proceso, no resta para que los proyectos se vivan con singularidad desde el origen y se mantengan proactivos dentro de esa casuística diversa de detonantes migratorios. Migrar nunca había formado parte de los planes de Bassy: el detenimiento en el relato de su noviazgo deja traslucir la dificultad de una toma de decisiones, que no es arbitraria o impuesta por el mundo que la rodea. En todo momento presenta su decisión como fruto de un proceso de reflexión, influenciada, eso sí, por la presión familiar. Viaja por amor y se mantiene en el nuevo país por la misma razón y así lo dice explícitamente. Encarna, en la figura detallista de su marido, el porqué de su migración. De su partida destaca la duración y dificultad por ese estado de añoranza, en un claro contraste entre deseo y realidad. De su discurso se desprende un cierto grado de inconsciencia al emprender el viaje que parece durar, hasta el momento presente en su reflexión final. Más que hacia el cambio de país, su queja se dirige a la precipitación de su salida por un casamiento deseado pero que no cumplió con las expectativas de la celebración que merecía. Tampoco cambiar de país estaba en la cabeza de Mbassé pero emprende su proceso, que ella define como un auténtico “sacrificio”, utilizando como argumento central el amor, no sólo a su marido sino a sus hijos, esto es, a lo que ella considera más importante, la familia. Ve en el acceso a una educación mejor que la recibida por ella misma, el sentido central de su migración. Alle también formaría parte del grupo de mujeres reagrupadas: así lo comenta cuando, desde un punto de vista de competencia lingüística, se desmarca de un marido que llegó antes pero tiene estancada en un estadio más básico el idioma de la sociedad receptora.

En el caso de matrimonios mixtos la singularidad también se impone. Preguntada Anna, por su destino migratorio, introduce su itinerario profesional (y sentimental), haciendo énfasis en la conclusión de sus estudios antes de viajar definitivamente. Gusto y responsabilidad son antepuestos a la decisión migratoria. De hecho, ve su separación como un hito más de su devenir autónomo. En el caso de Tikka, la llegada a España no fue fruto de un proyecto conjunto sino de la enfermedad del marido. Es más, de todas las entrevistadas, es la única que vuelve y se instala nuevamente en África para continuar con ese proyecto interrumpido.

Eli y Anne-Laure llegan solas, la primera por curiosidad sobre Europa y la segunda por deseo de unirse a ella. Se casan en sociedad de destino con español y marfileño respectivamente. En relación con la continuidad laboral, se hace especial énfasis entre la situación que conocieron a su llegada y la crisis actual. Derivado de todo ello, se presenta la existencia de trabajo como atenuador de la nostalgia. Esa

misma complicidad se desprende del discurso veterano de Rafaela quien emprende todas sus acciones en paralelo a su comadre, presente en la entrevista, frente a un marido que no se menciona y que solo provoca hilaridad en su discurso. Sola también llega Aixa al archipiélago canario y sola partirá su hija a la península a completar sus estudios. Viajes en solitario que rara vez lo son, como vimos en la pregunta dos, por esa misma red existente en origen y reproducida en destino.

Amor, sacrificio, curiosidad o deseo, categorías no contempladas por un discurso eurocéntrico que se reserva estas motivaciones como patrimonios exclusivos de su tradición. Estaríamos ante la diferenciación establecida por Juliano (2004): no todas son prótesis del marido, a veces la prótesis son ellos. El carácter más o menos volitivo de esas decisiones, siempre refiriéndonos a los casos analizados, no pretende negar la existencia de circunstancias ciertamente difíciles en los países de origen (y como se menciona). Tampoco pretendemos ocultar los abandonos de proyectos incipientes, pero sus voces marcan deseos y se desmarcan, especialmente en las devoluciones, de la más acuciante necesidad en las migraciones actuales.

Desde esas devoluciones de los textos ficcionados y, vistas las decisiones en la distancia, se destaca el lado más dramático frente al humor que emergía en varias de las entrevistas. Cuando prevalece el optimismo se marca el esfuerzo que a todas ellas ha costado mantenerse en la situación actual. De esa situación se hace derivar la imposibilidad de volver tanto como quisieran y se emite una leve crítica a las exigencias familiares al que vuelve, no por ello dejando de añorar a la familia extensa de origen. Ver en papel sus trayectorias narradas, tal vez active un recuerdo que, compartido en las entrevistas corales, había quedado desdramatizado por las aportaciones/interrupciones de otras migradas, en clave anecdótica. Red, nuevamente, como atenuante ficticia y real.

4.2. ¿Cómo ven en la distancia su propia cultura de origen?

En las entrevistas se destaca la diversidad, apertura y sencillez de acceso en la cultura de origen. Ahora bien, esa normalidad y estima con que se vive la diversidad comentada en la primera pregunta de investigación, no resta para que, desde la distancia, desarrollen una actitud crítica. Así, aflora un cierto cansancio en sus palabras al hablar de la falta de formalidad de sus compatriotas en la organización de celebraciones. Los que dicen que van a ir no aparecen y aparece el que dijo que no

iría: se destaca la imposibilidad de hacer previsiones para fechas señaladas. Todo ello hace que, al año siguiente de nuestra observación, se suspenda la celebración de Año Nuevo.

En las observaciones, la cultura de origen se presenta en clave comparativa respecto a la anfitriona Al hilo de los prolongados trenzados, las comparaciones con África suelen ser habituales. Así, si la informalidad de un servicio, en este caso el suministro de butano en navidad, es criticada se acaba desdramatizando ante la dimensión que ese mismo hecho tendría en África. Lo mismo para la corrupción, las multas, el papel de la policía o el precio del alquiler en ambas culturas. Estos comentarios no dejan de relativizar la envergadura de los problemas a este lado del Mediterráneo, una vez pasados, eso sí, por el tamiz de las situaciones paralelas que suelen presentar las clientas latinoamericanas.

Dentro de esta tendencia relativizadora, es significativa la actualización informativa que detentan sobre las realidades de país de origen y país receptor. Valoraciones concordantes sobre la cada vez mayor precariedad de sus países pero incluyéndose en la crisis española con plurales como los de Bassy o acusando directamente a los dirigentes por parte de Anna. La crítica explícita por parte de esta última a los modelos europeos, con una actitud escéptica al cambio, la hace extensible a toda la clase política por igual, incluyéndose en el discurso de hartazgo de la mayoría de la población española.

Pero, si algo se enfatiza tanto en entrevistas como en observaciones, es el mantenimiento de valores clave en la cultura de origen sintetizados en la educación en base al esfuerzo y el respeto al anciano. Presentados en clave de pérdida en la sociedad de destino, como vimos en los aspectos que resaltaban de la sociedad receptora, cierran un ciclo que se retroalimenta para mantenerse: respeto y cariño, bajo forma de paciencia en numerosas ocasiones, profesados de manera bidireccional e intergeneracional. Y en ese ciclo una idea recurrente: “*valorar y dar valor*” a las cosas y, especialmente, a lo “*básico*”, como fuente de felicidad. Una reproducción del paradigma africano que planta resistencia a modelos inconcebibles del “aquí” y que superan proyectándose hacia el “allá” originario.

Desde las voces de las devoluciones, el discurso proyectado sobre cultura de origen en la distancia es dual: por una parte, se impone una visión pesimista sobre la situación de África. La valoración en negativo la dirigen hacia una clase política corrupta y desinteresada en la población local. Ahora bien, tampoco ven en Europa el modelo a seguir: admitiendo la situación africana no desaprovechan la ocasión para

hacer extrapolaciones al contexto español, eso sí, con matices. Las acciones desproporcionadas serían las mismas pero, al menos, en África todavía queda una red comunitaria que sostiene y protege al individuo.

Dentro de ese tejido, se enfatiza la fuerza de la mujer, muchas veces encarnada en su propia figura, y se critica especialmente el matrimonio como solución a las dificultades de las jóvenes africanas. En clave femenina, se presenta también la transmisión y reforzamiento de la cultura africana, bien a través de visitas de abuelas o tías, bien con envío de los hijos a la casa materna, para recuperar la “africanidad” perdida. En este sentido, en las devoluciones se enorgullecen del trilingüismo de sus hijos y se reivindica el repertorio de lenguas locales como propio desmarcándolo de una lengua colonial que ya habla todo el mundo en Europa.

4.3. ¿Cómo se describen a sí mismas en la nueva situación transnacional?

Una primera referencia que llama nuestra atención es la tendencia a simplificar la manera de dirigirnos a su persona: la idea de salvaguardar su anonimato en las entrevistas y la significativa despreocupación por la manera de dirigirnos a ellas, más que desinterés, denotan una reivindicación de la autoría de sus discursos y así lo hacen constar. La mayoría opta por mantener su nombre habitual, hispanizado en ocasiones y corregido en otras, tanto en entrevistas como en devoluciones. En relación con el tema de los nombres y el juego nominal al que se puede prestar, en el acompañamiento se nos aclara la existencia de hasta tres denominaciones personales en varias culturas africanas: el propio, el de la familia y el de las circunstancias que rodean al nacimiento. Presenciamos cómo, para ellas, esta huella africana es importante, aunque sean reticentes a explicarlo en un primer momento, como parte de una identidad que desconcierta al local y vincula a la cultura de origen a modo de cordón umbilical.

La mayoría se definen como africanas, eso sí, después de haber puntualizado país, ciudad, e incluso barrio, de procedencia. Estas ocasiones son aprovechadas para aclarar, y recolocar, al no nativo en la diversidad de orígenes posibles. Interesante cómo se desmarcan a través de la lengua-etnia (“mi marido es bambara pero yo soy serer”), de la masa informe en la que las ha situado los cartógrafos europeos. En este sentido nos parece importante señalar que ninguna de ellas se

define como “subsahariana”, proyección eurocéntrica que, como vimos, censuraba la escritora camerunesa Léonora Miano (2016). Las referencias a la africanidad son recurrentes en dos contextos significativos: en las comparaciones establecidas con la sociedad receptora y en la defensa de la herencia de este legado por parte de los hijos. Bassy encarna, con su rotunda afirmación de “africana total” (aferrándose a su colgante del mapa de África), la reivindicación de una identidad supranacional que la vincula a senegalesas, marfileñas o nigerianas pero que la diferencia, al mismo tiempo, de población local y otros colectivos también migrados como ella.

En relación con esto último y, por razones evidentemente cuantitativas, de sus discursos se desprende una mayor identificación con la otra migrada no africana, en ciudades como Granada o Burgos donde el tamaño, volumen de población y tipo de relaciones, promueven dinámicas y tejidos compartidos. Sólo se categorizan como “inmigrantes” cuando se les pregunta por el dispositivo formal de la sociedad de destino, esto es, como usuarias de ese dispositivo y siempre como expresión de las necesidades del colectivo.

En cuanto a su identidad laboral y, más allá del caso coincidente entre vocación y trabajo de la bailarina, no se describen como peinadoras, cocineras, cuidadoras o vendedoras, sino que ven estos nichos como roles de tránsito en la nueva sociedad. Los que dejaron en África se presentan como renuncias o sacrificios. El caso más ilustrativo a este nivel sería el “*je me suis sacrifié*” de Mbassé. Destacamos especialmente el “*je*”. Quien se sacrifica es ella, no la sacrifican. Su formación universitaria en un primer momento apuntaba al área de economía pero, dada la escasez de trabajo “termina por trabajar” como profesora de primaria y, ya en país de destino se forma en hostelería. No lo ve como un abandono sino como un “cambio” fruto de su decisión personal para empezar una nueva etapa. Así, de esas interrupciones y provisionalidades, emerge un discurso adaptativo no claudicatorio del que se desprende un cierto orgullo: ganas, interés o curiosidad como motores de cambio de un proceso que no se detiene en los logros conseguidos. Diplomas, negocios propios como la peluquería o el restaurante, destinos metropolitanos o retorno al país de origen, son presentados como avales de un éxito conseguido a base de determinación propia y en femenino.

Las características que se atribuyen dan cuenta de esa valoración en positivo: luchadoras, duras, curiosas y, como en el caso de Bassy “orgullosa” de lo alcanzado. Cuando esta última narra las dificultades comunicativas iniciales, un tema recurrente

es la defensa de su fortaleza. De su discurso se desprende ya la autonomía e iniciativa personal que la caracterizan, en una primera persona que se desmarca por contraste al deseo del marido. La creencia en su propia valía, ya aparecida al hablar de sus iniciativas de negocio en África, vuelve a emerger imparable. Desde la distancia y, como vimos en las devoluciones, el único caso en el que se mantiene el paño tradicional, es en Tikka, justamente la participante que retornó a África pero que, no duda en desmarcarse del motivo elegido en la portada del texto: del “*Mon pied, ton pied*”, que venía a ilustrar la idea de proyectos realizados en comunión con la pareja, pasamos al dibujo de pájaros saliendo de jaulas, con el que se presenta al encuentro para la devolución y en el que se reconoce explícitamente. Tal vez sea éste, el caso de mayor cambio de imagen (y así lo hace notar en sus comentarios), al pasar de una situación de impase, paralizada en España por la enfermedad de su marido y abandonado su proyecto cooperativo desde África. El idioma aquí es determinante y así lo hace explícito, al autodenominarse como lanzada, explosiva y autónoma. Su falta de competencia comunicativa en castellano en el momento de la entrevista, genera una imagen de estancamiento que en nada se corresponde con su rol actual de auténtica lideresa de proyectos con niños de la calle en Costa de Marfil. En las devoluciones emergen otros cambios: Bassy pasa de considerarse pija a austera; Elianne de muda en castellano a feliz en sus interacciones con las clientas o Anne-Laure de crítica con las clases a crítica en general y, especialmente, con la política.

Como factor de mayor cambio en sus vidas aparece la maternidad. La propia identidad como madres apunta también, si no a tener las riendas de sus destinos, al menos a marcar una cierta dirección de llegada: en las decisiones, arraigos y determinaciones a largo plazo, más que las esposas hablan las madres. Con Mbassé y su defensa de una educación de calidad para los niños, llegamos al discurso de lo vocacional (en combinación nuevamente con el concepto “amor”), esta vez ya no sólo como madre sino como docente. En este sentido, emerge una determinación que cobra aquí voz propia y singularidad. Matizaría así la visión que desde la sociedad receptora, y desde el dispositivo formal, pudiera tenerse de ellas.

Si en el allí africano las referencias religiosas formaban parte de la identidad de las entrevistadas (identificándose como cristianas o musulmanas en relación a las celebraciones y a la mezcla de creencias que se producía en las mismas), en el aquí receptor esas adscripciones parecen desdibujarse. Salvo en el discurso de Tikka, por la esencia religiosa de su proyecto cooperativo, las referencias a sus creencias religiosas no son habituales. Nuevo caso al que, desde la sociedad receptora se está confiriendo dedicación especial con discursos centrados en lo religioso en clave

problemática, si no en metonimias como el velo, cuando para ellas parece ser una pieza más de su identidad como personas.

La referencia a la raza se hace explícita con el adjetivo en femenino “negra”, al comentar episodios de racismo por parte de Anna, asociaciones a la prostitución por parte de Anne-Laure, o temores a una futura discriminación de sus hijas en boca de Bassy. Clase, género y raza nuevamente en intersección.

Prejuicios de clase son los que hacen que la clienta de Sarriá sitúe a Anna como dependienta y no como propietaria de la tienda. Clientela de un barrio alto de Barcelona que no admite su rol de dueña de negocio textil e, ignorándola, no responden a sus interacciones en catalán. La lectura de esta situación en clave racista ya había venido insinuándose en el discurso de Anna sobre los africanos como negros explotados por los blancos (y por otros africanos) y, a nivel personal, en su relación con sus suegros. Racismo igualmente son las situaciones en el metro, donde un código implícito las hace responsables de ceder el asiento a los mayores. Destaca la constatación de su negritud por reflejo de la mirada externa del otro. Nuevamente la dimensión háptica de la comunicación, esta vez, en sentido negativo: miradas que no molestan tanto como las actitudes prejuiciosas que las acompañan. Racismo también evidente es el del transeúnte que ve en el color de piel de Anne-Laure una única profesión a ejercer. Estereotipos que Bassy teme se proyecten en sus hijas y contra los que lucha irónicamente cuando se reconoce como pija, bilingüe en un “broken English-castellano light” y, africana, africana total.

Soledad Vieitez (2011), hacía un llamamiento a no trasvasar conceptos a otras sociedades y, en especial, a la africana, donde creencias sobre valores como la educación o la solidaridad no pueden ser simplificados y donde las mujeres se adaptan a espacios de poder como la maternidad. Desde el punto de vista del género, en la línea de la incipiente autonomía que reclaman para sus decisiones y, en relación con la figura del hombre, las matizaciones campan por sus testimonios. Partiendo de la idea de hombres-príncipes no colaboradores en las tareas domésticas que apunta Rafaela, no pierden ocasión para desmarcarse del marido: desde un punto de vista lingüístico cuando se reafirman como aprendientes veloces a pesar de llevar más tiempo ellos en España. Pero también agencial: los proyectos los conciben en plural junto a sus compañeros de vida, aunque las iniciativas las emprendan ellas a pesar de los contrastes entre deseo y realidad.

5. Hacer aflorar las expectativas sociales, culturales y lingüísticas en relación con su proyección futura.

5.1. ¿Cómo proyectan su *yo ideal*?

Si la fortaleza y proactividad que se desprendía de sus discursos, y acciones, venía a amplificar la autonomía limitada que se apuntaba desde el dispositivo formal receptor, de sus proyecciones de futuro emanan objetivos determinados y específicos que evolucionan desde las entrevistas hasta las devoluciones. Como integrantes de la sociedad global del hoy y ahora, de la sociedad “que desea, no una comunidad que espera” en palabras de Bauman (2000), proyectan su *yo ideal* bajo forma de productos en el nuevo contexto y procesos a largo plazo en escenarios novedosos.

Desde la plataforma de las entrevistas, sus sueños se concretan en tener su propio negocio, un salón de peluquería más céntrico, un taller de costura al que importar tejidos wax marfileños o un restaurante que supla el abortado proyecto en Nigeria. En estas decisiones también entra en juego la vivienda como producto residencial: Anna concluye la entrevista con su decisión de volver a su país tarde o temprano. Actitud discursiva de determinación que no parece corresponderse, en un primer momento, con una idea específica de acción, aunque acaba concretando ese “algo”, en la compra de una vivienda que le permita el desahogo económico para dedicarse a lo que le gusta. Basa esa predilección en dos pilares: posesión de su propia fuente de ingresos y posibilidad de moverse libremente. Para cerrar el tema, no duda en autocalificarse como una “reina” que pueda volver y regresar entre ambos continentes a su antojo.

Así, y a largo plazo, inevitable el tema del retorno al país natal. En este sentido, la percepción de su futuro no queda exenta de aspectos identitarios híbridos que participan tanto del “allí” que abandonaron, como del “aquí” en el que se ven inmersas. Desde la negativa al regreso por parte de las hermanas marfileñas, ante la idea de tener que empezar de nuevo, hasta la vuelta definitiva planeada por Mbassé, que cataloga a sus hijos de españoles desmarcándose ella como africana, pasando por las estancias bianuales con las que sueña Anna. Caso aparte sería el de Tikka, quien, de hecho, ya ha regresado a África, abandonando un bienestar conseguido a base de esfuerzo como vimos en los resultados de las devoluciones.

Proyecciones de futuro que, no dejan de ser la búsqueda del retorno a la cultura propia, aunque sea a través de la prolongación del proyecto migratorio que suponen sus hijos. La identidad como madres, más que como esposas, emerge nuevamente de sus discursos al supeditar estos regresos a la conclusión de los estudios de sus hijos. La entrevistada nigeriana es la única que se plantea nuevos países de destino. Se sitúa en Londres o en EE. UU. dejando entrever un actitud de escepticismo ante la llegada de ese día hipotético. Preguntada por su propia proyección futura dirige la cuestión al porvenir de sus hijos aludiendo a la red de conocidos como principal motivo para establecerse en otro país. Deja a los designios divinos el destino final pero, lejos de ser determinismo, lo plantea más bien como condicionante, apelando a la acción de estudiar, que equipara aquí a la consecución de un trabajo. La migración aparece en su discurso como un fenómeno global en el que no duda en incluir a los españoles ante la situación actual de crisis. Las cuestiones de género también afloran en las proyecciones: su preocupación por perder el trabajo al quedarse embarazada es sintomática de las inquietudes que las afectan.

En definitiva, proyecciones de yoes idelas que no dejan de ser respuestas personales a las encrucijadas que les plantea la vida, en la línea del proceso de individuación de Martuccelli (2013). Valoraciones sobre el futuro así, de cariz positivo o negativo, que extrapolan explícitamente al resto de seres humanos: dejando al designio divino, en base a la salud, considerando la migración como fenómeno global en el que se incluye a los españoles o, simplemente, naturalizando la tendencia humana al soñar y proyectarse en historias ajenas.

5.2. ¿Qué perspectivas mantienen en relación a su futuro?

Donde Ricoeur (1995) propone un concepto de identidad narrativa lo suficientemente flexible para admitir el cambio y para facilitar la participación de los otros, nosotros encontramos esa “mutabilidad en la cohesión” de las vidas de nuestras entrevistadas.

En términos de mantenimiento, podríamos afirmar que, los anhelos de alcanzar una mayor competencia en la nueva lengua permanecen inamovibles en sus discursos. Las proyecciones con el idioma, recurrentes a lo largo de todas y cada una de las entrevistas, vuelven a aflorar en las devoluciones en clave de orgullo y satisfacción. El verse limitadas a la asistencia al dispositivo de enseñanza formal no les impide tener clara su meta lingüística. Entre sus objetivos principales, la aspiración

a un mayor nivel de castellano que suele asociarse a la destreza oral, esto es, a hablarlo bien. Aspiración a alcanzar una fluidez y un mantenimiento de la conversación, no tan alejada, por otra parte, de las expectativas de cualquier alumnado de segundas lenguas. Aquí se distingue, netamente, una brecha entre recién llegadas y veteranas. Si el discurso de las primeras (Eli, Alle o Mbassé), parece detenerse en la idea de poder “desenvolverse” (término recurrente en las tres entrevistas), el de las veteranas (Aixa, Anne-Laure o Anna), se proyecta hacia la idea del perfeccionamiento. Ahora bien, eso no quiere decir que las primeras no aspiren a esa profidencia, pero tienen claro el estadio en el que se encuentran y sus prioridades que, en su caso, es un “español de supervivencia” con toda la carga vital del término.

En este sentido, no se muestran pesimistas, lo viven como un proceso: idea de un puzzle en el que todo va encajando poco a poco, que se va gestando por su propia “agencia”, como herramienta de interacción inmediata y de resolución de los malentendidos iniciales, de los que se desmarcan por una, ahora sí, identificación de errores en base a su intuición. A este respecto, el testimonio más ilustrativo sería el de Bassy, quien, lejos de infravalorar su competencia en castellano, denota un gran orgullo de haberlo adquirido, en términos posesivos de apropiación, a pesar de los obstáculos (enfermedades, adaptaciones varias, desconocimiento total del idioma).

El mayor cambio constatado en las devoluciones se corresponde con los proyectos laborales comentados en la pregunta anterior. En el nuevo presente, se han producido una serie de cambios vitales básicos. Los contextos familiares y, por ende, sus estatus, han cambiado: bodas, separaciones y nuevos descendientes. Estos últimos pasan a estar en la base de sus decisiones, esto es, de un mayor arraigo en el país receptor, especialmente, a partir de su escolarización.

Solé (1994), señalaba, en cuanto al mito del retorno al país de origen, que las mujeres africanas tienen en mente la idea de volver a África, más que otros colectivos como las mujeres asiáticas. Sin embargo, en nuestras devoluciones, el continente africano se ve como destino puntual de visita: se habla de viajar a África y en ningún momento de volver. La excepción, Tikka, quien como vimos en los resultados, regresó y ahora se encuentra en España en una breve estancia de captación de fondos para sus proyectos en Costa de Marfil.

Sabemos que la práctica de solidaridad entre los miembros de esta población es fuerte y activa Kaplan (2000) y el alto valor que se le concede a la colectividad; es decir al sentimiento de pertenencia al grupo Parella (2003). A nivel laboral y, gracias a esa solidaridad, se habla de mantenerse en la situación actual, en clave de resistencia,

más que de nuevas aspiraciones: permanecer con la peluquería frente a la crisis o salvaguardar el trabajo de niñera como contrapeso al desempleo del marido. Lejos quedan los proyectos a largo plazo mencionados en las entrevistas: desterrado el proyecto del taller de costura de Elianne, el deseo de migrar a un país anglófono de Bassy o la idea de continuar con las clases de Anne-Laure. Como obstáculos, nuevamente la falta de tiempo frente a jornadas maratónicas e incipientes problemas de salud.

En la devolución, tales aspiraciones se convierten en utopías que sitúan en el pasado y sobre las que proyectan un halo de escepticismo, no exento de cierto humor, por lo inalcanzable de sus deseos. Al placer mostrado por la lectura de sus propias historias ficcionadas y, a pesar de la falta de tiempo para realizarla, añaden la oportunidad que la entrega les ha brindado para recordar quiénes eran y, en definitiva, para no olvidarse.

A modo de conclusión final, nos gustaría hacer una llamada de atención a no ignorar el mundo de las representaciones que ha recorrido las narrativas sobre el mundo lingüístico-cultural de nuestras protagonistas. Representaciones socialmente distribuidas y negociadas que, de ser obviadas pueden llegar a frustrar un proceso de aprendizaje. Concepciones que tendríamos que tener en cuenta en el aula con la especificidad que cada cultura de origen se merece y no uniformizarlo bajo la ficticia etiqueta de *inmigrante*. El acceso a contextos formales debería ser una realidad en la que se tuvieran en cuenta no sólo la flexibilidad, sino también la multiculturalidad de tales espacios y el consiguiente desarrollo de habilidades interculturales. Habilidades que acaben con estereotipos proyectados sobre un colectivo que, utilizando las palabras de una de nuestras entrevistadas, resulta tan *interesante* pero que tan poco parece *interesar* desde el punto de vista institucional.

Nos gustaría destacar que, la aparente distancia, carácter arisco y desconfianza, mencionados (y matizados) por el dispositivo de acogida, parece reflejar más que cualidades en negativo, una cierta autonomía como mujeres independientes. Un “yo me valgo” y no tanto un “no te necesito”. Necesidades cuestionadas en este estudio, imaginadas en ocasiones desde arriba pero que, en cualquier caso, deberían ser construidas desde las propiedades edáficas de las de abajo.

Frente a ello y, desde la institución, se reclama una mayor visibilización. Visibilización que parece molestar en ciertos ámbitos. No es que la sociedad no las vea, es no quieren verlas en determinados contextos. Esto es, no se les permite el acceso a espacios que no les son asignados. Intersección de raza, género y clase,

como vimos con Anna en el barrio de Sarriá. Más que una invisibilización pareciera que asistimos a una miopía no tanto física como representacional. La raza las hace identificarlas, el género las une en la sección mujer de los grandes almacenes, pero el clasismo las separa de planta y las exilia al sótano de la trastienda o a la madrugada de la limpieza del local. Utilizamos conscientemente la categoría “clase” porque, en los catálogos de esos mismos contextos discriminatorios, sí se admite a la modelo negra, presuponiendo, eso sí, un origen afroamericano más elevado. Nueva intersección de raza, género y clase a la inversa.

En la base de esos discursos, el manido argumento de lo reciente del fenómeno migratorio en el Estado español. Argumento que deja inoperante la etimología griega de “fenómeno”: ‘apariencia’ o aspecto que las cosas ofrecen ante nuestros sentidos por primera vez; es decir, el primer contacto que tenemos con las cosas o lo que denominamos “experiencia”. Poca novedad vemos en ese proceso experiencial. Hace mucho están aquí y han venido para quedarse.

En la era del acceso global a la información, el desplazamiento migratorio sigue siendo visto como un fenómeno unívoco y plano. Un discurso reduccionista que silencia realidades plurales y que, en lo que toca a la mujer, limita el origen de sus procesos migratorios a conflictos o a meras prótesis del proyecto masculino. Las voces recogidas resuenan con fuerza e independencia, aunque, como Eco, se vean condenadas a rebotar en las paredes de una sociedad que, incapaz de superar la persistencia acústica, percibe dos sonidos distintos como uno solo.

9. Bibliografía:

- AGUIRRE, C. (2007). La adquisición del español por personas no nativas, Madrid, UNED-
Experto La lengua española en la integración de los inmigrantes: bases teóricas y metodológicas.
- AMBADIANG, T. (2003). Cultura lingüística y enseñanza/aprendizaje de español/L2: el caso del colectivo de inmigrantes subsaharianos. *Carabela*, 53, 81-104
- APPEL, G. (1994). *Vygotskian approaches to second language research*. New Jersey: Ablex Publishing company:
- ARNAL, J, DEL RINCÓN, D y LATORRE, A. (1994). *Investiagción educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- ARNAUS, R. (1995). *Decisions al voltant de la construcció d'un informe etnogràfic*. Temps d'Educació, 14. 2n semestre.
- ATKINSON, P y HAMMERSLEY, M. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós: Barcelona.
- BÂ. H. (2000). *Sur les traces d'Amkoullel l'enfant peul*. Actes Sud: Arles.
- BANGE, P. (1992). A propos de la communication et l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles), *AILE*, Paris 1, 53-85
- BATES, P. J., (2003). T-learning Study: A study into TV-based interactive learning to the home, *Final Report*, *pjb Associates*, UK. Disponible en: <http://www.pjb.co.uk/t-learning/contents.htm> (Consultado 5/5/2013)
- BAUMAN, Z. (2007). *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets : Barcelona.
- BENSON, P. (1995). A critical view of learner training. *Learning Learning: JALT LearnerDevelopment N-SIG Forum*, 2(2), 2-6. Disponible en: <http://penta.ufrgs.br/edu/telelab/7/phil22e.htm> (Consultado 23/03/15)
- BENSON, P. (2002). Rethinking the relationship of self-access and autonomy. *Newsletter of the Hong Kong Association for Self-Access Learning and Development*, 5, 4-

10. Disponible <http://lc.ust.hk/HASALD/newsletter/newsletterSept02.pdf> (Consultado 24/04/15)

BERTAUX, D. (1988). Fonctions diverses des récits de vie dans le processus de recherche, *Etudes de Linguistique appliquée* 69, 16-25

BERTAUX, D. (1997). *Los relatos de vida*. Nathan: París.

BRAVO, M. C. (1997). *La televisión y E/LE: presente y futuro*. ACTAS del VIII Encuentro de ASELE: La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro. U. de Alcalá de Henares, Madrid.

BRUNER, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

BURGUESS, R. (1984). *In the Field. An Introduction to Field Research*. London: Allen and Unwin.

BYRAM, M (Ed). (2000). *Routledge encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Routledge: Londres.

CAMBRA, M. (1998). El discurso en el aula. En MENDOZA, A. (ed). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: SEDLLL.ICE. Horsori, 227-238

CAMBRA, M. et alii. (2000). Creencias y saberes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral. *Cultura y Educación*. 17/18. 25-40

CAMBRA, M. (2003). *La recherche ethnographique en classe de langue*. París: LAL

CANAL, R, y CARDÚS. (2010). *Revista Chilena de Antropología Visual*, ISSN-e 0717-876X, Nº. 15. págs. 22-39

CICUREL, F. (2011). Le dire sur le faire: un retour (possible?) sur l'action d'enseignement. BIGOT, V. et CADET, L. (dir.). *Discours d'enseignants sur leur action en classe: Enjeux théoriques et enjeux de formation*. Coll. Actes Académiques. Paris: Riveneuve éditions.

COLÁS, M.P., y BUENDÍA, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

COLECTIVO IOE. (2012). *Impactos de la crisis sobre la población inmigrante*. Madrid: CIS. <http://www.colectivoioe.org/uploads/0bae582aa3b0842a9eaf50cde16f4f97d9527bc> [b.pdf](#) (Consultado 20/03/16)

- CONNELLY, M. F., y CLANDININ, J. D. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19 (5), 2-14.
- DAVIS, A. (2005). *Mujeres, Raza y Clase*. España: Akal
- DEMAZIÈRE, D. (2011). L'entretien biographique et la saisie des interactions avec autrui. *Recherches qualitatives*, 2011, vol. 30, no 1, p. 61-83.
- DENNHAERINCK, P. y LEYMS, J.P., YZERBYS, U. (1989). The Dilution Effect and Groups Membership: an Instance of the persuasive impact and outgroup homogeneity. *European Journal of Social Psychology*, 19.
- DENZIN y LINCOLN (Eds) (1994). *Handboock of qualitative research*. London: Sage.
- DONATO, R., (1994). Collective scaffolding in second language learning. En J.P.Lantolf and G. Appel, eds. *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, NJ: Albex, 33-56
- DUFVA, H. (2003). Beliefs in dialogue: Bakhtinian view. Ana Maria Barcelos y Paula Kalaja (Eds.). *New approaches to research on beliefs about SLA*. Kluwer Publishers. 131-151.
- DURANTI, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press
- EKWE-EKWE, H. (2010). *Africaneando*. Revista de actualidad y experiencias. Núm. 02. www.africaneando.org (Consultado 03/12/16)
- FERRÉS, J. (1994). *Televisión y escuela*, en *Cuadernos de Pedagogía*, 231; 72-73.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- GIROUX, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- GOFFMAN, E. (1974). *Frame analysis*. New York: Harper and Row.
- GÓMEZ, A. y SUÁREZ, B. (2015) *Andalucía se llena de África: Diagnóstico Participativo sobre los africanos y las africanas y sus iniciativas en Andalucía*, realizado por la ONGD Alianza por la Solidaridad. Edita: Fundación Alianza por la Solidaridad: Granada.
- GOODMAN, P (1976). *La deseducación obligatoria*. Graó: Barcelona.
- GREGORIO GIL, C. (2012). Marcamos el camino andando': construyendo identidades políticas con mujeres inmigrantes. *XVII Congreso de Estudios Vascos: Gizarte*

aurrerapen iraunkorrerako berrikuntza: Innovación para el progreso social sostenible (17. 2009. Vitoria-Gasteiz). - Donostia: Eusko Ikaskuntza, pp.1207 - 1221.

GREGORIO GIL, C. (2002). *Mujeres de un solo mundo*. Editado por Carmen Gregorio Gil y Belén Agrela Romero. Granada: Colección Feminae. Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.

GUMPERZ, J.J. (1989). *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche communicative*. La Réunion : L'Harmattan.

GUMPERZ, J.J. y HYMES, D. (1986) *Directions in Sociolinguistics: the ethnographie of communication*. Oxford: Basil Blackwell.

HAMERS, J.F. (1992). Réseaux sociaux, attitudes parentales et développement multilingue, *Lidil*, 6, 70-92.

HELLER, M. (2001). *Voices of Authority: Education and Linguistic Difference*. Westport: Greenwood Publishing Group.

HERING, M (2010). Colores de piel. Una revisión histórica de larga duración. C. Mosquera (Ed.), *Debates sobre ciudadanía y políticas raciales en las Américas Negras*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

HERNÁNDEZ, F. (2011). *Historias de vida en educación: biografías en contexto*. Hernández, Fernando Sancho, Juana, Rivas, José Ignacio (coord.). Barcelona: UB

HERNÁNDEZ, F. (2011). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. *Historias de vida en educación: biografías en contexto*, Barcelona: Universitat de Barcelona/Esbrina, p. 13-22.

HERNÁNDEZ, M. y Villalba, F (2005). La enseñanza de español con fines laborales para inmigrantes. En *Glosas Didácticas*. Http: // www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-08.pdf (Consultado 03/07/14)

- HORNILLO M.E., (2003). El interés emergente por la narrativa como método en el ámbito socio-educativo: el caso de las historias de vida. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, Vol. 3, (Ejemplar: Nuevas realidades familiares), (373-382)
- HWU, F. (2004). On the Applicability of the Inputenhancement Hypothesis and Input Processing Theory in Multimedia CALL: The Case of Spanish Preterite and Imperfect Instruction in an Input Application. *CALICO Journal*, 21 (2), p-p 317-338.
- JULIANO, D. (2004). *Excluidas y marginales. Una aproximación antropológica*. Madrid: Cátedra.
- KAPLAN, A. (2000). *Consequences of a global adulteducation strategy: the case of rural African migrant women in Spain*. CED : Barcelona.
- KAUFMANN, J.C, (2004). *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*. Paris: A. Colin, coll. Individu et société.
- KONAN, K. (2016). *Historia del wax print*. <http://www.radioafricamagazine.com/una-historia-del-wax-print/> (Consultado 1/02/17)
- KRAMSCH, C. (1998). El privilegio del hablante intercultural, en Byram, M. y Fleming, M (eds). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge University Press, pp. 33-34.
- KRASHEN, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- LANTOLF, J. (2000). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. New York: Oxford University Press.
- LITTLEWOOD, W. (1996). *Autonomy: an anatomy and a framework*. *System*, v.24, n.4, p.427-435.
- LÓPEZ, A (2000). *Deu Anys de L'Escola Samba Kubally*. Girona : Anglès.
- LORDE, A. (2003). *La hermana, la extranjera*. Madrid : Horas y horas.
- LÜDI, G. (2000). La notion de contact de langues en didactique : synthèse, *Notions en questions*, (coord : PEKAREK, S.) 4, 179-189.
- MAALOUF, A. (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.

- MAKOME, I. (2000). *La emigración negroafricana: tragedia y esperanza*. Barcelona: Carena.
- MAMA, A. (2005). Feminism: Africa and African Diaspora. *New Dictionary of the History of Ideas*. Encyclopedia.com: <http://www.encyclopedia.com/doc/1G2-3424300279.html>
(Consultado 29/01/15)
- MAQUIEIRA, V. (1995). Asociaciones de mujeres en la Comunidad de Madrid. En Ortega, Margarita (dir.) *Las mujeres de Madrid como agentes de cambio social*. Madrid: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer de la UAM.
- MARINAS, J.M. (2007). *La escucha en la historia oral*. Madrid: Síntesis.
- MARTÍN CASARES, A. (2006). *Antropología del género: culturas, mitos y estereotipos sexuales*. Madrid: Cátedra
- MARTIN-JONES, M. (2000). *Multilingual Literacies*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- MARTUCCELLI, D. (2013). Qu'est-ce qu'une biographie extrospective? *La mise en récit de soi: Place de la recherche biographique dans les sciences humaines et sociales*. (Coord) Christophe Niewiadomski, Christine Delory-Momberger. Paris : Septentrion.
- MATTHEY, M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berna : Peter Lang.
- MATTHEY, M. (2000). *La notion de contact de langues en didactique : Processus d'acquisition, Notions en questions*, (coord : PEKAREK, S.) 4, 130-135.
- MESTRE, R. (2005). Trabajadoras de cuidado. Las mujeres en la ley de extranjería. En F. Checa (coord.). *Mujeres en el camino. El fenómeno de la migración femenina en España* (139-167). Barcelona: Icaria.
- MIANO, L. (2016). *L'impératif transgressif*. Paris : L'Arche.
- MILROY, L. (1980). *Language and Social networks*. London: Basil Blackwell.

- MIQUEL, L. (1995). *Reflexiones previas sobre la enseñanza de E/LE a inmigrantes y refugiados*, en *Actas de las Jornadas sobre la enseñanza del español para inmigrantes y refugiados*, Madrid, *Didáctica nº 7*, Universidad Complutense de Madrid.
- MONDADA, L y GAJO, L. (2000). *Acquisition et interaction en contextes*. Fribourg : Éditions de l'Université de Fribourg.
- MONDADA, L. (2001). Por una lingüística interaccional. *Discurso y sociedad*. Vol.3: 61-89. Barcelona: Gedisa.
- MOORE, H, (1991). *Antropología y feminismo*. Madrid: Cátedra.
- MOROKVASIC, M. (1984). Birds of Passage are also women, en *International Migration Review*, (xviii) 4: 886-907.
- MURRAY, G. (2004). Two stories of self-directed language learning. In H. Reinders, H. Anderson, M. Hobbs & J. Jones-Parry (Eds.) *Supporting independent learning in the 21st century*. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association. Melbourne September 13-14 2003, http://www.independentlearning.org/ila03/ila03_papers.htm (Consultado 8/03/15)
- N'DOUR, Y. (2004). *Senegal, la cocina de mi madre*. Madrid : Intermón Oxfam Editorial.
- NOYAU, C. y PORQUIER, R. (eds) (1984). *Communiquer dans la langue de l'autre*, Paris : Presses Universitaires de Vincennes.
- NUNAN, D. (1989). *Understanding Language Classrooms*. New York: Prentice Hall.
- NUNAN, D. (1991). Methods in second language classroom-oriented research. A critical review, *Studies in Second Language Acquisition*, 13.
- ORTEGA, J. (2003). Métodos y enfoques en la enseñanza del español como lengua extranjera en *TEXTOS*. Nº 34.
- PALOU, J. Y FONS, M. (2013). Reflexividad y discurso colectivo en un proceso de formación permanente. IV. *Jornadas de historias de vida en educación. El papel de la investigación biográfico-narrativa en la formación inicial y permanente del profesorado* <http://historiasdevida2013.wordpress.com/> (Consultado 05/12/16)

- PALOU, J. y Fons, M. (2012). Historias de vida y reflexividad en los procesos de formación para la enseñanza de lenguas en entornos plurilingües, *Comunicació en Histórias de Vida em Educação: a Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida*, Oporto, Portugal.
- PARELLA, S (2003). *Mujer, trabajadora e inmigrante: la triple discriminación*. Anthopos: Barcelona.
- PARK, H (2015). Learning Identity A Sociocultural Perspective, *Adult Education Research Conference*. <http://newprairiepress.org/aerc/2015/papers/41> (Consultado 14/06/2016)
- PAVLENKO, A. (2007). Autobiographic Narratives as Data in *Applied Linguistics*. *Applied Linguistics* nº 28/2, pp.163-188.
- PEIRCE, N. (1995) Social Identity, Investment, and Language Learning. *Tesol Quarterly* Vol. 29, No. 1, Spring 1995.
- PEKAREK, S. (2000). Approches interactionnistes de la acquisition des langues étrangères: Concepts, recherches et perspectives, *AILE*, 12, 161-171.
- PELLICER, I, VIVAS-ELIAS, P, y ROJAS, J. (2013). *La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. El caso de Barcelona*. EURE (Santiago), 39(116), 119-139. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025071612013000100005 (Consultado 10/06/14)
- PEMBERTON, L., Fallahkhair, S., y Masthoff, J. (2004). Towards a theoretical framework for informal language learning via interactive television. In Kinshuk, D. G. Sampson & P. Isaias (Eds.). *Cognition and Exploratory Learning in the Digital Age (CELDA)* (pp. 27-34). Lisbon, IADIS Press.
- RICOEUR, P. (1995). *Tiempo y Narración I*. México: Siglo XXI.
- RICOEUR, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI
- ROBERTS, C. (1999). Acquisition des langues ou socialisation dans et par le discours ? , *Langages*, 134, 101-115

- SANCHEZ-QUINTANA, N. y CASTRO, I. (2010). Estudio de las representaciones sobre el plurilingüismo a través de los relatos de vida de maestros, alumnos y familias en un centro escolar pluricultural. *Comunicació en I Jornadas de Histories de Vida*. Barcelona, Espanya
- SCOLLON, R. (1999). Mediated Discourse and Social Interaction, en *Research on language and social interaction*. Volume 32, numbers (1 y 2) Londres. pp. 149-155. Ed LEA.
- SHERRINGTON, R. (1973). *Television and Language Skills*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- SIPI, R. (2007). Reflexiones en torno a la participación de las mujeres inmigrantes. En INIESTA, F. (coord.), *África en la diáspora: movimientos de población y políticas estatales*. (169-182). Barcelona: CIDOB.
- SOLÉ, C. (1994). *Mujer e inmigración*. Barcelona: Icaria.
- SOTO ARANDA, B. (2002). La enseñanza de español L2 como factor de análisis de la adquisición del español en población inmigrante en España: marco de análisis y perspectivas. *Cuadernos digitales*.
- SPIVAK, G. Ch (2015). *Crítica de la razón postcolonial*. Madrid: Akal.
- STOLCKE, V. J. (1996). en Prat & A. Martínez (eds), *Ensayos de Antropología Cultural*. Homenaje a Claudio Esteva-Fabregat. Editorial Ariel, S.A., Barcelona. pp. 335-344.
- STOLCKE, V. (2000). ¿ Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? *Política y cultura*, (14), 25-60.
- TODOROV, T. (2008). *La peur des barbares. Au-delà du choc des civilisations*. París: Biblio Essais.
- VAN LIER, L. (2000). From input to affordance: social-interactive learning from an ecological perspectiva. En *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. LANTOLF, J. (Ed). Hong Kong: Oxford University Press.
- VÉRONIQUE, D. (1994). Quel profil d'apprenant?, *AILE*, 8, 57-58

- VIEITEZ CERDEÑO, S. (2005). Antropología y género: Miradas desde África. *Crítica*, 923: 32-35. Madrid: Fundación Castroverde.
- VIEITEZ CERDEÑO, S. (2011). África subsahariana, continente ignorado. *Colección «actas», 79 Serie «Estudios para la paz», 25*. Fundación Seminario de Investigación para la Paz. Edita: Gobierno de Aragón Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- VYGOTSKY, Lev S. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- VILLALBA, F. y HERNÁNDEZ, M. (2007). La enseñanza de español con fines específicos, Madrid, UNED- Experto *La lengua española en la integración de los inmigrantes: bases teóricas y metodológicas*.
- VLISCO, H. *The Netherlands* (5701 PH), Binnen Parallelweg 27 ("Vlisco"). <https://stories.vlisco.com/en/> (Consultado 25/12/15)
- WATSON-GECEO, K. A. (1988). Ethnography in ESL: Defining the Essentials. *TESOL Quarterly*, 22: 575–592.
- WOODS, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós-MEC.
- YOUNG, P. (2016). Ghanaian Woman and Dutch Wax Prints: The Counter-appropriation of the Foreign and the Local Creating a New Visual Voice of Creative Expression. *Journal of Asian and African Studies*, 51(3), 305-327.

ANEXOS

ANEXO I

CONVENCIONES DE LA TRANSCRIPCIÓN

(Grupo de investigación sobre creencias de profesores de lenguas DLL.
Universidad de Barcelona)

Pausas

	pausa corta
	pausa mediana
	pausa larga

Solapamientos

[]	los interlocutores hablan simultáneamente
-----	---

Entonaciones

?	entonación interrogativa
!	entonación exclamativa
BRAVO	énfasis
S::i; si::	alargamiento de s
No:::	alargamiento excepcionalmente largo
Demá p-	ruptura

Tempo

[(AC) texto afectado]	acelerado
[(DC) texto afectado]	lento

Hechos paraverbales

((risas))	risas
-----------	-------

Onomatopeyas

Ti ti ti	onomatopeyas propias de la lengua
----------	-----------------------------------

Aspectos de meta-transcripción

Aixa	uso de mayúsculas solamente para la primera letra de los nombres propios
------	--

ANEXO II
OBSERVACIÓN DE JORNADAS LABORAL Y FESTIVAS

OBSERVACIÓN DEL MEDIO LABORAL

Día de Noche Vieja (de 8:00h a 20:00h)

A las 8:00h desayuno café en Silma esperando apertura Correos: les llega un paquete con pelo natural de tienda india de Lavapiés. Llega 15 minutos tarde y me explica que no controla todavía bien el sistema de autobuses urbanos. Hablamos de lo que se puede llevar mañana a la fiesta de Año Nuevo. No quieren que lleve nada. Me pregunta por toda mi familia, especialmente por mi madre. Le pregunto por la suya, porque en el momento de la entrevista en verano, estaba visitándolas. Su madre vino a verlas y a operarse pero ya está de vuelta a Costa de Marfil donde está mejor, con *“sus vecinos y la cour”*. Le gustaría visitarla en Navidad pero todavía es muy pronto *“sólo llevo aquí 2 años”*.

8:30: oficinas centrales de Correos. Muestra el resguardo que les llegó a la peluquería. No es ella la destinataria pero se lo dan porque enseña DNI de su hermana. El funcionario no se molesta en comprobar su rostro. Recogemos en bolsa de cuadros plastificada y vamos en autobús a Gamonal, barrio donde se ubica la peluquería. No tiene bono paga el importe en metálico porque confiesa que baja lo justo al centro. Cuando le pregunto por el tema del DNI, se ríe y explica que su hermana no podría desplazarse ahora mismo por el paquete porque está cuidando a su hija.

9:00: apertura peluquería. Estufa. Pone radio RNE, boletín informativo.

Plano de la peluquería: en sofá cerca de estufa, con ventanal en esquina a la calle. Ellas dan la espalda a la observadora y nos miramos por el espejo central frente al que trabajan. En los espejos están estampados con mensajes de *“Feliz Navidad”*. Hay un parquécito infantil lleno de peluches entre la caja registradora y los lavabos.

9:15: Primera Cliente: Travestí brasileña, quiere extensiones cosidas para luego hacerse un moño. Elianne empieza a retirarle las extensiones viejas.

Tema conversación: la peluquería nota mucho la crisis. El otoño ha sido muy flojo. Diciembre algo mejor. Piensa que enero y febrero mal y en marzo otra vez bien. Con el frío la gente no se peina, usan más gorros y/o pañuelos. Nadie el 30 de diciembre y todas el 31.

Su proyecto costurero: Elianne estudió costura en Costa de Marfil y le gustaría abrir un *“atelier”*. De hecho, ya ha empezado a hacer pequeños arreglos en

casa para las propias clientas de la peluquería. Me enseña telas, paños africanos y comentamos que realmente provienen de Bélgica y Holanda.

9:30: Segunda clienta. Sra española de pelo gris. Quiere lavar y peinar.

Las españolas no tienen paciencia y no esperan, dejan de peinar a la brasileña para atender a la española. (Me lo dice en francés)

9:35: Llega Anne Laure, ha dejado a la niña con una compatriota porque tiene fiebre, normalmente está en parquecito que han habilitado en la propia peluquería y se la cuidan las propias clientas. Coge a la española y termina de lavarle la cabeza mientras Elianne vuelve a la brasileña que está leyendo revista. Tarda sólo 15 minutos con la abuelita española, le cobra y le da una tarjeta por si quiere volver en Enero. Durante el peinado me pregunta por mi vida en Granada, cuándo llegué a Burgos y cuándo vuelvo a marcharme. Le gustaría presentarme a su hermana mayor que vendrá a visitarlas en Enero. Reitera la invitación a la fiesta de Año Nuevo como ya hizo la última vez que las visité. “. Le pregunto por su madre y me da la misma percepción que su hermana a primera hora de la mañana: “(...) *a una persona mayor es mejor dejarla con sus vecinas, en su barrio*”. La clienta se solidariza y explica el caso de su propia madre que está mucho mejor cuando vive en el pueblo que cuando la trae a la ciudad.

10:00: pedicura a española. Elianne se ocupa y su hermana sigue con el cosido de extensiones de la brasileña. Después de una hora pasa a hacerle el moño, muy alto y con horquillas brillantes insertadas. Hablan de una peluquería que han abierto dominicanas; es más cara y van muchos hombres a raparse. La brasileña prefiere seguir viniendo al salón africano.

11:00: llega una madre española con sus tres hijas. Ella quiere postizo rubio y trenzas de raíz para las niñas a modo de peinado de nochevieja. Las niñas se tiran a jugar en el espacio del sofá mientras Anne Laure peina a su madre: cose postizo y le da volumen en ondas con secador.

11:45: pasa a peinar a las niñas. Cada una quiere un peinado diferente. Empieza por la más pequeña que sienta en sus rodillas. Le hace un recogido en diagonal que le retira el pelo de la cara. Sigue luego con la mediana que quiere trenzas más gordas a modo de diadema. Finalmente la mayor, que peina hacia los lados retirándole el flequillo. Cada vez que inicia un peinado le comenta a la madre lo que costará y ella acepta el precio. Ella explica que ya las habían trenzado este verano en la costa, en Tarragona, y que a las niñas les encanta. Comenta asimismo la comodidad y despreocupación con ese peinado tan duradero. Hablamos de la posibilidad de ponerlo de moda en los colegios, aunque ahora con el frío no es buena idea. Hablan de los Reyes Magos y Elianne de su hija *Anne Victoire Satie* que ya ha recibido regalos. Comentan el origen del nombre de la niña: *Anne*, como su madre, *Victoire*,

porque su progenitora estuvo muy enferma durante el embarazo y, finalmente *Satie*, nombre de la familia.

Elianne empieza a hablarme en francés sobre la navidad en Costa de Marfil (sigue echándola de menos; reproduce un discurso nostálgico similar al de la entrevista de hace un año). Anne Laure no opina y la brasileña comenta que le gusta mucho escuchar hablar en francés. Después empieza a hablar de la celebración de estos días en Salvador, de las fiestas en la playa con todos los amigos pero también familia. Y del día de Año Nuevo que suele pasar durmiendo. Aprovecho para preguntarles la preparación de la fiesta de Año Nuevo. Ya han repartido las responsabilidades de cada uno el fin de semana pasado, ellas llevarán yuca hervida y allocó (plátano macho frito).

12:30: termina con todas las niñas que se hacen fotos con el móvil de la madre y se miran por detrás con espejo que les ha pasado Anne Laure. La madre comenta que saben lo que quieren y Anne Laure que “tienen a quien parecerse”. Le pide un fortificante para el cabello de las niñas y Anne Laure le responde que “lo importante es que coman bien, que ella no es partidaria de fortificantes para niños tan pequeños”. Le desglosa la cuenta: 20 euros por retirar todos los postizos, 70 por los nuevos y 10 euros por cada trenzado de las niñas. Le deja propina y se desean feliz año.

Vuelve a la clienta brasileña a la que había dejado sin rematar el moño. Al hilo del boletín informativo emitido por la radio, hablan sobre la noticia de la caída del vuelo de la compañía Air Asia siniestrado en Indonesia el 30 de diciembre; justo el día anterior cayó al mar y no se han encontrado supervivientes. Comentan cómo deben sentirse las familias que los esperaban para pasar esos días festivos. Elianne aprovecha para barrer y limpiar lavabos. La siguiente noticia es sobre un posible caso de Ébola en Valladolid. Tanto Elianne como Anne Laure comentan que su hermana las visitó el mes pasado y la ingresaron con fiebre en el hospital por el frío que había cogido en Marruecos, escala de su vuelo desde Costa de Marfil.

13:00: Llega una clienta cubana joven, de 21 años, para que le trencen solo la mitad del cabello para la fiesta de nochevieja. La otra mitad la tiene afeitada. Tenía cita que tomó por teléfono. Le preguntan por su madre y ella explica que trabaja esta noche y no sabe si podrá ir a la fiesta de mañana pero que trataría de pasarse por la tarde. Les cuenta que se va a ir de au-pair a Londres, a casa de una familia africana, pero no sabe decirles exactamente de qué país son. Anne Laure la anima con el tema de las lenguas y se pone como ejemplo cuando ella llegó a España. Es la única manera de aprender bien el idioma. Tarda poco tiempo con ella. La pagará su madre en esta semana. Anne Laure le dice que no hay ningún problema y la invita a pasarse por la peluquería para despedirse antes de viajar.

Se va la brasileña pagando el peinado que le han hecho y el pelo que había comprado hace unas semanas. Le regalan parte del pelo que ha sobrado de sus extensiones para que lo traiga la próxima vez y no perder así material del mismo tono.

14:00: voy a comprar empanadas a horno de pan y zumos de guayaba a locutorio pakistaní.

15:00: cuando vuelvo está Patricia, una marfileña y su hija de 8 años. Le traen a la niña que está algo mejor y la dejan en el parque. Hablan de la celebración de mañana. Del equipo de música que va a llevar su marido con un ordenador. Les ha traído una estufa pequeña eléctrica porque sabe que están sin butano. Anne Laure comenta la vergüenza y el miedo que ha tenido de que las tres niñas que ha peinado notaran el frío. *“Es mala imagen para el negocio”*.

16:00: comemos. Anne Laure da de comer a la niña y yo me quedo un rato jugando con ella. Se queda dormida. Se quejan de lo difícil de conseguir butano, ya llevan 3 días sin estufa y justo el día que más clientas tienen y el repartidor les da largas por teléfono. *“Se hace el tonto”*, dice Anne Laure. Me proponen peinarme para la fiesta de mañana, *“(…) un regalo para ti”*. Llega el butanero y Anne Laure empieza a quejarse del servicio pero en ese momento entra una nueva clienta y es su hermana Elianne quien se ocupa de él. Les explica que es un día muy complicado para repartir por el barrio y que la policía está poniendo muchas multas. Elianne se ríe y cuando se marcha me comenta que en África es igual.

16:30: llega una clienta preguntando por coleteros con brillo. No le convencen los que le enseñan. Al final se lleva una redecilla para proteger el pelo por la noche; hasta ahora ha usado una media cosa pero esta noche ha decidido estrenar algo y será la redecilla.

De **16:30 a 17:30** no viene nadie y nos sentamos a charlar alrededor de la estufa eléctrica, de cómo se ha hecho cargo de su bebé ella sola pero que está encantada. Me pregunta si yo no tengo hijos y me anima: *“Mira yo estaba segura y me salió mal, pero lo más importante es la familia”*. Me comenta que estos últimos meses han sido muy flojos y que apenas les alcanza para pagar el alquiler del local.

17:30: Llega un hombre español con un niño pequeño preguntando por su mujer. No la han visto en todo el día pero llega a continuación; pregunta cuánto tardarían en peinarla y el hombre se marcha dejando al niño allí jugando con una gameboy. La peina Elianne mientras Anne Laure habla en francés por teléfono con compatriotas sobre la fiesta de mañana. Vuelve a llamar al butanero pero le dicen que hasta el día 2 de enero no podrán pasarse por la peluquería.

19:00. Anne Laure sube a su casa con la niña (vive enfrente). Elianne vuelve a barrer y lavar lavabos. Guarda toallas sucias en una bolsa. Hablamos de los “curedente” africanos, de la costumbre de hablar con ellos en la boca, de los bancos que dejan los dientes. Me ofrece regalarme algunas “ramas” que trajo en su último viaje su madre. Quedamos que me pasará uno en la fiesta de mañana. Le pregunto qué quieren que lleve yo insistiendo respecto a la mañana. *“Rien, emporte toi toi même!”* (risotadas de Elianne).

19:30 cierra peluquería y la acompaño a comprar a Mercadona. Compra allí la bebida para mañana, todo sin alcohol. Lo mete en la bolsa de cuadros que utilizó en Correos por la mañana. A la salida vamos a un locutorio y llama a Costa de Marfil; hablan primero en francés y luego en Yacouba. Yo también saludo a su hermana que conocí brevemente en verano.

20:00 nos despedimos en la puerta de su casa frente a la peluquería y me da de nuevo las indicaciones para asistir a la fiesta de mañana. La saludan varios vecinos en español y le preguntan si ya ha preparado la cena y si comerá las 12 uvas. Esto último le parece especialmente cómico a Elianne que creía el primer año que era una broma de un cliente que se lo comentó.

OBSERVACIÓN DÍA FESTIVO: Día de Año Nuevo

Contexto espacial:

Iglesia Evangélica. Calle de Pesac s/n. (Frente a la Plaza San Juan de los Lagos).

La Iglesia Evangélica está ubicada en una parcela cedida por el Ayuntamiento de la ciudad. La sede agrupa a los miembros de esta iglesia, que desde hace más de 40 años se ha congregado de forma ininterrumpida en Burgos. El centro, con un edificio de 500 m² y un espacio ajardinado complementario, tiene un amplio salón de reuniones y diversas dependencias que dan cabida no sólo a las actividades propias de la iglesia, sino también a las relacionadas con las diferentes entidades que ésta promueve y que tienen también allí su espacio: La Casa Grande de Burgos y CercÁfrica (ambas ONGD), la Asociación Cultural Francisco de Enzinas, el Coro Gospel Soli Deo, la Asociación Juvenil ADN y el Consejo Provincial de Enseñanza Religiosa Evangélica.

De acuerdo con su página web: *“Las Comunidades Unidas Anabautistas (religión a la que pertenece tanto Elianne como sus hermanas) tienen una amplia red de vínculos con otras iglesias evangélicas en Burgos, Castilla y León, España —y el mundo entero. En la ciudad de Burgos existe una relación*

*fraternal con otras iglesias evangélicas como Consejo Evangélico de Burgos; y también a nivel ecuménico, con otras confesiones cristianas. Su vinculación con la Iglesia a nivel mundial es mediante el Congreso Mundial Menonita. Comunidades Unidas Anabautistas es una iglesia evangélica, cuya enseñanza y práctica es fácilmente reconocible como propia de esa rama del protestantismo que se podría describir como «libre», es decir, sin historia ni aspiraciones de ser religión estatal. Somos actualmente el resultado de la fusión de las dos iglesias evangélicas más antiguas en Burgos (databan ambas de los años 70, cuando empezó a haber algo de libertad de religión en España). En las últimas décadas se han ido añadiendo personas de confesión evangélica, pero de diferentes tradiciones eclesiales. Por todo ello, existe una importante **diversidad de creencias** particulares entre nuestros miembros. Algunos se identifican muy claramente con la tradición menonita. No en balde es esta la denominación cristiana en que se sitúa la congregación entera. La singular unidad que experimentamos como comunidad no deviene de pensar todos lo mismo, entonces, sino de nuestro compromiso con el Señor Jesús y del amor fraternal que nos caracteriza. Somos uno en propósito y en amor y gratitud a Dios. Teniendo esto claro, hemos aprendido a convivir con la **diversidad como un don** y no como un lastre”.*

Según palabras del pastor su Agustín Melquizo: “He empezado explicando que el edificio es un recurso, más que un templo, y eso tiene que ver también con la diversidad de actividades que aquí se van a desarrollar. Somos una Iglesia autóctona, intergeneracional, actual, pero a la vez primitiva en la identificación con el cristianismo original, que ha hecho florecer entre nosotros una amplia gama de actividades. Porque la vida de la iglesia no se centra únicamente en el culto, este va unido a la obra social, el ocio, la cultura... Así que aquí tienen su sede dos de nuestras entidades dedicadas a la cooperación al desarrollo: La Casa Grande (en Benín) y CercÁfrica (en Costa de Marfil)”. Agustín Melquizo, Burgos, 14 de Enero de 2012

NB: En España los términos “evangélico” y “protestante” se usan indistintamente. Aunque muchas iglesias evangélicas tienen sus raíces en la reforma del siglo XVI, la verdad es que en general los evangélicos nos sentimos herederos del cristianismo del primer siglo y en concreto nosotros, nos identificamos con muchos otros movimientos que a lo largo de la historia han encontrado su inspiración en el Evangelio de Jesús.

OBSERVACION:

Paso a buscar a una nigeriana para ayudarle con unas bolsas y en la cocina trata de convencerme para ponerme un paño africano y, más concretamente,

un tocado. Hace una demostración de colocación del tocado para fiesta: con dos variables (HAY FOTOS)

Vamos a la sede de la iglesia evangelista en bus urbano y luego caminando. La Fiesta empezó antes de comer con ceremonia y discursos en francés (evangélicos)

Posteriormente, en sala contigua, se inicia la fiesta. En mesa corrida cada uno lleva un plato (allocó, pollo, arroz, coca colas, Fanta y muy poco alcohol...arroz a la cubana). , Attiéké no, por ser difícil de encontrar en Burgos. Comentamos el proverbio marfileño: “Ne mets pas du sable dans mon Attiéké!”. Traducción: No te metas en mis asuntos. Las cubanas aportan su versión habanera: “No te peines que en esta foto tú no sales”. El attiéké es un cuscus elaborado a base de mandioca o yuca que se consume en gran cantidad en África Tropical.

Nacionalidades: senegaleses, marfileños, nigerianos, beninenses, ghaneanos, cubanos...muchos con boubous, pañuelos ellas y también trajes, jóvenes informales.

Lenguas: español, francés, dioulá, fan, algo de inglés...

ACTIVIDADES

Bailan en círculos, los niños los protagonistas, pero lo jóvenes también se lanzan pero aislados al bailar y el resto los jalean...las mujeres bailan enfrentadas con pañuelos. Hay una mujer que baila con su niña a cuestras.

Un fotógrafo oficial con caballete hace fotos de familia, similares a las de telón africano. Se proyectan al fondo en una pantalla fotos de bodas, reuniones, bautizos, del año presente.

Los niños bailan y corretean. En unas escaleras juegan con una tablet: niños cubanos y marfileños.

Los hombres más mayores conversan: con un Pastor que hizo una “oración” inicial pidiendo tener un buen año y que Dios aleje todo lo malo. Los de la misma religión evangelista contestan con “¡Oh Jesús!” , y chasquidos africanos...no se miran entre ellos, cabezas hacia abajo...terminan con varios AMEN.

La música es marfileña (Alpha Blondy) y también senegalesa (Cheikh Lô, Youssou N'Dour, Orquesta Baobab) y maliense (Fatoumata Diawara, Salif Keita...).

TEMAS CONVERSACIÓN (sentados cerca de la mesa de comida):

- ✓ Subvención para proyecto de constituir asociación africana y de afrodescendientes.

- ✓ Mundo telas y sastres africanos
- ✓ Recetas
- ✓ Locutorios más vacíos este año para llamar por la crisis
- ✓ Mi estancia en Costa de Marfil: la posibilidad de volver, dónde vivía, qué otras ciudades visité, el problema de la guerra civil, cómo está ahora la situación...etc.

A media tarde empieza a bajar la afluencia e invitados y empiezan a recoger. Daniel, el fotógrafo, promete enviarme fotos del evento. Intercambiamos mail y nos despedimos. Quedo en pasarme por peluquería antes de regresar a Granada por el año escolar.

OBSERVACIÓN FESTIVA ADICIONAL

Tarde de lunes, en semana santa 2015. Cumpleaños de Satie (1 año), hija de una de las peluqueras

Encuentro casual en la calle, esquina de agencia de viajes con Tikka (veterana que regresó a Costa de Marfil—su entrevista fue del 2008).

Ha regresado para:

- ✓ presentar el proyecto de La Casa Grande de Benin, con los niños de la calle y los niños soldados (habrá cena benéfica)
- ✓ La boda de una hermana
- ✓ encontrarse con su hermana de Canadá que hace escala en España antes de regresar a Benin donde va a realizar un máster su marido en Relaciones Humanas

Es el cumpleaños de su sobrina, que cumple un año, por la tarde y me invita para pasar a saludar (le digo yo) y ella para festejar juntos: quiere presentarme a sus hermanas, al Pastor principal que ha venido desde Costa de Marfil y a su cuñado, futuro director de La Casa Grande.

Me convocan a las 20:00. Cuando llego los niños (cuatro) están en el salón con la televisión de fondo (Canal Clan), jugando con una Tablet: son todos primos, dos niños que viven en Canadá, una niña que vive ahora en Costa de Marfil pero nació en Burgos y un bebé de tres meses que se pasan de brazos en brazos porque llora. Entre ellos hablan en francés y la niña (la única que mira la TV) mezcla continuamente español y francés. Hay un quinto bebé, la niña del cumpleaños, con fiebre. Después de pasársela de brazos a brazos, Tikka (la entrevistada veterana) decide atarse el paño africano y colgarse a la niña a la espalda para mecerla.

En la cocina hay otras tres mujeres, tres hermanas, preparando la comida: allokó (plátano frito maduro), un guiso de cordero y cuscús. También hay todo tipo de patatas fritas y chorizo con pan con aceite. Fanta, Coca-Cola y vino espumoso.

Hasta las 22:00 no cenamos (los adultos en mesa alargada) y los niños en los sofás frente al televisor. Hasta esa hora han ido llegando un joven marfileño, al que encomiendan sacar taburetes y poner música (con la televisión permanentemente encendida); un beninés (futuro director de La casa grande de Benin), cuñado de Tikka; un marfileño que es Pastor en Abidjan; una amiga cubana de la época en que Tikka vivía en Burgos (le trae una saca de ropa para llevar a África) y su hijo que inmediatamente se pone a jugar con los afrocanadienses. Se entienden con la Tablet e intenta decirles frases en francés.

Mientras las tres mujeres preparan la comida Tikka conversa conmigo de lo que ha sido su vida desde la última vez que nos encontramos en 2008. Contenta de haber regresado al país. No ha sido fácil para los niños: en colegio rural pero se han ido adaptando. Cuenta la anécdota de la pequeña que mezcla continuamente español y francés frente a los mayores que distinguen más el uso de una u otra lengua. Se ríe mucho con la historia del mayor (ahora 11 años) que llegó un día asustado a casa gritando que él no se iba a casar con una africana porque no quería “cortarse el pitilín” (en referencia a la circuncisión). Ha pensado en enviarlo a Ghana en verano para aprender bien inglés. Están a 9 horas en coche de la capital. Sigue en el proyecto por ayudar, no para hacerse rica, comenta que no se encuentran muchas cosas en el súper.

Rememora el origen del proyecto (narrado ya en la entrevista), cuando conoció a su marido Paco, también evangelista y se unieron al proyecto de La Casa Grande en Man, después de haber trabajado en Liberia y Burkina con niños de la guerra. Cuenta un hecho que le marcó: cuando iba en autobús como viajera para visitar a un tío moribundo, les pararon en la frontera y registraron buscando dinero (incluso en la ropa interior) y vio a un niño como el suyo de unos once años armado con una Kalashnikov (ella dice “Kalas”). Se emocionó, empezó a llorar y el niño le gritó que por qué lloraba. Otra pasajera le dijo que su tío había muerto. La respuesta del niño fue: “*La mort est mon oncle!*”

A partir de esta historia empieza explicarme su labor actual con los niños. “Ayudar” no es una palabra, es una acción (con muchísimo lenguaje gestual). Ha venido a España para que los donantes vean con sus propios ojos lo que hacen en la fundación. Me explica que podemos ver la presentación que hizo de su proyecto en un video porque quiere que entienda bien cuál es su labor.

Le pregunto por su futuro, si se ve en Costa de Marfil o en otro país. Me aclara que ahora solo puede pensar en el proyecto con los niños de la calle, que le ha

gustado mucho regresar a España pero que su lugar está en África. Me invita a ir a conocerlo y así poder volver a ver a los amigos que todavía trabajan en la Embajada de España en Abidján. De repente recuerda que, cuando volvió, en 2009, tuvo que pasar por las oficinas de la embajada y, casualmente, al comentar que vivía en Burgos, la funcionaria que la atendía le preguntó si conocía a una antigua lectora que estuvo allí en el 2000, y al decir mi nombre ambas se sorprendieron de lo pequeño que es el mundo...Quedamos que le pasaré un paquete mínimo para que se lo entregue a su regreso.

Al hilo de esta última conversación y, ya con la amiga cubana en la conversación, hablamos del tema de las maletas, la compañía aérea con la que viaja y el peso permitido. Nos explica que puede llevar tres maletas ella y tres su hija (de sólo cuatro años) y yo le recuerdo que una vez en el aeropuerto va a ser difícil mover ese volumen de equipaje sola ya que la niña es muy pequeña. Me explica que una hermana la acompañará en Madrid hasta el momento mismo de embarcar y que, cuando se trata de llevar cosas al país como si hubiera que arrastrarlas, no le importa, lo básico es que llegue. Me recuerda que una vez en Abidján, no faltan “chicos” que por 1000 céntimos te echen más de una mano...La cubana se suma a la ocurrencia, explicando que a ella le pasa lo mismo cuando regresa y que, cuando se vuelve de nuevo a España lo deja todo...¡hasta los zapatos! Coinciden ambas que es mejor viajar sin los maridos (ambos españoles) porque no lo entienden...

Otros temas de conversación son la conveniencia de una u otra compañía para llamar por teléfono al país (a raíz de una llamada de su madre en ese momento para felicitar a su nieta), la receta de un pudding que llevó hace años la cubana a una fiesta, el cansancio de ser siempre ellas las organizadoras de reuniones para ambas comunidades respectivamente (oye es que encima hay que rogarles) que son muy informales sus compatriotas y que los que dice n que van a ir no aparecen y aparece el que dijo que no iría y que así no se puede pedir presupuesto para fechas señaladas y les hace quedar mal a ellas. Y que han dejado de hacerlo y a última hora las llaman para ver qué pasa...

Lo caro q es vivir en Abijan el alquiler, la situación en Cuba, si alguien ha visto a Fidel y que los americanos piden verlo (muestra un viral por wasappap y que los cubanos han contestado que aparecería el 30 de febrero...).

Cuando llegan los hombres (el Pastor y el director del proyecto) se sientan, saludan, explican quién soy, hablamos de mi estancia en Costa de Marfil, comentan cómo ha cambiado la situación, su alto nivel de español (por trabajar con españoles en Benín, y mexicanos en Canadá), me pregunta cómo va el tena aquí con inmigrantes, recortes, clases, sanidad...etc. Le explico de situación actual, médicos que objetan frene a la ley, y me comenta cómo es el tema en Canadá, se ve que es un activista social.

Cuando por fin llega la comida hay ovación a las cocineras. Hablan entre ellos y nos explican que habitualmente rezan antes de comer. Inicia la plegaria el pastor diciendo que lo primero era pedir por la niña con fiebre (que finalmente se ha llevado su madre al hospital). Toma el relevo el director, todo un orador que inicia un discurso eterno en francés, cada uno mirando hacia abajo. Las mujeres interrumpen al grito de “¡Jesús!” y “En el nombre de Dios, amen”. Acompañan muchos chasquidos africanos a palabras clave como “*guerisson y seigneur, ta fille*”. Cuando acaban empezamos a cenar y los hombres dicen que el cordero no está hecho. Yo aprovecho para comentar sobre el *Allocodró* de Abidjan (un recinto con puestos al aire libre para comer, beber y escuchar música de la capital marfileña). Explican que, tras el conflicto arado, de nuevo se puede estar allí tranquilamente. Me dicen que tengo que regresar y visitarles.

Quedamos en vernos próximamente antes de su viaje y Tikka me acompaña a la puerta. Una vez en el rellano me pide acompañarla a Caritas dos días después por un tema de aval de su cuñada española y su hipoteca. Acordamos que la acompañaré. Mientras llega la niña sana y salva del hospital y le cantan el *cumpleaños feliz*.

ANEXO III.
ENTREVISTAS Y SUS SÍNTESIS

1. RAFAELA

Rafaela, mujer senegalesa inmigrada en España que detenta un negocio de restauración africana en el área de Ciutat Vella. Tiene 2 hijas, más o menos 50 años (en sus palabras) y lleva en Barcelona más de 15 años.

La entrevista tuvo lugar el lunes 17 de Mayo de 2004 alrededor de las 17:30 de la tarde. La hora no fue casual, la entrevistadora consideraba que a esa hora la entrevistada tendría más disponibilidad por tratarse de una franja "muerta" a nivel de clientes. La realidad luego revelaría que la entrevistada dedica esos momentos a ver telenovelas a las que reconoce estar "pegada todo el día". La entrevista ya había sido negociada previamente pero ante la imposibilidad de fijar una fecha: el ofrecimiento de la entrevistada, a partir de ahora Rafaela, siempre era total y abierto al deseo de la entrevistadora, a partir de ahora, Ada. La relación entre ambas es la de propietaria de restaurante-clienta, conociéndose básicamente de vista. La entrevistadora conoce el repertorio lingüístico de Rafaela: serer, woloff, francés y castellano.

El espacio de la entrevista fue el local de restauración que Rafaela detenta en el distrito de Ciutatvella. Más específicamente, tuvo lugar a ambos lados de la barra junto a la entrada del establecimiento, mientras las participantes compartían un té a la menta. En el local no había ningún cliente pero sí estaba la comadre o "hermana" de Rafaela que no participó activamente en la entrevista pero apoyaba visual y gestualmente a su compañera. Una "presencia" que nos parece interesante no obviar es la del televisor que permaneció encendido (aunque con el volumen reducido) mientras se realizaba toda la entrevista, con la emisión de la telenovela Rebeca que TV1 había comenzado a emitir justo hacía una semana. A lo largo de la entrevista puede escucharse este "fondo" sonoro que recoge la primera parte del episodio del lunes, publicidad y un avance de telediario.

A pesar de su afición a tales emisiones, Rafaela aceptó con gusto realizar la entrevista, aprovechando en principio el dilatadísimo lapsus de la publicidad, pero continuando luego sin problema el tiempo necesario. El único comentario que la entrevistada realizó antes de empezar fue un cierto reparo a quedar registrada con la grabadora (una AIWA TP-VS480) porque, textualmente, "su voz no es bonita".

TRANSCRIPCIÓN	INTERPRETACION
<p>1. Ada. Sí podemos bajar un momento la tele? Tie-nes cul- ahora hay: telenovela?</p>	
<p>2. Raf. Sí estoy mirando la telenovela</p>	
<p>3. Ada. No pasa nada::!</p>	
<p>4. Raf. Está en la publicidad</p>	
<p>5. Ada. Vale! mira sol-cuál es tu lengua: materna? Tu primera lengua?</p>	<p>Asociación de materna y primera lengua. Marca su origen con el país, Senegal.</p>
<p>6. Raf. Serer</p>	
<p>7. Ada. Serer? Vale! de dónde::</p>	
<p>8. Raf. De Senegal</p>	
<p>9. Ada. De Senegal de acuerdo y:: llevas muchos años En Barcelona?</p>	
<p>10. Raf. En Barcelona:: trece años [casi]</p>	
<p>11. Ada. [Años] vale y: vienes de una ciudad o:</p>	
<p>12. Raf. Yo:: vivía en un- he nacido en un pueblo Y luego::: grandé en la ciudad</p>	<p>Pasa bruscamente del imperfecto más durativo del verbo “vivir” a la clausura del pretérito perfecto para indicar su nacimiento en ámbito rural. Con el indefinido remata y concluye su origen, ahora ya urbano, al conjugar el adjetivo “grande” (por interferencia del francés) como sinónimo de “crecer”. Marca así haber pasado un mayor periodo de tiempo en la ciudad. “La ciudad” con artículo determinado hace que sea la ciudad por antonomasia, la capital.</p>
<p>13. Ada. En Dakar?</p>	
<p>14. Raf. En Dakar</p>	
<p>15. Ada. Y hablas otras lenguas? Sí no?</p>	
<p>16. Raf. Sí </p>	
<p>17. Ada. Qué lenguas?</p>	
<p>18. Raf. Hablo wolof (DC)</p>	
	<p>Organiza sus lenguas por orden de</p>

19. Ada. Wolof	aparición: la siguiente lengua africana, la colonial, la receptora y, finalmente, la que ya ha mencionado.
20. Raf. Francés (DC)	
21. Ada. Serer	
22. Raf. Castellano (DC)	
23. Ada. Castellano	
24. Raf. Y serer! (DC)	No cita explícitamente el catalán, al que atribuye la metáfora física de la “salida” de las lenguas, hasta no ser preguntada por dicha lengua. Acompaña dicha metáfora de la dificultad con la risa.
25. Ada. Catalán?	
26. Raf. Catalán NO!	
27. Ada. Yo tampoco!	
28. Raf. ((risas)) no me sale:: ((risas))	Al explicar el uso de las lenguas pasa al plural “hablamos”. Sin embargo, al nombrar a su hija vuelve al singular.
29. Ada. De acuerdo con quie::n con quien hablas em:: por ejemplo con ella:: (señalando a su comadre) Hablas en::?	
30. Raf. Con ella hablamos wolof! Pero con mi hija hablo serer!	Marca la presencia permanente y nada puntual de su familia en provincias con el adverbio “ <i>siempre</i> ” y el presente actualizador del verbo “ <i>estar</i> ”. Sin embargo no es un verbo estativo sino que lo dota de movimiento a través de la preposición “ <i>por</i> ” incluyéndolas en su espacio habitual.
31. Ada. Con tu hija? Vale!	
32. Raf. Sí y con mi hermana: con las sobrinas que viven en Pamplona en verano siempre están por aquí	
33. Ada. Aja!	
34. Raf. Hablo con ellas serer	
35. Ada. Y francés me decías que también no? en el colegio: estudiaste francés o:::?	Presenta el francés como la lengua colonial de un “ <i>ellos</i> ”, esta vez en imperfecto tal vez destacando su pasado como colonos. Amplía el uso de la lengua colonial, a la lengua del comercio, la de los libaneses, a los que se refiere con el colectivo “ <i>gente de Lyban</i> ” y también como árabes, describiéndoles en base a su actividad. Vuelve al singular para marcar la etapa de <i>su</i> propia niñez.
36. Raf. Es que el pueblo que he nacido ellos hay muchos franceses que vivían allí: y también la gente de:: los árabes de Lyban que hacían comercio allí: y allí prendíamos hablar francés desde pequeña	
37. Ada. Desde pequeña vale! y con los clientes qué hablas? Francés?	Vuelta al uso de la primera persona como detentadora del negocio. Utiliza el verbo

- 38. Raf.** Bueno | si tengo un cliente francés | comunico en francés | Porque hay mucho que no hablan castellano | pero si se habla en castellano preguntamos hablando en español
- 39. Ada.** Ya te veo | ya | totalmente| Y: un día típico | por ejemplo | en África | en Dakar | cómo era? A la hora de hablar | quiero decir | Tú qué hablabas con tus vecinos | en tu casa::
- 40. Raf.** Eh::: allí en Dakar || yo era una niña MUY alegre! Me metía con TODOS ((risas))
- 41. Ada.** Con los vecinos?
- 42. Raf.** Y tenía unos vecinos de fula::: malinke:: soliqué | y hablaba de poco de todo: y hablaba muy bien| wolof con ellos
- 43. Ada.** Ujum:: y: en el mercado por ejemplo: qué hablabas allí?
- 44. Raf.** En mercado:: depende || si es el cliente es SERER
- 45. Ada.** Sí::
- 46. Raf.** Hablo con él serer | o ella | pero si es wolof | hablo con él wolof
- 47. Ada.** Sin problema | cambias de una lengua a otra::: qué suerte!
- 48. Raf.** Sí!
- 49. Ada.** Y:: en los transportes allí: con la gente::
- 50. Raf.** Da igual!

de lengua “*comunicar*” cuando se refiere a los clientes. Al referirse a estos últimos lo hace en plural, desmarcándose de ellos en su no uso del castellano. Generaliza con el *se* impersonal al referirse a la lengua de los clientes hispanohablantes.

Contraste claro entre el antes y el ahora, entre el aquí y el allí (vinculándose a la capital), marcado además de por la diferenciación adverbial deíctica por el uso descriptivo del imperfecto. La valoración sobre su carácter viene ponderada por el énfasis en el adverbio “*muy*”.

Relativiza el hecho de alternar las diferentes lenguas vehiculares en situaciones de su vida cotidiana.

51. Ada. Y: aquí? Bueno me has dicho que tus niñas van al colegio pero allí en los colegios:::

52. Raf. Allí se estudiaba | se estudiaba| francés y bueno como que yo vivo aquí en Barcelona | lo he traído para que: no tenía idea para hablar castellano ||| no le gustaba desde el principio || cuando pezamos era muy difícil | porque para tener un niño o una niña: en África para que se vivan aquí | es un poco muy para ellos| porque ahí::: tenemos::: muy abierto! Allí casi los niños siempre están en la calle comunicando:: jugando: y esto | y aquí cada uno en su casa| tiene que invitar una persona para que se entra en tu casa y (AC) allí no| no pedir invitación Ni NADA | TÚ VAS DIRECTAMENTE: ah tenía hablar contigo:: tenía que probar tal| tal | y | para traer un niño aquí: es un castigo muy fuerte para ellos || pero: con apoyo de todo: se adoptó| y ahora está muy bien pero | primer año | me costó mucho | porque no había compañera para una niña de misma edad que ella: entonces era solo YO y ella: y | para llevarlo era: estaba: muy mal:: a veces que se pone rebelde: peleando ((risas)) y chillando: pero al final | le calmamos

53. Ada. Poco a poco

Usa el imperfecto para describir situaciones circunstanciales respecto a la lengua de la instrucción: el francés. Justifica el cambio de lengua al vivir ella en Barcelona dejando inconclusa la razón de “traerse” a su hija como hecho consumado en pretérito perfecto. Las valoraciones negativas al referirse a los primeros momentos junto a ella en Barcelona las realiza a través del plural colectivista.

Contraste entre un aquí cerrado y exclusivo frente al allí abierto y accesible. Énfasis en la dimensión individualista europea (“*cada uno en su casa*”, “*pedir invitación*”) en contraste con la disponibilidad africana.

Se desmarca claramente de la exigencia europea en dicho acceso a través del verbo “*pedir*”. Marca énfasis en el adverbio “*directamente*” reproduciendo el discurso introductorio como ejemplo de habitualidad en ese tipo de interacciones y utilizando perífrasis de obligación que refuerzan la normalidad del acto. No duda en calificar de “*castigo*” el hecho de traer a Europa a un niño ampliando su caso a la generalidad de estas situaciones con el uso del plural “*ellos*”. Argumenta la adaptación de su hija gracias a la red más cercana a la que tilda de “*apoyo*”.

Contradice el dramatismo de sus palabras con el elemento paraverbal de la risa al recordar la *rebeldía* de su hija. Presenta esa adaptación no como un proceso sino como un producto conseguido (en indefinido) entre todos, fruto de saber calmar y, sobre todo, de su socialización con una familiar cercana a la que atribuye

54. Raf. Ahora sí está muy contenta | su bienestar actual.
porque tienes una compañe- prima
suya y tal | tal | está muy bien ahora

55. Ada. Claro! de acuerdo | bueno y:
Hablando de las lenguas que es lo
que yo te decía::
aquí en España | un día:: un día:
típico en Barcelona:: tuyo cómo
empieza? Vas al merca::do? No
sé! Un día normal | hoy | por
ejemplo

56. Raf. Yo:: hoy no ha ido al mercado
porque no podía | hoy ha ido al
médico [pero::]

57. Ada. [Ah bueno!]

58. Raf. Hay días que sí tengo que ir al
mercado: tengo que levantarme
pronto para ir a comprar | antes
levantábamos a las- en las siete |
duchamos: | hacer lo que tenemos
que hacer en ca::sa y luego
salimos en casa siempre a las
nueve | hacer compra:s traer aquí
cocinamos (AC) y cerramos
medianoche | a las dos o las tres
de la madrugada

59. Ada. Madre mía! | y en el mercado
Cómo hablas? | aquí | en castella:no?

60. Raf. Bueno | antes de abrir este
negocio: yo:: vivía::: como::: venta

El azar hace que la elección concreta del día presente resulte fructífera al combinar lo cotidiano (mercado) y lo extraordinario (visita al médico), particular este último que ampliará en el turno 77.

Rafaela abandona la narración en primera persona que marcaba la exclusividad del acto de ir al médico, sustituyéndola por la más inclusiva primera persona del plural.

Aunque inicia su discurso en primera persona, rápidamente cambia al plural de la segunda enfatizando que todo lo hace en común con su comadre del restaurante. También hay un cambio brusco en el tiempo verbal: de un imperfecto que marca el periodo (y el hábito) anterior a la visita al médico a un presente e infinitivos más atemporales y cercanos al hablante. La cotidianidad y sistematicidad de las acciones quedan marcadas por el adverbio "*siempre*" y por el ritmo acelerado que toma el discurso (la entrevistada sabe de lo que habla).

Argumenta su aprendizaje del castellano por interacción revirtiendo los roles que se le atribuyen en la pregunta. Pasa de cliente a vendedora retrotrayéndose en el pasado,

ambulante | ahí donde el mercado de
el- Encan-te vende la feria y tal | tal |
tal | allí he prendido el castellano
hablando

61. Ada. Hablando? directamente?

62. Raf. [Sí]

63. Ada.[Con la gente] has aprendido?

fíjate! Pues vaya: cómo has aprendido!

64. Raf. Con la comunicación de la gente |

65. Ada. Sí | ya te veo | ya | vale | y: aquí

con los vecinos::: lo que hablábamos

antes | en África | que era muy fácil la

relación:: con las lenguas sin ningún

problema | (AC) aquí con los vecino::s

| hablas? [tienes contacto?]

66. Raf. [Con | con los vecino:s] |

llevamos muy bien!

67. Ada. Sí?

68. Raf. Sí! tengo muchos amigos | de

vecinos

69. Ada. Y: hablas castella:no?

70. Raf. En castellano | sí |

71. Ada. En castellano | vale | y tus hijas

también con con ello:::s

72. Raf. (cabeceo)

73. Ada. Vale | vale | y en el colegio?

hablas con los pa:dres con otros

pa:dres o: co::n profesores?

74. Raf. Um::: NO |

75. Ada. No hay una relación?

76. Raf. No | cuando: estaba en Pau Claris

| sí | había un poquito | una relación |

hay veces que paso por ahí porque está

con el uso descriptivo del imperfecto pero sintetizando su actividad con el recurso prosódico del “*tal y tal*”, ya utilizado al hablar de las interacciones en África. El uso del pretérito perfecto delimita el proceso de aprendizaje como producto ya conseguido. La reiteración de “*tal*” parece minimizar y acelerar la dificultad del proceso. En 144 confirmará esa facilidad explícitamente.

Utiliza la forma plural del verbo *llevarse* al aludir a su relación con los vecinos denotando reciprocidad en dicha relación. La complicidad queda manifiesta al atribuirles la categoría de *amigos*, en una clara valoración positiva.

Uso del plural bajo la forma *ellos* para aludir al colectivo institucional, en este caso, de la educación. Asocia *relación* y *comunicación* al hecho de verse físicamente con los interlocutores.

cerca de mi casa | pero como que ha
cambiado en colegio || ya:: no tengo
comunicación con ell:os

77. Ada. Vale | de acuerdo | me decías que
hoy has ido al médico: qué tal en el
médico: para [hacerte entender]?

78. Raf. Mu- [muy bien]

79. Ada. Sin problema?

80. Raf. Me he caído en la ducha: ((risas))

81. Ada. Ay! qué me dices!

82. Raf. Tengo el hombro muy mal y
siempre voy ahí para
hacer *rentabilización* y tal | tal

83. Ada. Va::le y: te entiendes bien en
castellano:? con el médico::?

84. Raf. Sí::: bueno::: creo que él me
entiende! yo:: SÍ! ((risas))

85. Ada. Que es lo importante: vale | muy
bien| de la ni- bueno | que no es tan
niña no cuida nadie?

86. Raf. No | son chicas | ya!

87. Ada. Ya se cuidan solas!

88. Raf. Sí | sí!

89. Ada. Muy bien | muy bien | a nivel de
papele::s quiero decir | siempre te has
entendido bien en castellano? para:
rellenar papele::s burocracia:::

90. Raf. A veces sí | si tengo cosas que
rellenar:::

91. Ada. Sí

92. Raf. Si me sale bien | lo relleno | si no
me sale bien | lo llevaré en la gestora
(AC) que lo llene:

Desdramatiza cualquier referencia a la palabra *problema* con el acompañamiento paraverbal de la risa. La habitualidad del presente, el adverbio “*siempre*” y la imprecisión del lugar al que acude, “*ahí*”, unido a la abreviación del discurso con su estrategia verbal del *tal y tal*, hacen que relativice cualquier tipo de dificultad.

La posible unilateralidad del proceso comunicativo con el dispositivo de salud no parece preocuparle, se limita a seguir las instrucciones emitidas desde la entidad médica. El *yo* determinado y seguro vuelve a aparecer acompañado de la risa.

Se inicia con este turno un intercambio de preguntas y respuestas sobre posibles situaciones complicadas que no parecen serlo para la entrevistada. La brevedad de las respuestas es significativa al respecto.

La ocasionalidad de estas situaciones, marcada por el marcador de frecuencia “*a veces*” y la condición “*si*” frente al anteriormente aparecido “*siempre*”, resta importancia al acto.

Primera figura “mediadora”, la gestora, en la comunicación y, de nuevo, desdramatización de la dificultad en un futuro hipotético.

<p>93. Ada. Ah! muy bien directamente sin problema: y:: las niñas no te ayudan ve:ces?</p>	<p>Malentendido del sentido amplio del verbo “ayudar”.</p>
<p>94. Raf. Las niñas sí me ayudan mucho cuando tienes día libre: y tal tal</p>	
<p>95. Ada. No me refería para los papeles o sea no me refería sí: para completar: o:: no </p>	<p>La entrevistadora insiste en la figura mediadora que ella había presupuesto para este tipo de situación.</p>
<p>96. Raf. No no no</p>	<p>Rafaela responde negativamente.</p>
<p>97. Ada. Porque tenemos amigos que igual algún niño ayuda::: (AC)</p>	<p>Ante la insistencia de la entrevistadora, Rafaela repite la negación y la justifica con ironía.</p>
<p>98. Raf. No ellos tienen muchos papeles: ((risas))</p>	
<p>99. Ada. Sí demasiao::: ((risas)) vale: Tienes otras situaciones en- en- las que hablas? Aparte de la telenovela (señalando al televisor porque vuelve a empezar tras la publicidad) ((risas)) otras situaciones en las que hablas no sé en la PELUQUERÍ::A LOCUTORIO: en las que hablas: castellano: aquí: co:n a lo largo del día:::</p>	<p>Por primera vez, la entrevistada guarda silencio ante una pregunta.</p>
<p>100. Raf. (silencio)</p>	
<p>101. Ada. No sólo restaurante me dices todo el día:::</p>	
<p>102. Raf. Todo el día estoy aquí </p>	
<p>103. Ada. Vale:::</p>	<p>Acompaña de la risa la ocurrencia sobre el “<i>día libre</i>”.</p>
<p>104. Raf. No tengo día libre [para irme en la <i>periquería</i>:] para haser trenzas para ser guapa:: ((risas))</p>	
<p>105. Ada. [Y no tiene::s?] te peinas tú misma? No::: os reuní::s o:::?</p>	

106. Raf. Sí	
107. Ada. Entre vosotras (señalando a su comadre)	La entrevistada sigue utilizando el argumento de la dedicación absoluta a su trabajo a través del marcador de frecuencia "a veces" para los pocos momentos de ocio y el enfático "de verdad".
108. Raf. Entre nosotras y: a veces de Verdad que no tengo día libre	
109. Ada. Vale vale y: cuando teneís una fiesta:	
110. Raf. En la fiesta::: no tengo muy poco si hay un bautiso de los niño:s o hay una fiesta como celebramos el: día del <i>Tabaskí</i>	A través del artículo indeterminado " <i>una</i> " la entrevistadora trata de conseguir la información respetando el punto de vista de la entrevistada y acotando más su pregunta. Carácter comunitario de las actividades a través de la primera persona del plural.
111. Ada. Sí!	
112. Raf. Hay veses que nos nos vamos En terraza y aquí en la calle Comersio	Lo que era proximidad al situar espacialmente la calle Comercio ("aquí") se convierte ahora en un deíctico de segundo nivel (" <i>ahí</i> ") con valor tal vez más de lejanía en el tiempo. Asocia hablar wolof al ocio.
113. Ada. Sí	
114. Raf. Lo pasamos muy bien con los senegalese:s [y co:n]	
115. Ada. [Con alguna asociación?]	
116. Raf. Sí con una asosiasión senegalesa y: ahí: comunicamos hablando wolof bailamos cantamos y más bailes ((risas))	
117. Ada. Vale:: o sea que::?	
118. Raf. Y si no si viene un cantante:: para aquí::el otro día:: Fanta Sikoko: si podemos provechar: e Irnos sí	
119. Ada. De acuerdo vale: nada más te quería preguntar: me dices que has aprendido hablando: en la calle:::	La entrevistadora retoma y trata de ampliar la información aparecida al inicio en 60, sobre su proceso de aprendizaje por inmersión. Rafaela lo confirma.
120. Raf. Sí	Más adelante confesará haber asistido tan sólo dos meses pero ahora está tratando de evocar el inicio de ese proceso a través de la anécdota que empieza a desarrollar de manera abrupta.
121. Ada. No has ido a clases aquí de español:::l ni nada:	
122. Raf. No::	

123. Ada. Nunca? Nada? Fíjate! Pues es un nive:::l

124. Raf. No tenía idea ni de comprar pan!

125. Ada. Fíjate! [cuando llegaste?]

126. Raf. [Ni para agua:::] ((risas))
pero::: de la comunicación con la gente vengo y cojo lo que quiero!
(AC)

127. Ada. Sí | señala::s

128. Raf. Cuando llegué en España::: era en Gran Canaria

129. Ada. Ajá!

130. Raf. Y ahí la tienda:s son abierta:s y tú entras | son::: supermercados pequeños || antro | y cojo el pan me gritan AAH! OYE:::! Qu'est-ce qu'il y a? ((risas)) NO | NO | NO | no tenía que tocar esto con la mano | ti | ti | ti | ti | digo que yo no entendo NADA!

131. Ada. Fíjate! pero te las has arreglado::

132. Raf. Y ellos me han dicho que | tú tienes que llevar este pan (AC) | digo | me lo quedo! Yo::: C'EST POUR MOI! ((risas)) me lo quedo | y::: luego me señalaron: que tienes que pones guantes | y no sé qué no sé cuántos (AC) digo | en África no hay ESTO | cojo lo que- lo que quiero ! y me voy!
((risas))

133. Ada. Sí | sí | sin problema |

134. Raf. Y aquí: no es lo mismo:

Al iniciar ese relato da un salto a los primeros momentos en España a través del pretérito imperfecto. El recurso a necesidades tan básicas como la compra diaria de alimentos pone de manifiesto esa precariedad comunicativa de los primeros momentos.

La entrevistada se traslada al entonces, pasando directamente al presente, exenta de todo dramatismo con el comentario: “*vengo y cojo lo que quiero*”.

La explicitación del escenario se hace necesaria para comprender la situación que representa de forma muy visual: espacio abierto de las tiendas de las islas, frente al comercio de la Península. La reproducción del discurso directo con especial énfasis en el discurso de los otros que no hablan sino gritan para llamarle la atención sobre su comportamiento refleja la viveza de ese recuerdo que ella cuenta como algo totalmente cómico. Ridiculiza un tanto la actitud punitiva de los vendedores con su habitual manera de resumir un discurso no compartido con la entrevistadora: “*Ti, ti, ti, ti, digo*”. Su negación del verbo de entendimiento con el adverbio “*NADA*”, refleja una incomprensión más cultural que lingüística ya que, en 132, Rafaela parece comprender pero no puede producir en castellano, de ahí que vuelva al francés.

La estrategia ante esa distancia es la parodia del palabreo sobre las normas que aparecen, así, como inútiles: “*cojo lo que lo que quiero ! y me voy!*”. Con dicha estructura, que ya había utilizado en 126 está defendiendo, en definitiva, la libertad de servirse uno mismo. Ella misma sintetiza la distancia sociocultural a través de la actualidad del deíctico “*ESTO*”, no como excusa, sino como afirmación de su propia cultura. Dicha actualidad la hace extensible con el nexos “*y*” al momento de

135. Ada. No | desde luego:::

136. Raf. Digo: VALE! y: así | cojo lo que quiero: y: ellos me cobraron y: desde este dí- a partir de este día: siempre voy con un papeles | punto lo que quiero | lo da a la vendedora que me trae todo lo que quiero y pago (AC)

137. Ada. Por escrito?

138. Raf. Sí

139. Ada. En español?

140. Raf. En español y lo: lo: lo: lo: lo: tenía una vecina | que hablaba francés || y voy siempre con ella: cómo se llama esto: me lo digan en castellano | y en castellano y: lo puntamos como lo punta | y me dijo todas las frases: es IGUAL como lo oyes | los franceses no es así pero es castellano es así y después | a partir de este día: ya!

141. Ada. Fíjate | pero qué facilidad! Increíble!

142. Raf. Así | sí

143. Ada. Bueno: pues me deja::s no sé qué más te quería preguntar | nada más que clases nada: al principio que si era problema la lengua ya me lo has dicho: te parece difícil el castellano?

144. Raf. NO | es muy fácil para mí | muy::: fácil | como todo ! ((risas))

145. Ada. Muy fácil! Catalán me decías que no:::?

146. Raf. Catalán ni idea! No me sale bien!

la entrevista a través del deíctico "aquí" que, a partir de ahora, representa todo lo que no es África, al que se asocia "no es lo mismo", es decir, la diferencia. El enfático VALE, no denota tanto una comprensión de la situación por su parte, como la resolución personal, y original, del conflicto que no tiene por qué pasar necesariamente por la aceptación de las normas del otro: lleva apuntado lo que quiere, (palabra que repite dos veces) y la vendedora se lo trae. De nuevo aparece el pronombre plural de tercera persona *ellos*, en clara alusión a los antagonistas de esa comunicación, en este caso miembros de la sociedad receptora.

A través de la introducción de la segunda figura mediadora, la vecina, vuelve a aparecer el plural del verbo decir en subjuntivo "me lo digan", *ellos*, la sociedad receptora. La similitud ("IGUAL") del castellano parece ser el origen de la facilidad y optimismo con que Rafaela describía al principio su proceso de aprendizaje y que hace explícitos en 144. El cierre del turno, y del proceso, con el lacónico adverbio "ya", da cuenta de la percepción de rapidez que la entrevistada tiene de su aprendizaje.

Ante una apreciación global de las dificultades para aprender el castellano, responde claramente con una negación y la afirmación (dos veces): "es muy fácil".

Valoración de dificultad hacia el catalán a través de la metáfora física del verbo *salir* y sus tajantes "ni idea", "ni contestar".

147. Ada. Bueno:: y mira que sabes francés! Que:: catalán-francés::

148. Raf. Sí: es que cómo se hablan catalán | es que no tengo ni idea para hablar | me preguntan a veces cosas y:: yo me quedo:: blanco! Ni contestar! Mi hija me dice (AC) | AY MAMÁ! ((risas))

149. Ada. Madre mía! fíjate! bueno:: qué más? Habías oído hablar | español antes de venir?

150. Raf. Nada!

151. Ada. Nada? Ni televisión?

152. Raf. Ni | ni| nada | nada

153. Ada. Ni telenovela?

154. Raf. nada| ni saber HOLA!

155. Ada. Nada| esto te ayuda? (señalando al televisor)

156. Raf. Este me gusta!

157. Ada. Te gusta! Directamente!

158. Raf. Directamente!

159. Ada. Y lo entiendes todo? Cuando lo ves?

160. Raf. Las novelas

161. Ada. Además | el argumento es fácil | no?

162. Raf. MUY fácil! Sabes cómo acaba:

163. Ada. La radio| la escuchas?

164. Raf. Sí ! la cadena SER

165. Ada. A Gabilondo?

La imagen del “*Yo me quedo blanco*”, remata la triada de la complejidad de dicha lengua para ella. Vuelve a desdramatizar con la risa y la inclusión de la figura de su hija como adulta que le reprueba tal actitud.

Reconduce las preguntas de la entrevistadora hacia su verdadero sentir: “*este me gusta*”

La facilidad reaparece nuevamente en esta ocasión en alusión a la simplicidad de las tramas de las telenovelas, enfatizando el adjetivo “*fácil*”.

Acompaña del elemento paraverbal de la risa, su preferencia por una emisora determinada y, en especial, el locutor del momento.

166. Raf. Sí ((risas))

167. Ada. No sé qué más te quería
preguntar::: aquí:: cuando entra un
cliente: a ti | en qué lengua te hablan?
De entrada?

168. Raf. En castellano (cansada)

169. Ada. Vale: pues nada más!

170. Raf. En castellano

171. Ada. Vale ! Pues solamente era eso |
para la lengua | para saber cómo la
has aprendido | y: en qué situaciones
la utilizas|| no utilizas la lengua en
otra ocasión? Así: que te sea difícil:::
(silencio)

172. Ada. Vale | vale | pues nada más te
voy a preguntar nada ma- el tiempo
de conversación en Africa y aquí lo
ves diferente? quiero decir | allí se
habla más:::piensas que la gente habla
habla más::: o aquí lo ves diferente
respecto a España::: (AC)

173. Raf. Es que::: en África::: es otra::
cultura (DC) es MUY distinto | allí
para comunicar con un vecino:: o con
una amiga

El énfasis en la lejanía cultural entre ambos continentes (“*otra cultura*” “*MUY distinto*”) encabeza su argumentación comparativa. Esa distancia volverá a recogerla en 175 y 177 al repetir, tres veces, “*muy diferente*”.

174. Ada. Sí

175. Raf. Es que la gente tienes tempo
para escucharte | aquí no | tú vas a
hablar con una vecina | Ay! es que no
tengo tempo tengo que buscar mis
hijos están en coligio y tatarata |

La contraposición entre ambos mundos viene marcada tanto por el contraste entre el deíctico *aquí*, seguido de negación, para aludir a la realidad criticada y el nombre del continente para referirse a la elogiada, como por la diferencia de ritmo en su discurso: acelerado para ilustrar el estrés europeo y más pausado para el tiempo africano.

tatarata (AC) y: esto en Africa NO |
 en Africa cada uno tiene su:: tempo |
 Ah! quería hablar contigo || Ah!
 Vamos a sintar y hablamos ||
 tarararará | y lo charlamos || hay
 tempo | y aquí la gente se corren tanto
 |[No: hay tempo | es muy diferente]

La diferencia más evidente la muestra el propio verbo de lengua *charlar* que Rafaela no duda en hacer transitivo.

176. Ada. [Sí | con estrés todo] vale

177. Raf. Muy diferente | muy | muy
 diferente hay tenemos tempo después
 de comer | sintamos | juntamos |
 to::das las::

A través de la segunda persona del plural, pasa a describir el tiempo colectivo como punto de encuentro: a los verbos de lengua vincula los verbos *juntar*, *sentar* y *beber té*.

178. Ada. Mesas?

179. Raf. GENERACIONES! Juntamos |
 y tomamos el té hasta las seis | y
 luego tomamos una ducha | ponerte
 guapa | cambiarte de tu habitación:::
 y esperar a tu marido (AC) ((risas))
 aquí no hay esto | el marido te
 FRIEGA los platos y [arreglas esto] |
 ahí no!

Hasta el turno 179, se trata del tiempo social (*charlar*), pero a partir de aquí comienza a hablar del tiempo personal y el tiempo de la pareja (crítica hacia el rol pasivo de los hombres), volviendo a comparar a través del sistema de deícticos utilizado anteriormente seguido de negación: “*aquí no hay esto / ahí no*”. La colaboración del hombre no deja de considerarlo un favor con el uso de ese pronombre de claro beneficio “te friega”.

180. Ada. [Otra historia]

181. Raf. Ahí los hombres son::: son
 como príncipes | no hacen nada |
 ((risas))

El allí africano no está exento de crítica: son “*príncipes y no hacen nada*”.

192. Ada. Pues ya te digo | sólo era a
 nivel de la lengua | no sé | a ti te
 molestan estas situaciones de
 entrevista? porque a veces:::

193. Raf. NO | no | no | no | no | si tengo
 tempo no me molesta para nada

194. Ada. Y si no es la telenovela!

195. Raf. Sí | con la telenovela sí me

Ese tiempo parece extenderse más allá de la franja horaria de la sobremesa, “*todo el día*”, por lo que el input lingüístico al que

<p>molesta (actitud seria) ((risas)) estoy todo el día::</p>	<p>se ve sometida va más allá de la mera interacción con clientes o comerciantes.</p>
<p>196. Ada. Claro que sí! te comprendo te comprendo te voy a traer lo que escriba de acuerdo?</p>	
<p>197. Raf. Vale!</p>	
<p>198. Ada. No no es nada:: del otro mundo simplemente cómo aprende la gente [español en Barcelona]</p>	<p>Cuando la entrevistadora pasa a concluir con la promesa de mostrarle su trabajo, Rafaela confiesa estar acostumbrada a ser "sujeto de estudio".</p>
<p>199. Raf. [Sí sí sí] lo hago muchas veces co::n los estudiantes</p>	
<p>200. Ada. Sí? vale:: como tus hijas también estudia:n y tu hermana lo ha aprendido igual que tú? tiene exactamente la misma:: situación?</p>	<p>Intento fallido de ampliar la entrevista a una segunda participante que ha adoptado desde el primer momento un rol no del todo pasivo ya que asiente, apoya visualmente y se hace eco de la risa de Rafaela.</p>
<p>201. Raf. Sí:: sí: sí casi las senegalesa:s lo que pasa que si llegamos aquí no lo dan tempo para:: estudiar ni nada tú lo que tiene que buscar: cómo poder trabajar cómo poder salir y sacar el dinero</p>	<p>A través de una sucesión de perífrasis verbales encabezadas por el verbo <i>poder</i>, (<i>trabajar, salir adelante, ganar dinero, ayudar a su familia</i>) sumariza las necesidades básicas del colectivo inmigrado en el que se incluye.</p>
<p>202. Ada. Claro! directamente</p>	
<p>203. Raf. Cómo puedo ayudar a mi familia por qué vengo? por qué? Y no: te dan tiempo para perder:: ni un día para: [clases de profesor]</p>	<p>La ausencia de tiempo <i>dado</i> por un dispositivo de enseñanza expresado en plural, es denunciada en este turno a través de una hipérbole temporal.</p>
<p>204. Ada. [Claro no es real] cuando ofrecen cursos::</p>	
<p>205. Raf. Teníamos obligación para estudiar pero:: fuímos a puntar en colegio pero creo que se duró sólo dos meses no podíamos</p>	<p>Cuenta un intento fallido ("<i>lo dejamos</i>", "<i>nada</i>"), que sólo duró un par de meses, debido a la necesidad de atender al restaurante lleno de gente. El aprendizaje es también plural: Rafaela y su "hermana" parecen formar un binomio inseparable en la mayoría de las situaciones.</p>
<p>206. Ada. Con el ritmo de vida No? De</p>	

buscar:::
207. Raf. Sí | y porque::: uno | que estaba
en restaurante | tú está en colegio y hay
un montón gente que está aquí |
esperando para comer:: es que no es
normal | y así::: lo dejamos

208. Ada. O sea | que lo de los cursos de
español [no:::]

209. Raf. [Nada]

210. Ada. [No lo ves tú muy real] |
tendrían que ser igual con un horario
más flexible::: o::: ni | ni eso!

211. Raf. Es que yo quería estudiar
cocina: española:::

212. Ada. Sí

213. Raf. Por esto que me interesaba
para::: a-de- aprovechar a estudiar
castillano pero::: ví que no: puedo y
lo dejo | cuando puedo lo hago | pero
de momento::: (triste) || no puedo

214. Ada. bueno | de momento: | tú
hablas: perfectamente castellano |
hombre!

215. Raf. Un poquito | no es tanto | pero:

216. Ada. No | no | si te lo digo de verdad
| que de verdad | que más gente que
hemos entrevistado:: on parlait en
français!

217. Raf. ((risas)) Ya!

218. Ada. Pues nada más | muchísimas
gracias | y | y te traeré::: lo que
escriba | vale?

La normalidad de tal situación es
cuestionada directamente por la
entrevistada e incluso anulada en 209.

Contraste entre deseo y realidad: el uso
del verbo “*aprovechar*” en contraste con
el verbo *poder* en negativa anticipa la
inviabilidad de su proyecto. La
imposibilidad material de esa aspiración
continúa en el momento de la
enunciación: la falta de correlación
indefinido-presente así lo muestra.

Para cerrar la entrevista, la entrevistadora
hace algunos elogios sobre su nivel de
lengua que Rafaela trata de contrarrestar a
través de su risa.

SÍNTESIS:

Secuencia 1: entre el allí y el aquí (turnos 1-54)

El tema de esta secuencia se corresponde con el “allí africano” traído a su vida actual y distribuido en torno a tres ejes: origen, repertorio lingüístico y cotidianeidad africana previa a su transición. Rafaela vincula su primera lengua al serer y su origen al país, Senegal. Lo delimita, por nacimiento, al ámbito rural pero deja claro su crecimiento en medio urbano y, específicamente, en la capital.

Organiza su repertorio lingüístico en orden decreciente a su dominio: la segunda lengua africana (wolof), la colonial (francés), la receptora (castellano) y, finalmente, la materna mencionada al inicio (serer). No cita explícitamente el catalán, hasta no ser preguntada por dicha lengua.

Respecto a su conducta discursiva, rehúsa explicar si fue el francés la lengua de la instrucción evitando hablar por ende de su formación. Presenta el francés como la lengua colonial de “ellos”, retro trayéndose de nuevo al origen rural y marcando la permanencia de los franceses.

Un elemento enunciativo interesante es el uso de los pronombres al explicar el uso de las lenguas. Del colectivismo africano del “hablamos”, tal vez por encontrarse su comadre presente, vuelve al singular al nombrar a su hija. La lengua que ha transmitido a su hija es la materna, la familiar, como recoge luego al hablar de sus sobrinas y su hermana. Marca la presencia permanente de su familia en provincias incluyéndoles en su espacio habitual. Amplía el uso de la lengua colonial, a la lengua del comercio, la de los libaneses, describiéndoles en base a su actividad y desmarcándose ella como oriunda. Considera aprendizaje (en plural colectivista) la interacción con todos ellos. Recupera el uso de la primera persona como detentadora del negocio utilizando el verbo de lengua “comunicar” cuando se refiere a los clientes. “Hablar” lo ha reservado anteriormente para su familia y su comadre en el trabajo. Equipara castellano a español volviendo al plural y a limitar la interacción a las preguntas de la restauración. En definitiva, es el cliente quien marca el uso de una u otra lengua y ellas se adaptan sin mayor problema.

Que el cliente marque el uso de una u otra lengua es ya un hábito en ella desde África. Marca la absoluta normalidad de la alternancia de lenguas vehiculares en situaciones de su vida cotidiana pasada (vecindario, mercado y transportes). Respecto a su cotidianeidad africana, manifiesta un contraste claro entre el antes y el ahora, entre el aquí y el allí. Realiza una asociación emocional entre interacción (articulada en el hecho

de provocar a sus vecinos) y variedad de interlocutores descritos en función de la lengua que hablan de las que ella misma es usuaria básica. Desmarca el wolof como lengua vehicular y controlada por todos ellos.

El francés es la lengua de la instrucción en los colegios, se “estudia” como una materia más, no la considera lengua de la comunicación fuera de ese ámbito escolar. Enunciativamente destacan sus valoraciones negativas al referirse a los primeros momentos junto a su hija en Barcelona. Las realiza a través del plural colectivista (se incluye en ese proceso de adaptación) y del contraste entre configuración cerrada del espacio occidental y la abierta en el espacio africano. Asocia así espacio físico a la dificultad de la comunicación y, por ende, de ese aprendizaje inicial del castellano. El contraste entre la realidad más cerrada y exclusiva del aquí y la apertura y la accesibilidad del allí refuerza la idea de la dimensión individualista europea frente a la disponibilidad africana. La diferencia entre espacio privado y público parece diluirse en su explicación. Presenta el acceso a la vivienda sin complicación alguna, franqueando una frontera que no parece existir. Argumenta la adaptación de su hija gracias a la red más cercana marcando una clara diferencia entre la dificultad del antes y la tranquilidad del ahora. Su posicionamiento sin embargo, es el de llevar individualmente el peso de la adaptación a pesar de retomar el plural comunitario como ayuda en el cierre de su discurso. Aquí aparece un punto crítico: presenta esa adaptación no como un proceso sino como un producto conseguido entre todos, reaparición del colectivismo y de la familia, a la que atribuye su bienestar actual.

Secuencia 2: el aquí (turnos 55-119)

Los temas de esta secuencia giran alrededor de su nueva cotidianeidad, una vez instalada en la sociedad receptora. Lo articula en torno a los servicios a los que tiene acceso, a su rol como madre y a las situaciones esporádicas de ocio en las que participa.

El primer servicio que Rafaela menciona es el sanitario, dada su cita médica el mismo día de la entrevista. Enunciativamente es destacable cómo abandona la narración en primera persona para pasar a una más inclusiva primera persona del plural. Este "nosotros" es femenino y hace referencia a ella misma y a su "hermana", presencia silenciosa en la entrevista, en la que la entrevistada se apoya visualmente buscando su acuerdo. La posible unilateralidad del proceso comunicativo con el dispositivo de salud no parece preocuparle, se limita a seguir las instrucciones emitidas desde la entidad médica. El yo determinado y seguro vuelve a aparecer acompañado de la risa.

Asimismo, la red laboral en la que se ve inmersa no es nunca solitaria. Aunque inicia su discurso en primera persona, enfatiza que todo lo hace en común con su comadre del restaurante. El uso de perífrasis de obligación marca una conducta discursiva de argumentación en torno a la presencia exclusiva del trabajo en sus vidas. Dicha narración se abre y cierra con la acotación explícita de las horas, desde muy temprano hasta el cierre en la madrugada, sintetizando su jornada en comprar, cocinar y cerrar.

Incluye el aprendizaje del castellano dentro de esas mismas jornadas laborales, por pura interacción, alejándolo así de otro de los servicios a los que podría tener acceso: la instrucción formal. Más adelante confesará haber asistido a clase tan sólo dos meses. La comunicación exolingüe como medio de apropiación de L2, se erige aquí como pilar de adquisición. Tal apropiación, que parece considerar que ha consumado, la basa principalmente en el plano oral y no fruto de un aprendizaje del que se vio privada por la realidad diaria del restaurante a pesar de su motivación instrumental por aprender castellano. Asimismo, reaparece la valoración de las interacciones de la *comunicación de la gente*. Parece atribuirles a ellos el logro de esa adquisición.

Nuevo servicio al que tiene acceso: el colegio de su hija. A pesar de la dedicación total de Rafaela al restaurante (hecho en el que insiste a lo largo de toda la entrevista), las redes sociales en las que se mueve son variadas y, si no lo son más, parece deberse a la distancia física, caso del colegio, o a la falta de ese tiempo occidental que comentaremos más tarde. El espacio parece tener un gran peso en sus dinámicas sociales, al haberse cambiado de colegio y salir de sus itinerarios se “rompe la comunicación”. Marca un distanciamiento físico y social con la institución.

Su posicionamiento discursivo es desdramatizar cualquier referencia a la palabra *problema* con el acompañamiento paraverbal de la risa y con la relativización de sus vivencias. Minimiza la dificultad apareciendo como un sujeto que controla el medio en el que se ve inmersa. Esta secuencia se caracteriza por un intercambio de preguntas y respuestas fruto de situaciones imaginadas como ocasiones de habla por parte de la entrevistadora pero que, finalmente, no resultan ser tales, siendo poco significativas para la entrevistada. Un ejemplo serían los trámites burocráticos. Rafaela resuelve la dificultad de rellenar papeles con sencillez y sin dramatizar: si hay dificultad lo remite a una gestora. Aparece esta primera figura "mediadora" en la comunicación y, de nuevo, desdramatización de la dificultad ante situaciones de comunicación específicas y comunes al resto de la población. Otro ejemplo de simplificación sería la ayuda de la hija al completar esos papeles. De nuevo, Rafaela interpreta la pregunta de manera más general y no exclusivamente de manera lingüística, indicio de la escasa dificultad que viene concediendo a la comunicación.

Respecto a su tiempo libre, es significativo el silencio (verbal y no verbal) que por primera vez, la entrevistada guarda ante una pregunta. Tal vez piense que ya ha contestado a su itinerario personal o no quiera contradecir la realidad de pasar todo el día en el restaurante. Invoca a la tarea absorbente del restaurante para explicar la escasa variedad de situaciones de comunicación que se le presentan.

El tiempo "personal" aparece por primera vez en la entrevista en oposición al tiempo de trabajo. El espacio aventurado por la entrevistadora tal vez no sea significativo con este colectivo que sí dedica tiempo, y mucho, al cuidado personal, pero no necesariamente en el salón de peluquería sino en ámbito doméstico. Delimitada la pregunta a fechas concretas, Rafaela vuelve a señalar lo extraordinario de esa situación pero empieza a especificar con festividades concretas.

El carácter comunitario de las actividades vuelve a aparecer en su discurso con la explicación de la celebración de la fiesta. Las relaciones de grupo a nivel de ocio parecen limitarse a la comunidad africana y son, para ella, muy gratificantes. Rafaela confirma que esas relaciones no son sólo personales sino de la comunidad por medio de una asociación. Su lengua materna, el wolof, la asocia así a lo comunitario y especialmente a lo lúdico. La red ociosa se asocia endogámicamente a lo senegalés.

Desde un punto de vista enunciativo, lo colectivo aparece a lo largo de la secuencia bajo dos formas: la forma comunitaria para explicar las actividades, en su mayoría lúdicas, de la comunidad africana, y la forma plural del pronombre de tercera persona ellos para referirse al otro, al europeo, al que no forma parte de su comunidad.

Secuencia 3: relación con las lenguas, input y tiempos (turnos 120-181)

Los temas de esta secuencia nos hablan de su relación con las lenguas, las diferentes vías de input en castellano a las que se ve expuesta y la diferencia de tiempos en un plano conversacional.

Las valoraciones de la secuencia tienen un marcado eje diferencial entre la simplicidad, facilidad y positividad del allí africano frente a la complicación, dificultad y negatividad del aquí europeo.

Inicia esta valoración con una anécdota en las tiendas de Canarias a la hora de comprar. La dificultad que había quedado oculta durante la primera parte de la entrevista deviene, a partir de este momento, protagonista de la historia. El pasaje se articula sobre diferencias socioculturales vs diferencias lingüísticas. La anécdota de su malentendido refleja que las dificultades del inicio no eran tanto lingüísticas como socioculturales: tocar los productos y escogerlos no es un hábito compartido por los interlocutores y ella lo resuelve, y sigue resolviéndolo a su manera. A pesar de las dificultades lingüísticas iniciales, despliega sin problema estrategias alternativas, que no pasan necesariamente por la aceptación de las normas del otro: se enorgullece del recurso a la escritura esta vez como cliente. Denota autonomía, estrategia y relativización del obstáculo. La reacción de Rafaela al contestar en francés, pone de manifiesto que las dificultades no eran tanto lingüísticas como socioculturales: tocar con la mano los productos y escogerlos sin preguntar. En cualquier caso, Rafaela parece sentirse orgullosa de su estrategia para salvar la diferencia cultural de la nueva situación: yo pago un servicio y ellos lo cobran.

Aparece en esta secuencia la segunda figura mediadora de la comunicación, anterior, sin embargo, en el tiempo a la primera (la gestora). Podríamos decir que nos situamos ante una conversación exolingüe especial en la que el nativo, una vecina que habla francés, ha tomado el rol consciente de profesor hacia el no nativo: Rafaela, la alóglota, pregunta la palabra, la nativa la apunta y amplía la información dando explicaciones sobre la ortografía del español y su facilidad.

En cuanto a su valoración sobre el castellano, reaparece la idea de la facilidad y rapidez de apropiación que ya había aparecido en la secuencia anterior. En este caso, el argumento es la similitud del castellano, en sus niveles ortográficos y fonéticos, en relación con el francés. Parece orgullosa de aprender cualquier cosa con facilidad.

Aquí aparece un punto crítico: toda la facilidad expresada hacia el castellano contrasta aquí con la dificultad expresada hacia el catalán. Su intervención contradice la recursividad que ha mostrado en su itinerario lingüístico hasta el momento.

Como fuentes de input en castellano nombra en primer lugar el televisor de manera general (presencia continua durante la entrevista), acotando luego su preferencia por las telenovelas. Argumenta el gusto por estas emisiones con la facilidad de las tramas. En segundo lugar cita la radio y, en esta ocasión, circunscribe su preferencia a una emisora y locutor concretos. Conocedora de la realidad sociocultural en la que se ve inmersa, escucha lo que cualquier nativo y esa complicidad vuelve a provocar su risa.

El otro eje diferenciador de la secuencia son las diferencias interaccionales de la sociedad receptora vs sociedad de origen (el tiempo). Valora y muestra la evolución de las mismas. Preguntada por la duración de las conversaciones y las diferencias entre ambos continentes, ahora lo otro es lo africano. Esa otredad no es ajena a la entrevistada sino que está hablando, desde dentro, con la perspectiva de quien conoce otras realidades. A través de su discurso sobre el tiempo, Rafaela sintetiza la principal diferencia, a nivel comunicativo, entre ambas culturas: en Europa se comunica; en África se charla. La palabra *tiempo* vuelve a aparecer esta vez como riqueza en oposición a la escasez de la que se quejaba al hablar de su día a día en Barcelona. El tiempo aparece prácticamente como un bien social. Su "*cada uno tiene su tiempo*" no se entiende sin la disposición del otro a escuchar: es una reivindicación respecto a la sociedad receptora.

Finalmente, el tiempo de conversación como rito social y punto de encuentro generacional con espacio propio. El contexto descrito parece encerrar conversaciones polifónicas o colectivas.

Secuencia 4: diferencias de género y tiempo entre ambas sociedades (turnos 181-200)

Temáticamente la secuencia retoma el eje diferencial anterior, esta vez en torno a los roles de género y a la concepción del tiempo en ambas sociedades.

La visión de su cultura en la distancia la establece con una estregia discursiva irónica concretada en el binomio "hombre europeo vs africano". Lleva a cabo una descripción de la distribución de roles en función del género pero pasado por el molde europeo: compara a los hombre africanos con príncipes que no hacen nada en contraste con el europeo que (te) colabora. Utilizando la inactividad del caso masculino para agravar el poco tiempo que tendrían ellas en África, hace más incomprensible aún la actitud europea de no pararse a pesar de disponer de ese bien temporal. Claro posicionamiento de defensa de la mujer africana "multitareas".

Punto crítico de su discurso: la entrevistadora aprovecha la defensa del tiempo para tratar de conseguir una opinión tipo "metaentrevista", es decir, sobre sus sentimientos acerca de la propia entrevista. Niega la supuesta molestia que podría producirle un encuentro de este tipo, pero alude al escaso tiempo de que dispone. Es curioso como la sociedad receptora parece haberle secuestrado su posesión del tiempo. Entra en contradicción con su concepción temporal africana explicada tan sólo 6 turnos antes. Se

contradice así pues, demostrando que ella también se ha visto arrastrada por esa dinámica.

Sin embargo, interrogada por la conveniencia del momento de la entrevista (mientras veía la telenovela) y, a pesar de parecer haberse "contagiado" de esa concepción europea defendiendo ver la telenovela como tiempo propio, no ha dudado en compartir el momento con la entrevistadora.

Secuencia 5: aspiraciones frustradas y necesidades no colmadas (200-218)

La última secuencia de la entrevista es la más reivindicativa. A modo de despedida, Rafaela se erige como portavoz del colectivo inmigrado senegalés en femenino, encarnando en su persona, la imposibilidad de seguir cursos cuando se impone la necesidad de atender un negocio y haciendo extensible su situación a la de otras mujeres.

El tiempo sigue siendo el argumento central de la reivindicación que ha recorrido las últimas secuencias de la entrevista. Última aparición de este factor como obstáculo, al aprendizaje de las no nativas, en este caso, senegalesas. Resume las necesidades de supervivencia (trabajar, salir adelante, ganar dinero, ayudar a su familia), que son, a su vez, las razones de su llegada.

El obstáculo procede de la sociedad receptora: como acusa la inflexión plural "*no te dan*". Si se interpretan literalmente las palabras de la entrevistada, los otros consideran una pérdida de tiempo el aprendizaje formal del no nativo. El uso del plural refiriéndose al dispositivo de la sociedad receptora, en este caso, parece mostrar una gran distancia respecto a la misma y un claro contraste entre deseo y realidad. Posicionamiento crítico hacia el montaje del dispositivo: ofrecen pero no dan realmente porque la necesidad de cubrir necesidades más básicas se impone.

La motivación instrumental de su aprendizaje queda manifiesta por intereses más vocacionales de lo que se hubiera podido suponer al inicio de la entrevista: al aprendizaje del castellano está sujeto el de la formación profesional. En este sentido reaparece un punto crítico de contraste entre deseo y realidad: se confirma lo aventurado anteriormente, la entrevistada no considera el aprendizaje formal una pérdida de tiempo. En su cabeza no es un ciclo cerrado ni perdido, deja abierta la posibilidad de estudiarlo cuando pueda.

Enunciativamente, el optimismo inicial de la entrevistada parece haber quedado velado por una cierta tristeza, o modestia, tras hablar de la dificultad material de asistir al aprendizaje que realmente deseaba/desea hacer: cocina en español.

2. ALLE (Y PEINADORAS)

La entrevista se realizó en el paseo marítimo del Puerto de La Cruz (Tenerife), el 2 de agosto de 2007 a las 13:00 horas del mediodía. Las peinadoras africanas, estaban sentadas en el poyo de un banco circular, alrededor de un árbol, en mitad del paseo marítimo. La mayoría, estaba peinando a clientes y el resto llamaba la atención de los turistas en diferentes idiomas. La entrevistadora (Ada) se fue sentando alternativamente en los espacios que iban quedando libres en el asiento del banco circular. En la entrevista intervienen un total de cuatro peinadoras (Fatou, Aixa, Aya, y Alle) pero, en el citado banco, había 12 mujeres más.

La presencia de la grabadora, una PERSTEL digital VR10T, creó ciertas reticencias, preguntando, en repetidas ocasiones, por la finalidad de la entrevista. El hecho de estar peinando simultáneamente a las clientas no pareció ser un impedimento para conversar, al contrario, contribuyó a crear un ambiente distendido. La llegada de la policía interrumpió la entrevista que tiene una duración total de 50 minutos.

ENTREVISTA COLECTIVA A PEINADORAS

TRANSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>1. Ada. Bueno:: primera entrevista a las coiffeu:ses de dónde eres de Senegal?</p> <p>2. Fatu. Senegal sí</p> <p>3. Ada. Y:: tienes mucho tiempo:: en España:?</p> <p>4. Fatu. Sí mucho tiempo</p> <p>5. Ada. Cuánto tiempo::?</p> <p>6. Fatu. Nueve años</p> <p>7. Ada. Nueve años?</p> <p>8. Fatu. Sí</p> <p>9. Ada. Muy bien y:: cuántas lenguas hablas tú cuánto::s habla::s? Wolof?</p> <p>10. Fatu. Sí francés poco: serer poco: wolof poco:</p> <p>11. Ada. Y otras lenguas?</p> <p>12. Fatu. No inglés poco:</p> <p>13. Ada. Inglés poco bien </p> <p>14. Fatu. Y::: (ininteligible)</p> <p>15. Ada. No te preocupes a mí me sirve:: y:: cuando hablas con los clientes hablas en español?</p> <p>16. Fatu. Los clientes sí y hablo con cliente mira:: se quiere sentar? Muy barato:: muy bonita::</p> <p>17. Ada. Sí</p> <p>18. Fatu. No mucho tiempo::</p> <p>19. Ada. Okey! de acuerdo y::: cuando vas a compra:::r al mercado::: no sé hablas</p>	<p>Modaliza todo su discurso con el adverbio “poco” asociado al nombre de la lengua por la que se le pregunta. El cierre de cada idioma que Fatu habla con ese adverbio de cantidad (independientemente de a lengua que sea, materna o colonial) ya da un indicio de la dificultad conversacional que tendrá la breve entrevista iniciada con ella.</p>

en español?

20. Fatu. SI::

21. Ada. Y::: sin problema?

22. Fatu. No hay problema! Compro: poco | poco

23. Ada. Muy bien!

24. Fatu. Cuando habla: la gente española: | sabe: | entiende: qué quieres decir :::

25. Ada. Señalas? con las manos?

26. Fatu. NO::: no señal mano

27. Ada. No?

28. Fatu. HABLAR | saben que tú quieres comprar!

29. Ada. Aja! Te entiendo::: cuando te interesa:::

30. Fatu. Aja::: quiero::: cosa:s mira! yo querer esta:::

31. Ada. Si si te entiendo: okey! Y::: en otras situacione:s hablas? Aquí::: en el mercado:::

32. Fatu. (ininteligible, llega otra mujer) mi hermana!

33. Ada. Hablas español bien?

34. Fatu. U:::f!

35. Ada. luego te pregunto a ti no::: cómo has aprendido español? |

36. Fatu. De la escuela

37. Ada. De la escuela! tú antes de venir sabías español? Y ahora::: de la práctica?

38. Fatu. De la práctica!

39. Ada. Y::: estoy preguntando hablas otras lenguas? Vale! Y::: qué te quería preguntar más | un día tuyo | un día: te levantas pronto: y: vienes aquí: o:::

40. Fatu. MUY TEMPRANO!

41. Ada. (móvil) mira | no pasa nada!

42. Fatu. Alo? Awa? Oui, oui

43. Ada. Y: la televisión la ves? La entiendes?

44. Fatu. SÍ (hablan entre ellas en otra lengua)

Aparece el sistema receptor encarnado en un generalizador plural “ellos” (pronombre que recoge la idea del sujeto del turno anterior “la gente española”). El acto de comprar deja claros los roles, en dicha acción ella es cliente y “ellos” se le ofrecen. Se contradice al afirmar que no “señala” y expresar, dos turnos más adelante, que indica lo que quiere como recoge con el deíctico “esta”.

Al contestar Fatu a la pregunta formulada a su “hermana”, Aixa (entrevistada en profundidad en al siguiente entrevista), que acaba de incorporarse al banco de peinadoras, la entrevistadora confunde el proceso de una y otra. Más adelante (turno 48) quedará claro que Aixa ha asistido a clases de español y no así Fatu, que confiesa haberlo adquirido de la “práctica”.

- 45. Ada.** Sí | soy profesora de español | donde has aprendido tú a hablar español?
- 46. Aixa.** Yo hablo bien | mi amor!
- 47. Ada.** Y lo has aprendido antes? En Senegal?
- 48. Aixa.** AQUÍ!
- 49. Ada.** Con la práctica?
- 50. Fatu.** Práctica | muy bueno:
- 51. Ada.** Y: no tienes problemas?
- 52. Fatu.** No tiene problemas |yo aquí mejor
- 53. Ada.** No | con la lengua:::
- 54. Fatu.** No hay problema | y la gente:: | comprende: | no hay problemas ((risas)))
- 55. Ada.** Hablas otras lenguas además de español?
- 56. Aixa.** Francés | inglés | woloff
- 57. Ada.** Serer?
- 58. Aixa.** Serer NO! ((risas))
- 59. Fatu.** Tú me pagar en dinero?
- 60. Ada.** No | no es por dinero | yo soy profesora de español | entonces yo estoy analizando como aprende la gente español | te pregunto a ti::: a un turista::alors je lui demande et ca c'est pour la fac:::
- 61. Fatu.** Mira | yo quiero aprender mucho:
- 62. Ada.** Sí? La lengua? Te gusta?
- 63. Fatu.** MUCHO!
- 64. Ada:** SÍ? y cuando estabas en Senegal | no habías escuchado español?
- 65. Fatu.** No | aquí solo
- 66. Ada.** Vale | y tienes alguna situación en que: necesitas español y::: no te sale:? Porque: aquí | no tienes problema | en el mercado no tienes problemas |
- 67. Fatu.** No tengo problema | NUNCA AQUÍ PROBLEMA | (tranquilo)
- 68. Ada.** (Con la lengua digo) para habla:::r

Fatu valora positivamente la exposición pragmática a la que se ve expuesta, asociándole el adjetivo “*bueno*” a la adquisición a través de la “*práctica*”, término que vuelve a utilizar la entrevistadora erróneamente dando por sentado que ese ha sido el proceso también de Aixa.

Primera asociación-confusión de la palabra “*problema*”, en sentido comunicativo, a la órbita de lo vital. Refuerza dicha ausencia con una comparativa inacabada (donde se elide un segundo término que se corresponderá con Senegal) de superioridad asociada al nuevo territorio “*yo aquí mejor*”.

Por primera vez, Fatu manifiesta “afinidad” por la lengua española, como enfatiza dirigiendo la atención de la entrevistadora con el conativo imperativo “*mira*” y la formulación de su deseo de aprender “*mucho*” (adverbio que volverá a repetir en eco para expresar su “gusto” por tal lengua).

Segunda asociación del término “*problema*” (comunicativo) en clave “vital”, negando por duplicado, con el adverbio negativo “no” y con el temporal “*nunca*”, la posibilidad a problemas en el nuevo territorio (“*aquí?*”).

- 69. Fatu.** No
- 70. Ada.** Ya | ya | vale! Con el médico::
habla:s
- 71. Fatu.** Sí | con médico: español
- 72. Ada.** Y habla y te comprende::
- 73. Fatu.** Sí
- 74. Aya.** Qué es esto?
- 75. Ada.** Para ver como has aprendido español
- 76. Aya.** Moi | je parle francais!
- 77. Ada.** Ah! Bueno:. Y tú crees que necesitas
más español?
- 78. Aya.** Sí:: Sí::
- 79. Ada.** Aquí || No vais a clase de español?
- 80. Aixa.** Aquí sí | sí :: puedes estudiando:
(hablan entre ellas en otra lengua)
- 81. Ada.** De qué parte de Senegal eres tú?
- 82. Fatu.** Dakar!
- 83. Ada.** Dakar!
- 84. Fatu.** África | Daka:::r
- 85. Ada.** Y un día típico para ti en Daka:r cómo
es? Te levanta:s? Es muy diferente no:?
- 86. Fatu.** Sí::: muy diferente! Te levantas a las
sei:s
- 87. Ada.** Aquí:::?
- 88. Fatu.** Sí | trabajando mucho::
- 89. Ada.** Allí te levantabas y qué hacía:s | un
día típico
- 90. Fatu.** (ininteligible)
- 91. Ada.** Te levantabas y qué hacías?
- 92. Fatu.** Mucho trabajo:
- 93. Ada.** Ya | y:: fiesta no:? Entre vosotros?
- 94. Fatu.** A Dakar?
- 95. Ada.** Preparáis comi:da:
- 96. Fatu.** Acá?
- 97. Ada.** Sí
- 98. Fatu.** Thieboudienne
- 99. Ada.** Qué más?

Por primera vez una de las peinadoras del banco, Aya, admite sin embargo necesitar más español. Su énfasis en el adverbio “*SÍ*”, así parece indicarlo aunque desaparecerá inmediatamente de la entrevista circular en torno al banco. Desde el primer momento sin embargo, se desmarca de la lengua de aprendizaje con una afirmación rotunda en primera persona enfática por reduplicación del pronombre: la lengua por la que se decanta es la colonial y a ella recurre para expresarlo.

Fatu marca su origen mencionando la capital de Senegal (espacio delimitado por la propia entrevistadora), para hacerlo luego ostensiblemente más general al nombrar África como la ubicación de la misma.

<p>100. Fatu. Maffe:::</p> <p>101. Ada. Ah! Ça je connais!</p> <p>102. Fatu. Yassá </p> <p>103. Ada. Y en qué lengua habláis normalmente?</p> <p>104. Fatu. Wolof!</p> <p>105. Ada. (llega otra compañera y saluda) Te puedo preguntar? Tú también eres de Senegal?</p> <p>106. Alle. Sí sí</p> <p>107. Ada. Y mucho tiempo en España?</p> <p>108. Alle. 8 años</p> <p>109. Ada. Y cuándo llegaste: hablabas español?</p> <p>110. Alle. no 2 años</p> <p>111. Ada. 2 años? Y cómo hacías al principio para entenderte::? Para aprender?</p> <p>112. Alle. Hablar poco poco:</p> <p>113. Ada. Y te comprendían?</p> <p>114. Alle. Sí</p> <p>115. Ada. Cuántas lenguas hablas tú?</p> <p>116. Alle. (silencio) Francés woloff anglais</p> <p>117. Ada. Y español la primera vez que escuchaste español fue aquí: en España?</p> <p>118. Alle. No al colegio en Senegal</p> <p>119. Ada. Ah! En Senegal?</p> <p>120. Alle. (asiente)</p> <p>121. Ada. Y te enseñaban a::: hablar y a escribir?</p> <p>122. Alle. (silencio)</p> <p>123. Ada. Y lo que le preguntaba a tu compañera:: un día típico en Senegal? Qué hacías?</p> <p>124. Alle. Eh?</p> <p>125. Ada. Un jour typique au Senegal un día típico:: tú qué hacías? te levantabas? ibas al merca:do:? No sé es diferente un día aquí y en Dakar? Muy diferente?</p> <p>126. Alle. Sí muy diferente</p> <p>127. Ada. Y por qué es diferente?</p>	<p>Después de varios intentos de entablar conversación con Fatu pasamos el turno a Alle, con 8 años de estancia en España y que se interesa por la situación con una pregunta directa sobre la misma.</p> <p>La llegada de Alle abre una nueva posibilidad de entrevista tras los intentos fallidos de desarrollar más la conversación con Fatu y Aya.</p> <p>Responde a su competencia en español a la llegada con la duración temporal de su carencia en dicha lengua: 2 años de incomunicación que matiza con el adverbio “<i>poco</i>” asociado al verbo “hablar” y sin dar información sobre su propia comprensión.</p> <p>Al ser preguntada por su repertorio lingüístico lo encabeza con la lengua colonial, el francés, seguida de su lengua materna, woloff y cierra la triada de lenguas con el inglés.</p> <p>Aunque menciona la existencia de clases de español en el colegio en Senegal, guarda silencio y no se pronuncia sobre sus destrezas productivas a nivel oral y escrito.</p> <p>Justifica la base de la diferencia entre España y Senegal con una sentenciosa respuesta: “<i>la vida!</i>” En el turno siguiente desarrolla esta idea articulándola en torno a dos ejes: trabajo y vivienda. Este último aspecto, al que se refiere como la “casa”, lo argumenta espacialmente en un claro contraste entre el aquí “cerrado” a los demás, donde “<i>la gente no puede dar de vivir</i>”, frente a la apertura de Senegal, donde un sujeto ya</p>
---	---

<p>128. Alle. La vida!</p> <p>129. Ada. La vida? Hacías otras cosas allí? Hacías cosas diferentes allí?</p> <p>130. Alle. SÍ de trabajo: de vivienda: sí: aquí es muy difícil de vivir aquí porque :: la gente: no puede dar de vivir aquí: y en Senegal tu as la cour las personas no tiene casa:::</p> <p>131. Ada. J' imagine! Y: la relación con la gente:: los vecinos hablas mucho::?</p> <p>132. Alle. Sí la problema del casa es difícil</p> <p>133. Ada. Y con los vecinos hablas en español?</p> <p>134. Alle. Española English</p> <p>135. Ada. Vale! Y un día típico aquí tuyo: cómo empieza? Te levantas?</p> <p>136. Alle. No ayer me levanté a las nueve de la mañana y vine aquí a la once: </p> <p>137. Ada. Siempre aquí?</p> <p>138. Alle. Sí sí</p> <p>139. Ada. Y te estás hasta qué hora aquí?</p> <p>140. Alle. A la once de la noche a la once de la mañana y a la once de la mañana</p> <p>141. Ada. Madre mía! Y qué tal? Sí que hay clientes?</p> <p>142. Alle. De días hay cliente y de día no!</p> <p>143. Ada. En verano más?</p> <p>144. Alle. Sí en verano más!</p> <p>145. Ada. Y siempre: has trabajado peinando: de coiffeuse?</p> <p>146. Alle. Sí</p> <p>147. Ada. (hablan entre ellas) Cómo hablas tú con las demás en woloff?</p> <p>148. Alle. sí sí</p> <p>149. Ada. (llega su hijo y hablan entre ellos) es tu hijo?</p> <p>150. Alle. sí</p> <p>151. Ada. y él habla español?</p> <p>152. Alle. SÍ</p> <p>153. Ada. claro! los niños aprenden rápido! no te ayuda a veces para la traducción?</p>	<p>individualizado, “<i>personas</i>” tienen siempre el recurso del patio abierto en la “<i>cour</i>”. Su descriptiva afirmación contrasta con lo afirmado en turnos iniciales por Fatu, quien se posicionaba netamente sobre España como un territorio del “<i>mejor aquí</i>”. Pueden ser respuestas tan diferenciadas en función de la propia percepción que ellas sostengan sobre la finalidad de la entrevista (aplomo de la veterana frente a la desconfianza de la más joven).</p> <p>Aunque se le pregunta por su relación con los vecinos, la entrevistada vuelve a reconducir la entrevista hacia el tema de la vivienda, tema al que adjudica el sustantivo de “problema” y el adjetivo “difícil”. Justo el fenómeno contrario al formulado por su compañera Fatu. La lengua que había cerrado la riada de su repertorio lingüístico, el inglés, vuelve a aparecer como lengua de contacto con sus vecinos.</p> <p>La prolongación de su jornada laboral, de once de la mañana a once de la noche, entra en contradicción con su afirmación posterior sobre el visionado de telenovelas “<i>SIEMPRE</i>”. Aunque más adelante, en el turno 188, matizará que dicha rutina la desarrolla más en invierno, ante la falta de clientes en esa época frente al mayor número existente en verano. Con su ya característica manera de contestar en binomio (como hizo al hablar de la labor mediadora de su hijo) explicita su realidad en un calco del partitivo francés: depende del día hay clientes o no.</p> <p>Nueva contradicción en su discurso: responde que siempre ha trabajado como peinadora pero, posteriormente, en el turno 172, afirmaba haber aprendido mucho español cuando trabajaba en la venta ambulante por los bares.</p>
---	---

<p>154. Alle. antes sí ahora no</p> <p>155. Ada. y aquí cuando vas al médico:: hablas en español? Te comprende?</p> <p>156. Alle. Sí</p> <p>157. Ada. Aquí siempre os reunís entre vosotros.: para fiesta::s Tabaskí?</p> <p>158. Alle. Sí</p> <p>159. Ada. (silencio largo) Los hombres no peinan verdad? Nada más las mujeres?</p> <p>160. Alle. Sí tienes el pelo rizado?</p> <p>161. Ada. Rizado sí (hablan entre ellas) aquí has tenido clases de español? Algu-alguna vez?</p> <p>162. Alle. Aquí con la gente:</p> <p>163. Ada. Y alguna de vosotras ha ido a clases de español? O no?</p> <p>164. Alle. No</p> <p>165. Ada. Y entre vosotras os enseñáis? Tu le enseñas a ella: si no sabe:::</p> <p>166. Alle. Sí sí</p> <p>167. Ada. Y cuándo llegaste aquí:: ya conocías a alguien? Alguna referencia: tenías algún co- algún familiar cuando llegaste: o llegaste::</p> <p>168. Alle. Cuando llegué conocía:</p> <p>169. Ada. Conocías a alguien ya verdad? (hablan y rien)</p> <p>170. Alle. Conozco ahora también! hablaba con gente::</p> <p>171. Ada. Claro porque hablabas:: no?</p> <p>172. Alle. Cuando fui en los bares::: hablar con la gente:: aprender más RÁPIDO!</p> <p>173. Ada. Claro claro!</p> <p>174. Alle. Pero mi marido SIEMPRE a CASA! El no habla yo sí!</p> <p>175. Ada. Las mujeres hablamos más!</p> <p>176. Alle. SÍ::! ((risas))</p> <p>177. Ada. Y nunca has tomado clases?</p> <p>178. Alle. Sólo la CALLE!</p> <p>179. Ada. Y la televisión? no la ves también en</p>	<p>Con un tajante binomio temporal cierra el tema de la mediación de su hijo sin dar oportunidad a la explicitación de los casos en que ejerce como tal.</p> <p>Las respuestas, continuando en la línea de lo breve, parecen responder más a lo que piensan que espera la entrevistadora que a la variedad de posibilidades ante las preguntas: no van a clases (aunque luego descubriremos que Aixa sí lo ha hecho), aprenden con la gente y se ayudan entre ellas.</p> <p>Por primera vez extiende una respuesta: da un primer indicio sobre la naturaleza de su aprendizaje por interacción en espacios de ocio, aunque en su caso lo son de trabajo. Justifica la “rapidez” de dicho aprendizaje por mayores ocasiones de interacción en el espacio exterior, desmarcándose de la figura de su marido que permanece en el espacio doméstico. El uso de pronombres en contraste entre la tercera y la primera persona es significativo al respecto y marca la diferencia que la entrevistada pretende destacar. La complicidad de género cierra la intervención con el elemento paraverbal de la risa. El espacio exterior vuela a aparecer encarnado esta vez en la palabra “calle” que enfatiza y a la que atribuye funciones “académicas” como el hecho de contestar a la pregunta sobre las clases con ella.</p>
--	---

<p>español::?</p> <p>180. Alle. No::: en mi país sí en FRANCÉS! porque Francia claro:: en Senegal!</p> <p>181. Ada. Y tú entonces [no has]</p> <p>182. Alle. [Cuando mira] la NOVELA también también habla PERFECTO! PERFECTO!</p> <p>183. Ada. Hombre las novelas!</p> <p>184. Alle. La novela y yo sabe TODO! PERFECTO!</p> <p>185. Ada. Yo soy adicta!</p> <p>186. Alle. Mi marido NO! Mi marido ENFADADO! Porque a mí me gusta los novela!</p> <p>187. Ada. Y a mí:::</p> <p>188. Alle. A mí SIEMPRE! Y en INVIERNO::: quedo siempre:: hasta la noche! En NUEVE! Buenísimo!</p> <p>189. Ada. Buenísimo! Y entiendes bien la historia?</p> <p>190. Alle. SÍ! Porque habla LENTO LENTO! Y yo aprende lento!</p> <p>191. Ada. Claro claro!</p> <p>192. Alle. Y cuando hablas después también va poner:: écrire:: con mando::</p> <p>193. Ada. Escrito? Ah te lo pones con:: subtítulo?</p> <p>194. Alle. SÍ! lo cambias:: MUY rápidamente::!</p> <p>195. Ada. AH qué bueno:::</p> <p>196. Alle. Sí::: comprendes MEJOR!</p> <p>197. Ada. Qué bueno::: y la radio no?</p> <p>198. Alle. NO! La radio no me gusta (AC)</p> <p>199. Ada. Televisión</p> <p>200. Alle. Sólo NOVELA sólo novela! Y en otros días también las DOS a las CUATRO::</p> <p>201. Ada. Y el resto de la calle de hablar::</p> <p>202. Alle. Sí! calle:::</p> <p>203. Ada. Y la gente sí que habla mientras peinas?</p> <p>204. Alle. De cuál?</p> <p>205. Ada. Durante tu trabajo::: a la vez que</p>	<p>Entra en contradicción con su primera respuesta negativa y tajante sobre el visionado de la televisión: del “no” inicial a admitir y enorgullecerse de su afición a las novelas televisadas. En su discurso hace corresponder los verbos “mirar” y “hablar perfecto” (con énfasis e este último adjetivo) como un binomio consecutivo y lógico. Vuelve a sintetizar ese proceso adquisitivo asociándola a la labor que opera en ella la telenovela: el acceso al “saber”. Hace énfasis en la inintensidad del input recibido a través del adverbio “todo”.</p> <p>De nuevo utiliza la entrevista para desmarcarse de su marido sin ser preguntada por los gustos del mismo, y marcando con un rotundo adverbio de negación y un enfático adjetivo “enfadado”, cómo su marido censura dicho gusto por las telenovelas.</p> <p>Vuelve a dar matices sobre su hábito de consumo televisivo, incidiendo en su “adicción” (a la que valora positivamente con el único superlativo de la entrevista) con énfasis en el adverbio temporal “SIEMPRE”, pero matizando a la vez que esa posibilidad sólo es estacional. Frente a los breves turnos iniciales, detalla su respuesta motivada por la temática de la que habla no escatimando en detalles ni temporales (horas de emisión) ni espaciales (canal nueve). Presenta el input televisivo como vector de adquisición en función del ritmo de habla, con énfasis en el adverbio “LENTO” teniendo como consecuencia directa un aprendizaje también “lento” en contradicción con contradice con la rapidez mencionada en los bares anteriormente. Ese mismo énfasis en la rapidez vuelve a aparecer en su estrategia de añadir subtítulos en aras de una mayor comprensión enfatizada con el adjetivo “mejor”. Ya no es la variable productiva (hablar) la que se destaca como antes asociaba al televisor, sino una recepción (comprender) mayor. Valora negativamente con un categorico NO la radio, volviendo a insistir y limitar su input televisivo al de las telenovelas, completando la adquisición por interacción en la calle con un significativo sintagma nominal (“el resto”).</p> <p>Destaca el carácter eminentemente femenino de su público, justificando en dicho género (a través de la figura de “niñas” y “madres” y de una causal) la riqueza cuantitativa de sus interacciones. Dentro de la propia entrevista asistimos a un ejemplo de</p>
--	---

<p>peinas la gente:: los clientes te hablan mucho?</p> <p>206. Alle. Sí:: porque claro:: mucha niña:: con la madre::</p> <p>207. Ada. Ah como las niñas que estaban aquí no?</p> <p>208. Alle. Sí esa niña muy lista MUY lista!</p> <p>209. Ada. Sí eh?</p> <p>210. Alle. (llegan clientes) Este son trenzas:: (enseñando álbum) este son media de la frente::</p> <p>211. Madre. Ariadna qué quieres largas o solo la parte de arriba? así mira!</p> <p>212. Alle. Mira si no quieres no pasa nada! así recto o en diagonal? Si tienes pelo suelto este es más bonito::</p> <p>213. Madre. Vale este de aquí entonces:: y cuánto?</p> <p>214. Alle. Veinte!</p> <p>215. Madre. VEINTE? es mucho::!</p> <p>216. Alle. No si quieres este es VEINTE trenza suelta CINCO! Este dura más:: es que diferente:: porque es mucho más trabajo::</p> <p>217. Madre. Pero es que es muy caro no?</p> <p>218. Alle. A mí también es muy caro es diferente DIFERENTE MODELO!</p> <p>219. Ada. Bueno Alle:: te dejo trabajar que estás ocupada::</p> <p>220. Alle. Vale guapa! hasta otro día! Descansa bien! Hasta mañana!</p>	<p>interacción extenso, argumentado y detallado que ilustraría este último aspecto. Un ejemplo de negociación en el que Alle retoma siempre las palabras de la cliente para argumentar su propia postura de negociante.</p> <p>Lejos de los monosílabos iniciales, cierra la entrevista con un apelativo cariñoso, un curioso deseo de descanso para el otro y, sobre todo, abriendo la posibilidad a continuar la entrevista en el futuro inmediato.</p>
--	---

SÍNTESIS DE ALLE

Secuencia 1: Fatu, lenguas y facilidades (turnos 1-60)

El tema de esta secuencia gira en torno al repertorio lingüístico de Fatu y la ausencia de dificultades de comunicación. Sin embargo y, desde un punto de vista enunciativo, modaliza todo su discurso con el adverbio “*poco*” cada vez que cita una lengua diferente, lo que será ya un indicio de la dificultad conversacional que recorrerá la breve entrevista iniciada con ella.

Este no será el único punto crítico de su intervención: se contradice al afirmar que no “señala” y expresar, dos turnos más adelante, que indica lo que quiere con la mano acompañado de deícticos en paralelo.

Toda la secuencia se caracteriza por una escueta argumentación sobre la facilidad de la vida en el aquí versus la del allí africano. La aparente ausencia de “*problemas*”, proviene de una confusión entre la dificultad lingüística, en sentido comunicativo y los obstáculos vitales a los que se ha podido ver expuesta.

Dentro de esa positividad, valora la exposición pragmática a la que se ve expuesta, asociándole el adjetivo “*bueno*” a la adquisición a través de la “*práctica*” y dejando claro que no ha asistido a clases formales.

Secuencia 2: Fatu, afinidades y diferencias (61-104)

En esta secuencia, por primera vez, Fatu manifiesta “afinidad” por la lengua española, como enfatiza expresando su “gusto” por tal lengua y, especialmente su deseo de aprender más de ella. Sin embargo, no argumenta ese deseo por razones de dificultades comunicativas sino que lo reduce al ámbito del placer.

Así, como hizo en la secuencia anterior, vuelve a asociar el concepto de “problema” comunicativo” en clave “vital”, negando reiteradamente la posibilidad a problemas de convivencia en el nuevo territorio.

Con una conducta discursiva de elisión y, a pesar de haber afirmado que la vida africana es muy diferente de la española, articula las diferencias entre España y África en las preparaciones culinarias que enumera esquemáticamente, eludiendo otro tipo de argumentos.

Después de varios intentos de entablar conversación con Fatu pasamos el turno a Alle, con 8 años de estancia en España y que se interesa por la situación con una pregunta directa sobre la misma.

Secuencia 3: Alle, lenguas y problemas (turnos 105-139)

Esta secuencia gira temáticamente en torno al repertorio lingüístico y problemas comunicativos de una nueva senegalesa, Alle, que se incorpora al banco circular de peinadoras interesada por la finalidad de la entrevista.

Con una conducta discursiva inicial de cooperación (en contraste con la conducta más elusiva de Fatu), Alle responde a su competencia en español con la duración temporal de su carencia en dicha lengua: dos años de incomunicación matizados con el adverbio “*poco*” asociado al verbo “hablar”. Elude dar información sobre su destreza comprensiva.

Encabeza su repertorio lingüístico con la lengua colonial, el francés, seguida de su lengua materna, woloff y cierra la triada de lenguas con el inglés.

Como punto crítico, en relación a su discurso sobre su formación, encontramos que, aunque menciona la existencia de clases de español en el colegio en Senegal, guarda silencio y no se pronuncia sobre sus destrezas productivas a nivel oral y escrito.

Al igual que Fatu justificaba las diferencias entre el aquí y el allí en base a la comida, Alle justifica la base de la diferencia entre España y Senegal con una sentenciosa respuesta sintetizada en la palabra “*vida*”. Desarrolla esta idea articulándola en torno a dos ejes: trabajo y vivienda. Este último aspecto, al que se refiere como la “*casa*”, lo argumenta espacialmente en un claro contraste entre el aquí “*cerrado*” a los demás, donde “*la gente no puede dar de vivir*”, frente a la apertura de Senegal, donde un sujeto ya individualizado, “*personas*” tienen siempre el recurso del patio abierto en la “*cour*”. Su descriptiva afirmación contrasta con lo afirmado en turnos iniciales por Fatu, quien se posicionaba netamente sobre España como un territorio del “*mejor aquí*”. Pueden ser respuestas tan diferenciadas en función de la propia percepción que ellas sostengan sobre la finalidad de la entrevista (aplomo de la veterana frente a la desconfianza de la más joven).

Aunque se le pregunta por su relación con los vecinos, la entrevistada vuelve a reconducir la entrevista hacia el tema de la vivienda, tema al que adjudica el sustantivo de “*problema*” y el adjetivo “*difícil*”. Justo el fenómeno contrario al formulado por su compañera Fatu. La lengua que había cerrado la triada de su repertorio lingüístico, el inglés, vuelve a aparecer como lengua de contacto con sus vecinos.

Un nuevo punto crítico sería la descripción de su jornada laboral, de once de la mañana a once de la noche, que entra en contradicción con su afirmación posterior sobre el visionado de telenovelas (aunque más adelante, matizará que dicha rutina la desarrolla más en invierno, ante la falta de clientes).

Secuencia 4: Alle, redes y vectores de adquisición (turnos 140-220)

El tema de esta secuencia se centraría en torno a las redes que Alle despliega en su vida diaria y los potenciales vectores de adquisición con los que se va encontrando en su recorrido vital.

En dicho recorrido y, al comentar su proceso de adquisición de la lengua receptora, aparece una primera contradicción, al afirmar haber aprendido mucho español cuando trabajaba en la venta ambulante por los bares a pesar de haber afirmado que siempre ha trabajado como peinadora.

Aquí da un primer indicio sobre la naturaleza de su aprendizaje por interacción en espacios de ocio, aunque en su caso lo son de trabajo. Justifica la “rapidez” de dicho aprendizaje por mayores ocasiones de interacción en el espacio exterior, desmarcándose de la figura de su marido que permanece en el espacio doméstico.

El espacio exterior vuelve a aparecer encarnado esta vez en la palabra “*calle*” que enfatiza y a la que atribuye funciones “académicas”, cuando es preguntada por su posible asistencia a clases.

La aparición de una primera figura mediadora, su hijo, queda reducida a simple mención, con una conducta discursiva de elisión que cierra el tema de la mediación sin dar oportunidad a la explicitación de los casos en que ejerce como tal.

Las respuestas, continuando en la línea de lo breve, parecen responder más a lo que piensan que espera la entrevistadora que a la variedad de posibilidades ante las preguntas: no van a clases, aprenden con la gente y se ayudan entre ellas.

Una segunda contradicción que vuelve a darse en la secuencia es la que tiene lugar entre su primera respuesta negativa y tajante sobre el visionado de la televisión y el posterior orgullo por su afición a las novelas televisadas. En su discurso hace corresponder los verbos “mirar” y “hablar perfecto” como un binomio consecutivo y lógico. Vuelve a sintetizar ese proceso adquisitivo asociándola a la labor que opera en ella la telenovela: el acceso al “saber”.

Da de nuevo matices sobre su hábito de consumo televisivo, incidiendo en su “adicción” (a la que valora positivamente). Frente a los breves turnos iniciales, detalla su respuesta motivada por la temática de la que habla no escatimando en detalles ni temporales (horas de emisión) ni espaciales (canal nueve). Presenta el input televisivo como vector de adquisición en función del ritmo de habla, lentitud que trae como consecuencia directa un aprendizaje también “lento” en contradicción con la rapidez mencionada en los bares anteriormente. Ese mismo énfasis en la rapidez vuelve a aparecer en su estrategia de añadir subtítulos en aras de una mayor comprensión. Ya no es la variable productiva (hablar), la que se destaca como antes asociaba al televisor, sino una recepción (comprender) mayor.

Se desmarca rotunda de la radio como input posible, volviendo a insistir y limitar su input televisivo al de las telenovelas. Atribuye al espacio urbano y, más concretamente a la calle, un carácter complementario a su proceso de adquisición por interacción. Destaca el carácter eminentemente femenino de su público, justificando, en dicho género, la riqueza cuantitativa de sus interacciones. Dentro de la propia entrevista asistimos a un ejemplo de interacción extenso, argumentado y detallado que ilustraría este último aspecto. Un ejemplo de negociación en el que Alle retoma siempre las palabras de la cliente para argumentar su propia postura de negociante.

Lejos de los monosílabos iniciales, cierra la entrevista con un apelativo cariñoso, un curioso deseo de descanso para el otro y, sobre todo, abriendo la posibilidad a continuar la entrevista en el futuro inmediato.

3. AIXA

La entrevista se realizó en el paseo marítimo del Puerto de La Cruz (Tenerife), el 2 de agosto de 2007 a las 13:00 horas del mediodía. Las peinadoras africanas, estaban sentadas en el poyo de un banco circular, alrededor de un árbol, en mitad del paseo marítimo. La mayoría, estaba peinando a clientes y el resto llamaba la atención de los turistas en diferentes idiomas. La entrevistadora (Ada) se fue sentando alternativamente en los espacios que iban quedando libres en el asiento del banco circular. En la entrevista intervienen un total de cuatro peinadoras (Fatou, Aixa, Aya, y Alle) pero, en el citado banco, había 12 mujeres más.

Reproducimos a continuación la parte en la que aparece Aixa, una senegalesa de 46 años que trabaja en la restauración y que, en su día libre baja al paseo marítimo a peinar a los turistas. El repertorio lingüístico de Aixa incluye español, francés, inglés y wolof. Previamente ha trabajado en la península como bailarina y tiene una niña de 10 años castellanohablante.

La presencia de la grabadora, una PERSTEL digital VR10T, creó aquí también ciertas reticencias, preguntando, en repetidas ocasiones, por la finalidad de la entrevista detonándose, al aclarar la identidad de profesora la entrevistadora, una conversación fluida y extensa propiciada por el interés por esa profesión por parte de la entrevistada. El hecho de estar peinando simultáneamente a las clientas no pareció ser un impedimento para conversar pero, pasando, al terminar con ellas, a trenzar a la propia entrevistadora. La llegada de la policía y, el consiguiente cese de la actividad de la entrevistada por miedo a que le retiraran su “material de trabajo”, interrumpió la parte final de la entrevista que tiene una duración de 40 minutos.

ENTREVISTA A AIXA

ORIGEN, TIEMPO EN ESPAÑA, FINALIDAD DE LA ENTREVISTA

TRANSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>221.Ada. Sí soy profesora de español dónde has aprendido tú a hablar español?</p> <p>222.Aixa. Yo hablo bien mi amor!</p> <p>223.Ada. Y lo has aprendido antes? En Senegal?</p> <p>224.Aixa. AQUÍ!</p> <p>225.Ada. Con la práctica?</p> <p>226.Aixa. De la práctica!</p> <p>227.Ada. Hablas otras lenguas además de español?</p> <p>228.Aixa. Francés inglés wolof</p> <p>229.Ada. Serer?</p> <p>230.Aixa. Serer NO! ((risas)) (interrupción por llegada de clientes y negociación con otras peinadoras)</p> <p>231.Aixa. (vuelve otra vez) Es un móvil? (señalando a la grabadora)</p> <p>232.Ada. No es una grabadora: estoy preguntando cómo han aprendido español tú hablas muy bien no::?</p> <p>233.Ada. Y cómo aprendiste:: en la calle::</p> <p>234.Aixa. En mi trabajo: en UNOS DÍAS!</p> <p>235.Ada. Rápido!</p> <p>236.Aixa. Preguntando: me interesa: todo lo que me decían si no lo entiendo [pregunto]</p> <p>237.Ada. [Ah!] Pero hablas muy bien!</p> <p>238.Aixa. Sí sí en seguida tuve amigas que me corregía::n</p> <p>239.Ada. Te corregían? Y tú les pedías a ellas</p>	<p>Valoración positiva de su competencia oral en español: en primera persona (desmarcándose de las otras peinadoras entrevistadas previamente) y usando un apelativo afectuoso para referirse a la entrevistadora, “<i>mi amor</i>”. Adopta así una posición de seguridad no exenta de cierta satisfacción que sabe provoca en la entrevistadora (ante la dificultad previa de la entrevista con el resto de peinadoras). Al responder al origen de su destreza en español modifica la preposición “<i>con</i>” por “<i>de</i>” para referirse al vector de aprendizaje de la práctica. Resulta así más conclusivo el proceso, como si ya no continuara y estuviera consumado.</p> <p>Sitúa su repertorio lingüístico empezando por las lenguas coloniales, francés e inglés, reservando para el final su lengua materna, el wolof. Descarta enfáticamente la otra lengua mayoritaria en Senegal, el serer, acompañando la ocurrencia de la entrevistadora con risas.</p> <p>Se acota el contexto de aprendizaje al contexto laboral. Énfasis en la facilidad de aprendizaje de la entrevistada a través del cuantitativo “<i>unos</i>”.</p> <p>Primera estrategia de la entrevistada: interactuar directamente con nativos en situación exolingüe. Se posiciona como aprendiente proactiva en primera persona respecto al input que le proporcionan en plural los nativos. Su perfil no es pasivo sino que desempeña un rol activo de su proceso de aprendizaje: le interesa “<i>todo</i>” y pregunta si no entiende. Aparece la figura de los primeras “mediadoras” femeninas de la red: el nativo como profesor en situaciones exolingües. El plural anterior se</p>

que te corrigieran?

240.Aixa. No::: pregunto | cómo se dice esto?

241.Ada. Preguntando | con curiosidad

242.Aixa. Sí | SIEMPRE (AC)

243.Ada. Nunca has ido a clases de español?

244.Aixa. Sí | sí

245.Ada. Para perfeccionar ?

246.Aixa. Hablan entre ellas: hazte una trenza | una rasta!

247.Ada. No | no que ya me lo hice y pronto vuelvo al trabajo::: No se quejan?

248.Aixa. A veces! eres periodista?

249.Ada. No | profesora de español | te lo prometo:::

250.Aixa. Ah! Profesora de español! Me encanta: dónde? En la Península?

251.Ada. Sí

252.Aixa. Mi hija quiere ir allí a estudiar | los peninsulares tienen más estudios que los canarios

253.Ada. Ah sí? Te parece ?

254.Aixa. Porque aquí de los catorce ya no hay carrera la mayoría::.

255.Ada. Se van a la península

256.Aixa. Pero aquí::: yo si tuviera posibilidad me iría donde hay más oportunidad

257.Ada. Barcelona está bien | tiene una comunidad africana importante:: de referencia también

258.Aixa. Mi hija estudia: tiene diez años

259.Ada. Diez años? Y | habla español como tú::?

260.Aixa. Habla mejor que yo!

261.Ada. Mejor que tú?

262.Aixa. Me corrige!

263.Ada. Te corrige!

transforma a un femenino categorizado como “*amigas*”. Reiteración de la rapidez del proceso (de aprendizaje y de adaptación) a través de la estructura temporal “*en seguida*”. No la corrigen, le dan el input que les solicita. La cotidianidad y sistematicidad de su estrategia queda marcada por el adverbio “*siempre*” y por el ritmo acelerado que toma el discurso (la entrevistada sabe de lo que habla). La curiosidad parece ser la base de su exitoso aprendizaje.

Cuando se le pregunta por tema institucional vuelve a desconfiar (tercera vez que la entrevistadora ha tenido que justificar su presencia allí) y, en lugar de contestar a la pregunta, vuelve a preguntar por la identidad de esta última.

La entrevistada cambia de rol y ahora es ella quien dirige la entrevista tras confirmar la identidad de la entrevistadora. Tal vez no sea la primera vez que se enfrenta a una situación similar. Muestra una clara preferencia por la profesión de profesor de español a través del verbo “*encantar*”, denotando un cierto entusiasmo. A partir de este momento la entrevista hace una inflexión y las intervenciones de Aixa son más extensas y detalladas.

Aparición del deíctico “*allí*” en relación con la península, lugar que se asocia al éxito. Ahora los otros ya no son un ente difuso sino los “*peninsulares*” y los “*canarios*”. Juicio de valor sobre la formación del *Otro*: “*los estudios*” son la base de su argumentación tanto para ella como para su hija.

Aparece una proyección de su *yo ideal*. Trasladarse a la península como espacio de la oportunidad en un claro contraste entre realidad y deseo expresado en imperfecto de subjuntivo y condicional.

Su proyección abarca también la figura de la hija que, con tan sólo 10 años, y tal vez influenciada por su madre, ya quiere estudiar en la Península. Valoración positiva de su hija a través de un juicio

- 264.Aixa.** Me corrige! Pero yo si tuviera:: si tuviera:: (inaudible) me iría con mi hija a la península
- 265.Ada.** (hablan entre ellas) Tú les enseñas a ellas a hablar español::l [a alguien que llega::]
- 266.Aixa.** [Sí::] yo le digo se dice así | o así:: pero muchos no dicen porque no les gusta:
- 267.Ada.** No les gusta::?
- 268.Aixa.** Trabajar y:::PUNTO | entonces no tienen interés!
- 269.Ada.** Ya! (parece que reprende a las otras y traduce lo que acaba de decir) en qué habláis? En wolof?
- 270.Aixa.** Sí | entiendes wolof?
- 271.Ada.** No | yo vivía en Costa de MARFIL | Côte d'Ivoire::re | estuve dando clases
- 272.Aixa.** Á Abidjan?
- 273.Ada.** Á Abidjan | oui
- 274.Alle.** (le pide hilo en su lengua)
- 275.Ada.** Tienes alguna situación aquí::: que necesitarías español y que no::: bueno | es que tú tienes un nivel muy alto:
- 276.Aixa.** De qué?
- 277.Ada.** De español! || O sea | en el médico te entiendes bien | no?
- 278.Aixa.** Sí | yo sí | en todo
- 279.Ada.** Y al llegar estuviste en alguna situación | así | al principio::: que hablar en español::l era difícil?
- 280.Aixa.** Hombre! Eso SIEMPRE pasa! SIEMPRE pasa! Al principio | pero ahora ya no:::
- 281.Ada.** En qué situaciones?
- 282.Aixa.** Sí | vamos en preguntar | en hablar | Vamos! ahora mismo no me acuerdo:

de valor sobre su competencia en español: para mostrar su mayor nivel cierra la intervención admitiendo que la corrige, hecho que no aparecía al hablar de sus amigas en 240. Aquí se posiciona como *alumna* de su propia hija, denotando un orgullo que marca con la reiteración del hecho de corregirla.

Canarias no deja de ser para la entrevistada una especie de plataforma: su migración parece no haber terminado (ciclo abierto típico del discurso del inmigrado que en ocasiones se concreta en la idea del retorno).

Complicidad de red endogámica en presente. Su determinación choca con la pasividad del *Otro*, esta vez el africano que llega. Referencia a sus compatriotas en plural bajo el cuantitativo "*muchos*". A través de la construcción adversativa matiza su discurso evidenciando que no todos son "buenos alumnos". Asume el rol de profesora de otros inmigrados a los que califica de desinteresados en la lengua y faltos de gusto por la misma. Justifica esta actitud en el apremio del trabajo: "*trabajar y PUNTO!*" Visión crítica de su propia cultura en situación transnacional.

La sugerencia de problemas de comunicación actuales (centrando más la pregunta con el deíctico "*aquí*") en presente no parece pertinente.

Preguntada por la comunicación con el sistema médico, Aixa, vuelve a reafirmarse, enfatizando con el pronombre *yo*, en su alta competencia de español, ampliando su respuesta de total control a otras situaciones.

Énfasis en las dificultades iniciales a través de la reiteración del adverbio "*SIEMPRE*" que, sin embargo, parecen quedar lejanas en el discurso de la entrevistada. Distingue netamente entre el antes y el ahora, aunque parece reducir la duración del primer elemento de este binomio temporal con la expresión "*al principio*" versus "*ahora ya no*". Relativiza la

<p>pero:: al principio:: sí:: te cuesta!</p> <p>283.Ada. Claro!</p> <p>284.Aixa. Pero como yo soy curiosa:: yo quería saber quería habla::r y siempre lo hablaba lo hablaba:: llegué a hacer un cursillo también</p> <p>285.Ada. Sí? Y qué tal las clases de español? Sinceramente::</p> <p>286.Aixa. Yo pongo la radio y YA</p> <p>287.Ada. LA RADIO?</p> <p>288.Aixa. ECCA</p> <p>289.Ada. Ah! Con la radio aprendías?</p> <p>290.Aixa. Hay una programa radio ECCA!</p> <p>291.Ada. Ah Sí::?</p> <p>292.Aixa. Está bien entiendes? Sí y al final ya me descuidé:: pero:: el programa de la radio ECCA sale hasta tarde</p> <p>293.Ada. Y con la gente aquí: sí que hablabas en español al principio: sí que hablabas o::: la gente aquí no habla?</p> <p>294.Aixa. Sí sí siempre me ayudaron sí</p> <p>295.Ada. Con paciencia?</p> <p>296.Aixa. Sí:: no todos! Pero sí nunca se reían no:: un amigo que siempre me decía:: no se dice así se dice así Aixa!</p> <p>297.Ada. Mi hermana se llama Aixa!</p> <p>298.Aixa. Ah! Y cómo se dice? Se dice así?</p> <p>299.Ada. Igual! (hablan entre ellas) esto luego lo escribo para la universidad</p> <p>300.Aixa. Es interesante! Hay gente que lleva muchos años aquí y no les interesa aprender: por el negocio y ya está! Y yo en cambio:: me interesó para entenderme::: para un montón de cosas</p> <p>301.Ada. Claro pero es que a veces damos</p>	<p>dificultad con la falta de recuerdo y con la coetilla sintetizadora “<i>vamos</i>”. Personaliza la dificultad (que limita a los verbos de lengua <i>hablar</i> y <i>preguntar</i>) en su propia persona, al usar el <i>tú</i> impersonal incluyéndose así en la generalización. Sin embargo, dicha generalización dura poco ya que, en el siguiente turno (284), no da por terminada su argumentación y puntualiza cómo ella (a través del uso del pronombre “<i>yo</i>”) gestionó tal situación en base a su característica base: su curiosidad. Expresado en presente, dicha cualidad no se limita al pasado al que nos traslada con los imperfectos de sus deseos: “<i>quería saber</i>”, “<i>quería hablar</i>”. “Saber” sería el verbo que marca, una vez más, la diferencia con las compatriotas de las que hablaba al principio. En esta ocasión la fugacidad de su proceso de aprendizaje del castellano parece detenerse a través del uso del imperfecto que, en su repetición, intensifica aún más la constancia de Aixa. El uso de la perífrasis verbal de consecución “llegar a hacer”, también denota la satisfacción y valoración que provoca en ella el aprendizaje formal.</p> <p>Reaparición de la facilidad y rapidez (a través de adverbio “<i>YA</i>”) de su aprendizaje, esta vez a través de un medio semiformal: la radio. Asume la responsabilidad en primera persona del abandono del curso, “me descuidé”, y no lo atribuye a la falta de tiempo o a imperativos de la sociedad receptora. Plural para referirse al <i>Otro receptor</i> del que “<i>siempre</i>” recibió ayuda, que rápidamente cambia para matizar con uno “<i>no todos</i>”. Ejemplifica la ayuda de uno de ellos, un amigo del trabajo, reproduciendo sus consejos literalmente. Parece limitar el aprendizaje a la corrección de lo que ya sabe, no a input nuevo. Interesada en la producción oral: pregunta por la pronunciación de los nombres propios. Reparición de la figura del nativo como profesor. Valora la corrección si no es fruto de la burla que puede generar un error.</p> <p>En un solo turno de palabra utiliza hasta 3 veces el verbo “<i>interesarse</i>” y su adjetivo derivado. Vuelve a utilizarlo como característica del éxito de su aprendizaje y para desmarcarse de los <i>otros</i>, los “<i>desinteresados</i>” que solo piensan en el “<i>negocio</i>”. Con el término coloquial “<i>montón</i>”, deja ver la amplitud desmedida de su interés que va más allá de simplemente <i>entenderse</i>.</p>
---	---

<p>unas clases que igual no os interesan sabes? Español un poco dirigido sabes? Yo creo que estamos enseñando:: por ejemplo a ti te voy a enseñar solo para esta situación sabes?</p>	<p>Aixa no cae en la tendenciosidad de la pregunta sobre las clases de español, excesivamente limitadas a la enseñanza de léxico con fines laborales y prefiere seguir con el discurso que no había dado por terminado en 300 a pesar de la nueva cuestión formulada. La crítica hacia las <i>compatriotas desinteresadas</i> que había iniciado en 268, parece desplegarse aquí con ejemplos concretos e imágenes como la de la posesión de una L2 (“<i>ya lo tienes</i>”), o la de la producción de la L2 como algo que “<i>sale</i>” físicamente de la boca. Para que “<i>salga</i>” hay que hacer el “<i>esfuerzo</i>” y poner “<i>interés</i>”, de lo contrario, si no se interactúa, si se es pasivo y no se “<i>dice nada o lo dice malamente</i>” desde el principio como “<i>recién llegada</i>” (alusión al colectivo inmigrado en femenino), al final no se consigue nada. Cierra su discurso con un verbo aún más activo “<i>meter</i>” interés para conseguir avanzar, situación en la que se incluye a través del <i>tú</i> impersonal más cercano.</p>
<p>302.Aixa. Sí y si lo hablan mal lo dicen mal lo corrigen y:: el día de mañana vuelven a lo mismo tantos años aquí y no quieren estudiar porque hay momentos que recién llegada si pone interés ya lo tienes porque ya vas aprendiendo ::: y bueno si eres recién llegada y haces el esfuerzo:: te sale! Pero::: si sigues así al principio no dice nada o lo dice todo malamente::: te corrigen y no meten interés al final te ves que:::</p>	<p>Vuelve a desmarcarse, a través de estructuras temporales durativas como “<i>tantos años</i>” o “<i>llevar años</i>”, que contrastan con la vertiginosidad de su aprendizaje.</p>
<p>303.Ada. Que no avanzan?</p>	
<p>304.Aixa. No avanzas ya llevarás años que no:: has hablado con ellas?</p>	<p>A la entrevistada no parece gustarle limitar el uso de la nueva lengua al negocio. Usa metáforas bélicas que denotan dificultad con el aprendizaje de una L2 como “<i>defenderse</i>”. No les atribuye más destreza que la de la comprensión auditiva, destreza pasiva que, en sus inicios, ella también confesó practicar. Trata de transmitir su discurso con apelativos de complicidad con la entrevistadora como, “<i>hija</i>” en la línea del “<i>mi amor</i>” del turno 222.</p>
<p>305.Ada. Sí ya me han contado::</p>	<p>Relativiza la emisión de cursos (“<i>un par de cursillos</i>”) por la radio que, directamente <i>coge</i> como productos, justificándose en su ya mencionado interés.</p>
<p>306.Aixa. Lo hablan malamente por el negocio:: intentan defenderse o intentan escucha:::r</p>	<p>La entrevistadora trata de dirigir la conversación hacia alguna dificultad o aspecto negativo de la L2 sin éxito: Aix a sigue defendiendo la idea del interés y el gusto por <i>entender</i> ampliando su interés así más allá de las lenguas. Enfatiza en primera persona su determinación.</p>
<p>307.Ada. Lo de la radio yo no lo sabía : que con la radio::</p>	<p>El carácter semiformal de las clases que ha seguido Aix a no tiene sino beneficios: flexibilidad de</p>
<p>308.Aixa. Dan cursillos por la radio hija! yo he cogido un par de ellos aquí::: en la radio:::</p>	
<p>309.Ada. Fíjate!</p>	
<p>310.Aixa. A mí es que me interesa::</p>	
<p>311.Ada. No lo has cogido::: manía ni nada::: a vece:::s las lenguas extranjera:::s</p>	
<p>312.Aixa. No yo si quiero algo lo intento:: y a mí me gusta mucho:: entender</p>	
<p>313.Ada. Y las clases a las que iba:::s eran</p>	

<p>buenas para ti::? el horario::</p> <p>314.Aixa. Es que tú vas una vez a la semana para orientación</p> <p>315.Ada. Ah! UNA vez a la semana::?</p> <p>316.Aixa. Y después nada porque es la radio cada hora cada seis o siete:: un tema:: FM cadena SER o no sé entonces cada hora lo escuchas o la de las 12 o la de las 10 o:: llama...s te dice:n lo vas corrigiendo::: AHORA una vez a la semana: tie- tienes orientación en un centro:: la orientación</p> <p>317.Ada. Y le preguntas tus dudas a un tuto::r?</p> <p>318.Aixa. Un tutor sí hay gente que hay allí: que es muy amable y es gratuito solamente pagas un poquito muy poquito::</p> <p>319.Ada. Una matrícula?</p> <p>320.Aixa. Porque los libros! entonces::: de allí vas cogiendo::</p> <p>321.Ada. A qué interesante! Mira esto en Barcelona :: no existe!</p> <p>322.Aixa. Aquí sí cariño mío:: la radio ECCA:: Y todavía sigue hay de todo nivel eh:::! A mí la verdad::</p> <p>323.Ada. Te sirvió!</p> <p>324.Aixa. Mucho</p> <p>325.Ada. De oído y escribir y ::: luego:: hablando también</p> <p>326.Aixa. Claro! Hablar siempre yo::: a mí me gusta sabes?</p> <p>327.Ada. Con la gente:.</p> <p>328.Aixa. Sí en el mercado:: los amigos: hasta con mi hija que no debería::</p> <p>329.Ada. Para que no pierda:::?</p> <p>330.Aixa. No por Dios! ella entiende español y yo pues mira lo cogí así y</p>	<p>horarios, tutorías, posibilidad de corrección anónima, bajo precio, etc. Relativiza la dificultad de tal aprendizaje con el adverbio negativo “<i>nada</i>”. Aparece la radio como un aliado en ese aprendizaje semiformal, que se redirige una vez a la semana con una orientación formal y presencial, orientación a la que da más peso con el énfasis en el adverbio “<i>AHORA</i>”.</p> <p>De nuevo aparece el carácter amable del nativo, profesor en este caso ya en su rol formal, desligado de situaciones de interacción exolingües. Amplía la gentileza a “<i>la gente que hay allí</i>”: el dispositivo de enseñanza formal se valora una vez más en función de los atributos personales de las personas que en él trabaja y no tanto en los contenidos de los cursos.</p> <p>Argumenta el pago de matrícula por el uso de libros que, una vez más, “<i>vas cogiendo</i>”, sin mayor complicación. Aixa <i>coge</i> de la radio, <i>coge</i> de la interacción con la gente, <i>coge</i> de toda situación de la que pueda extraer conocimiento. Amplía la descripción de ese recurso apareciendo por primera vez su nombre, ECCA, su continuidad de emisión y su variedad de niveles. Nuevo apelativo afectuoso de quien descubre algo a otro: “<i>cariño mío::</i>” Valoración positiva del recurso con el adverbio “<i>mucho</i>” y enfatizando con “<i>la verdad</i>”, para su caso personal.</p> <p>Por primera vez aparecen las destrezas que domina Aixa: la comprensión auditiva (que ya había mencionado previamente) y la expresión oral. No dice nada de la expresión escrita. El verbo <i>gustar</i> es uno de los más repetidos a lo largo de la entrevista (junto a <i>interesar</i>) como vimos en 312, y parece caracterizar a todas sus interacciones en castellano, tanto las domésticas y familiares (hija), como las sociales (amigos, mercado...). Expresa en condicional lo inadecuado de interaccionar con su hija en castellano, no por el hecho de mantener con ella sus otras lenguas, sino por sus posibles inexactitudes en castellano. Se desmarca de ella a través del verbo <i>entender</i>, que parece querer reflejar el producto de un aprendizaje formal mucho más fructífero, frente a Aixa que, simplemente, “<i>lo</i>” <i>cogió</i> (nueva metáfora física en relación con la L2). Nueva situación de uso de L2: parece que Aixa utiliza el español incluso en los momentos más íntimos o “<i>viscerales</i>”: ¿estaríamos ante una fase tipo aculturación de Schumann?</p>
---	--

<p>hablamos español</p> <p>331.Ada. Pero que no pierda la otra lengua no?</p> <p>332.Aixa. no no pero cuando me enfado le hablo en español!</p> <p>333.Ada. Ah! cuando te enfadas? Y:: aparte:: escuchas la radio::: ? Así por placer::: la televisión::n</p> <p>334.Aixa. Hombre! sí si tengo tiempo porque he de ir a trabajar</p> <p>335.Ada. Y qué tal el trabajo bien?</p> <p>336.Aixa. Duro pero bien! Muy muy muy trabajo DIEZ horas! hoy es el día de descanso aquí:::</p> <p>337.Ada. Fíjate !</p> <p>338.Aixa. Sí trabajo en un restaurante</p> <p>339.Ada. Y con los compañeros hablas también en español?</p> <p>340.Aixa. Sí</p> <p>341.Ada. Y no te dicen que hablas muy bien?</p> <p>342.Aixa. Sí sí me dicen</p> <p>343.Ada. Pareces guineana!</p> <p>344.Aixa. Qué ?</p> <p>345.Ada. Pareces guineana de Guinea Ecuatorial</p> <p>346.Aixa. (risas)</p> <p>347.Ada. (largo silencio: está peinando) Ahora la gente se peina más que antes no? Está más de moda no?</p> <p>348.Aixa. Y por qué tú no te animas?</p> <p>349.Ada. Sí ya lo sé es que:: tengo que trabajar y en el trabajo:::</p> <p>350.Aixa. Escondidita! Negro oeste color:::</p> <p>351.Ada. Sí ya lo he tenido:: venga! Hazme una que me va a dar suerte! Sabes quién ha puesto esto mucho de moda:: en Barcelona? Lucrecia una que canta</p> <p>352.Aixa. Sí sí de coloritos!</p>	<p>El trabajo se presenta como arteria principal de su vida en cuanto aparece la posibilidad de actividades por “<i>placer</i>”. Lo expresa con la perífrasis verbal de obligación “<i>haber de</i>”.</p> <p>A Aixa le gusta matizar siempre sus respuestas: recoge la pregunta sobre el trabajo con el adverbio “<i>bien</i>”, pero puntualiza que es duro, argumentando con énfasis en el número de horas diarias que trabaja “<i>DIEZ</i>”, y contraponiéndolo al día presente que, aun siendo de “<i>descanso</i>”, dedica a trenzar.</p> <p>Situación previsible de interacción en L2: el contexto laboral.</p> <p>Ahora la entrevistada pone en práctica dicho español “con fines laborales”, sin embargo, su español no se limita a un uso mecánico de la L2, sino que sabe cómo persuadir al interlocutor con verbos como <i>animarse</i> o el uso de diminutivos, “<i>escondidita</i>”, atractivos al cliente.</p>
--	---

353.Ada. (hablan entre ellas) Aixa | tendrías que dar clases tú de español a tus compañeras! Es verdad! En lugar de profesores de aquí::: que para nosotros también es difícil dar clases | al principio::: cuando no sabes nada | nada::: y has viajado por la península también?

354.Aixa. Palma de Mallorca Palma de Mallorca y Madrid || era bailarina

355.Ada. Eras bailarina? Qué me dices! Y ya no bailas?

356.Aixa. Ya no mi vida! | Cuántos años crees que tengo?

357.Ada. U:::mm treinta y cinco?

358.Aixa. Cuarenta y seis!

359.Ada. Cuarenta y seis! No lo parece! Yo voy todos los años a danza africana::: porque es lo que más me ayuda::: para la cabeza:::

360.Aixa. Danza africana? Qué guay! | Yo he bailado bastante:

361.Ada. Bueno Aixa | muchas gracias

362.Aixa. Espérate | para ponerte la bolita:::

363.Ada. Tenemos mucha prisa aquí.? Cuando hablamos en España?

364.Aixa. Qué color? (AC) La policía!

365.Ada. La policía?(AC) Vaya!

366.Aixa. A ver con quién viene:!!
Cógeme esto!

367.Ada. (confusión) Qué horror!

368.Aixa. Dame esto que no me lo van a quitar:::r si no estoy haciendo nada!
Siempre es así! Siempre lo mismo!
siempre es igual!

Retrotrayéndose a su pasado laboral, explica su trabajo originario como bailarina expresado en imperfecto, lo que marca aún más la lejanía. apelativo cariñoso hacia la entrevistada: *mi vida*.

Valora el hecho de que la entrevistadora practique ese tipo de danza con el coloquial “*guay*” exclamativo.

La llegada de la policía interrumpe la pregunta sobre la diferencia de tiempos en el plano interaccional.

Clara valoración negativa hacia la institución policial en plural, (ellos) “*me lo van a quitar:::r*”, para pasar luego a personalizarla con las personas que la encarnan: dependiendo del agente se resolverá la situación de una manera u otra, como expresa en 366.

Muestra habitualidad de este tipo de intervenciones injustas con la reiteración del adverbio “*siempre*”, en dicha tensión y tres sinónimos de similitud de situación.

SÍNTESIS DE AIXA

Secuencia 1: identidad de la entrevistadora, origen del alto nivel de español de la entrevistada (221-251)

Esta secuencia gira temáticamente en torno al repertorio lingüístico y alta competencia en español de la entrevistada, con una constante reticencia hacia la figura de la entrevistadora a la que toma por periodista.

Sitúa su repertorio lingüístico empezando por las lenguas coloniales, francés e inglés, reservando para el final su lengua materna, el wolof.

La conducta discursiva inicial de desconfianza va evolucionando a lo largo de la secuencia. Se abre al emitir una valoración positiva de su competencia oral en español: en primera persona (desmarcándose de las otras peñadoras entrevistadas previamente) y usando un apelativo afectuoso para referirse a la entrevistadora, “*mi amor*”. Adopta así una posición de seguridad no exenta de cierta satisfacción que sabe provoca en la entrevistadora (ante la dificultad previa de la entrevista con el resto de peñadoras). Cuando se le pregunta por tema institucional vuelve a desconfiar. Este es un punto de inflexión en la secuencia: la entrevistada cambia de rol y ahora es ella quien dirige la entrevista siendo sus intervenciones más extensas y detalladas tras confirmar la identidad de la entrevistadora.

Primera estrategia de la entrevistada: interactuar directamente con nativos en situación exolingüe. Ese posicionamiento como aprendiente proactiva en primera persona respecto al input que le proporcionan en plural los nativos, reaparecerá en varias de sus intervenciones. Aparece así por primera vez, la figura de los primeras “mediadoras” femeninas de la red: el nativo como profesor en situaciones exolingües que le proporciona el input solicitado.

A nivel enunciativo destaca la facilidad del proceso de adquisición con cuantitativos temporales: “*en unos días*”; o adverbios “*Y ya!*”, “*enseguida*”. La curiosidad aparece recurrentemente como base de su exitoso aprendizaje acompañada por el adverbio de frecuencia “*siempre*”.

Secuencia 2: Contraste entre las Islas y la Península y proyección futura de su hija (turnos 251-265)

El tema de la secuencia es la amplitud de oportunidades que supone la Península frente a las limitaciones de las Islas.

Su conducta discursiva evoluciona hacia una mayor vehemencia en un claro contraste entre deseo (peninsular) y realidad (isleña). Ahora los otros ya no son un ente difuso sino los “*peninsulares*” y los “*canarios*”. Emite juicios de valor sobre la formación del *Otro*: “*los estudios*” son la base de su argumentación. Su proyección abarca también la figura de la hija que, con tan sólo 10 años, y tal vez influenciada por su madre, ya quiere estudiar en la Península.

Como punto crítico, en relación a su discurso, aparece la valoración de la corrección (no así anteriormente, de parte de los nativos), posicionándose Aixa como alumna de su propia hija y denotando un orgullo que marca con la reiteración del hecho de corregirla.

Canarias no deja de ser para la entrevistada una especie de plataforma: su migración parece no haber terminado (ciclo abierto típico del discurso del inmigrado que en ocasiones se concreta en la idea del retorno).

Secuencia 3: Primera etapa de su adquisición: la curiosidad como motor vs el desinterés de sus compatriotas (turnos 265-285)

El tema de la secuencia versa sobre sus primeros momentos en España y las dificultades iniciales superadas en comparación al estancamiento actual de las compatriotas que la rodean.

Su conducta discursiva tiende a minimizar, por elisión, una dificultad excesiva inicial (que reduce a algún malentendido no mencionado) mostrando una actitud de seguridad y dominio de situaciones como las médicas. Este sería un punto crítico en su discurso. Personaliza la dificultad, que limita a los verbos de lengua hablar y preguntar, en su propia persona, al usar el tú impersonal. Sin embargo, dicha generalización dura poco ya que, en el siguiente turno no da por terminada su argumentación y puntualiza cómo ella gestionó tal situación en base a su característica base: su curiosidad.

Reaparece así la crítica a sus compatriotas, faltas de interés, tema central de la secuencia que aparece por segunda vez en la entrevista. Enunciativamente, “saber” sería el verbo que marca, una vez más, la diferencia con las compatriotas de las que hablaba al principio. En esta ocasión la fugacidad del proceso de aprendizaje del castellano parece detenerse a través del uso del imperfecto que, en su repetición, intensifica aún más la constancia de Aixa.

Secuencia 4: Clases a través de la radio y ampliación de las figuras mediadoras (turnos 285-333)

A través de la descripción del sistema semipresencial de clases del que participa, introduce en esta secuencia el tema de la instrucción formal en castellano y una paralela ampliación de red de interacción.

Conducta discursiva de cooperación ejemplificando la ayuda de la red, con la reproducción literal de los consejos de la misma. Parece limitar el aprendizaje a la corrección de lo que ya sabe, no a input nuevo. Reaparición de la figura del nativo como profesor. Más adelante, aparece de nuevo el carácter amable del nativo, profesor en este caso ya en su rol formal, desligado de situaciones de interacción exolingües.

A nivel enunciativo, es destacable cómo lleva a cabo una crítica reiterativa del no progreso de sus compatriotas “desinteresadas” frente al avance propio. Lo hace desmarcándose, a través de estructuras temporales durativas como “tantos años” o “llevar años”, que contrastan con la vertiginosidad de su aprendizaje. A la entrevistada

no parece gustarle limitar el uso de la nueva lengua al negocio. No les atribuye más destreza que la de la comprensión auditiva, destreza pasiva que, en sus inicios, ella también confesó practicar.

Un tema recurrente es cómo sigue defendiendo la idea del interés y el gusto por entender ampliando su interés así más allá de las lenguas. Con una marcada estrategia discursiva de afectividad, defiende los beneficios de las clases semiformales que ha seguido: flexibilidad de horarios, tutorías, posibilidad de corrección anónima, bajo precio, etc. Aixa *coge* de la radio, *coge* de la interacción con la gente, *coge* de toda situación de la que pueda extraer conocimiento. Reaparición del tema de la facilidad y rapidez de su aprendizaje, esta vez a través de un medio semiformal como es la radio.

En esta secuencia aparecen por primera vez las destrezas que domina Aixa: la comprensión auditiva (que ya había mencionado previamente) y la expresión oral. No dice nada de la expresión escrita. El verbo *gustar* es uno de los más repetidos a lo largo de la entrevista (junto a *interesarse*) y parece caracterizar a todas sus interacciones en castellano, tanto las domésticas y familiares (hija), como las sociales (amigos, mercado...). Parece que Aixa utiliza el español incluso en los momentos más privados y “viscerales”: asocia esta lengua al hecho de reprender a su hija.

Secuencia 5: Rutina habitual y ocasiones de interacción (turnos 333-354)

Desde el inicio de la entrevista, un tema recurrente son las ocasiones de adquisición con las que se ha encontrado en su vida cotidiana y que parecen corresponderse con los principales ámbitos de interacción en que se mueve (desde los espacios laborales en los primeros momentos que, según comenta más adelante, se corresponderían con su trabajo inicial como bailarina, a los espacios domésticos en los que utiliza vectores de aprendizaje semiformales como es el caso de la radio, pasando por espacios formales como el aula de orientación o espacios sociales de sus rutinas como el mercado o el ocio).

En el espacio laboral actual, la L2 parece ser el principal medio de comunicación. La complicidad con el nativo reaparece en esta ocasión en su red laboral más inmediata: allí también reconocen su alta competencia en castellano.

Aixa utiliza el español en su doble trabajo: en el mundo de la restauración y como peinadora. Sin embargo y a pesar de su conducta discursiva de cooperación mantenida a lo largo de todas sus intervenciones, dicho uso instrumental de la lengua ha aparecido tarde en la entrevista y sin recrearse en detalles, como ha hecho en sus otras explicaciones de interacción más familiares o sociales.

Con una estrategia discursiva enfática deja clara la dureza de su trabajo, insistiendo en el número de horas en la restauración y negando la existencia de auténticos días libres, que ella ocupa en trabajar como peinadora.

Secuencia 6: Pasado como bailarina e interrupción de la entrevista (turnos 354-368)

Al ser preguntada por sus desplazamientos en su proceso migratorio, aparece un nuevo y último rol laboral en su recorrido, el de bailarina. Con una conducta discursiva de complicidad, descubrimos el recorrido de la entrevistada por la capital y otras islas como Mallorca.

El abandono de tal actividad lo justifica en un contraste entre el antes y el ahora argumentado en torno a su edad, que no duda en ocultar previo reto a la entrevistadora.

La llegada de la policía interrumpe la pregunta sobre la mayor o menor impaciencia de los locales (aparecida a raíz del agradecimiento por parte de la entrevistada). Ella da por concluida la entrevista pero no así su trabajo (ha iniciado un trenzado), que solicita rematar.

Justifica su quehacer manifestando la inocuidad de su actividad y protestando por la frecuencia con la que se ve inmersa en este tipo de situaciones desproporcionadas.

Clara valoración negativa hacia la institución policial en plural, que luego matiza haciendo depender las consecuencias del agente que la lleve a cabo. Si por algo se caracteriza el discurso de Aixa es por la tendencia a la crítica pero siempre matizada.

4. TIKKA

Marfileña de 37 años que trabaja como peinadora a domicilio en Burgos,

ciudad donde reside desde hace 6 años.

Su repertorio lingüístico incluye yacoubá, francés, moré y bobé.

Casada con un español, ha trabajado siempre en el ámbito asociativo que ayuda a niños de la calle en distintos países (Costa de Marfil, Burkina Fasso, Benin).

Nunca ha asistido a clases de castellano.

Tiene dos hijos bilingües francés/castellano.

En la actualidad toda la familia ha regresado a Costa de Marfil donde han fundado su propia ONG, “La casa grande de Benin”.

La entrevista tuvo lugar en casa de una clienta cubana en Burgos, durante la última fase de su trenzado (después de 5 horas), en julio de 2009.

TRASCIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>1. Ada. Bueno te voy a preguntar a ver [Tika tú eres de:::]</p> <p>2. Tik. [No Annette! eh?]</p> <p>3. Ada. Ay! Pero por qué te digo Tika:::</p> <p>4. Tik. No por el negocio::: [Tika nunca:]</p> <p>5. Ada. [Ah:::] Entonces cómo te llamas?</p> <p>6. Tik. Me llamo Annette Sembé</p> <p>7. Ada. Sembé Dónde naciste Annette?</p> <p>8. Tik. Je suis née à::: Je suis née à Côte d’Ivoire</p> <p>9. Ada. Aha!</p> <p>10. Tik. À Man</p> <p>11. Ada. Où ça?</p> <p>12. Tik. À Man</p> <p>13. Ada. À Ma:::n! oui oui [je connais!]</p> <p>14. Tik. [Tu connais?]</p> <p>15. Ada. Sí sí sí ay! Qué bonito::: Bueno esto es una indiscreción eh? Lo dices o no:::</p> <p>16. Tik. Sí</p> <p>17. Ada. Qué edad tienes Annette?</p> <p>18. Tik. J’ ai::: tengo treinta y siete</p>	<p>Desde el inicio de la entrevista marca la preferencia por ser llamada por su nombre “europeo”, <i>Annette</i> y no por el que sus clientes utilizan asociándola a cómo se anuncia como peinadora, <i>Tika</i>. Marca ese rechazo con el adverbio “<i>nunca</i>”, puntualizando con su nombre y apellido completo: <i>Annette Sembé</i>.</p> <p>Preguntada por su origen, responde en francés con el nombre del país <i>Côte d’Ivoire</i>, tras cierta duda manifestada por la tardanza en contestar y la reiteración del país. En el siguiente turno, puntualiza con la ciudad de nacimiento, <i>Man</i>, y se sorprende de que la entrevistadora la conozca.</p>

<p>19. Ada. Ah! Qué increíble! Como yo:::</p> <p>20. Tik. ((risas))</p> <p>21. Ada. Muy bien y::: estás casada:::</p> <p>22. Tik. Sí</p> <p>23. Ada. Sí me has contado::: con un español:::!</p> <p>24. Tik. Sí con un español</p> <p>25. Ada. De acuerdo y::: en Man viviste::: hasta::: hasta cuándo viviste::: Annette</p> <p>26. Tik. Yo en Man viví hasta los 3 años</p> <p>27. Ada. Aha</p> <p>28. Tik. Luego fui a una escuela pública en Sassandra que es a::: en el sur de la Costa de Marfil</p> <p>29. Ada. Sassandra! La playa más bonita de Costa de Marfil! Fuiste a la escuela en Sassandra?</p> <p>30. Tik. Sí</p> <p>31. Ada. Qué bonito::: Sassandra es precioso!</p> <p>32. Tik. Y además NOSOTROS arriba de lejos está la montaña y abajo la playa! (AC)</p> <p>33. Ada. Madre mía::: Pero tú ibas a clase::: o ibas a la playa?</p> <p>34. Tik. ((risas))</p> <p>35. Ada. Tu allais aux cours?</p> <p>36. Tik. Oui oui j'allais aux cours!</p> <p>37. Ada. Bueno::: y qué más lenguas hablas tú?</p> <p>38. Tik. Moi je parle::: yo hablo:::</p>	<p>Relata su proceso migratorio desde joven y todavía en África, en el interior de Costa de Marfil: del lugar de nacimiento, <i>Man</i>, al lugar de instrucción, <i>Sassandra</i>. Identifica espacio y educación. Clasifica también el tipo de escuela, <i>pública</i>, ya que, como veremos más adelante, la religión tiene un gran peso en el relato de <i>Anette</i>.</p> <p>Elogiado como paradisiaco su lugar de instrucción, pasa al plural comunitario bajo la forma de primera persona con énfasis, <i>NOSOTROS</i>, identificando espacio físico y comunidad a la que pertenece entre el <i>mar</i> y la <i>montaña</i>.</p> <p>Enuncia su repertorio lingüístico por turnos de interacción, empezando por la lengua colonial, francés, continuando con su lengua materna, el yacoubá y terminando con el dioulá. .</p>
--	--

<p>FRANCÉS</p> <p>39. Ada. Sí::?</p> <p>40. Tik. Yacoubá::</p> <p>41. Ada. Yacoubá::?</p> <p>42. Tik. Dioulá::</p> <p>43. Ada. Y español!</p> <p>44. Tik. No no español::l</p> <p>45. Ada. Cuatro lenguas hablas! Madre mía! Muy bien! Y en el colegio:: donde estabas en Sassandra:: en qué eran las clases en francés::s</p> <p>46. Tik. En francés!</p> <p>47. Ada. Vale vale todo en francés no?</p> <p>48. Tik. Sí francés</p> <p>49. Ada. Muy bien y Annette un día típico tuyo:: en Costa de Marfil cómo era? Te levantaba::s</p> <p>50. Tik. Me levanto para:: buf!</p> <p>51. Ada. Cómo es? Muy diferente de Burgos me imagino:</p> <p>52. Tik. MUY diferente porque yo:: lo que hacía es VENDER!</p> <p>53. Ada. Aha!</p> <p>54. Tik. Comida entonces yo me levanto como a:: sobre todo en vacaciones eh?</p> <p>55. Ada. sí</p> <p>56. Tik. Pour los días normal del colegio</p> <p>57. Ada. Aha</p> <p>58. Tik. Pero normalmente:: en vacacione::s me levanto:: a las CUATRO</p>	<p>Rechaza el español como integrante de tal repertorio, negándolo por partida doble.</p> <p>Deja claro que la lengua de la instrucción era el francés.</p> <p>Justifica la diferencia (enfaticada por el adverbio “MUY”), entre su vida en África y en Europa, a través de la actividad que desarrollaba allí: “VENDER”.</p> <p>Destaca enfáticamente la hora a la que se levantaba (acción que sigue expresando en</p>
--	--

<p>de la mañana por comida::</p> <p>59. Mar. Es que la vida comienza muy pronto! Verdad allí::: como en Cuba</p> <p>60. Ada. Y luego vendía:::s</p> <p>61. Tik. Sí</p> <p>62. Ada. Y cuándo vendías normalmente en qué lengua hablabas? Habitualmente:::</p> <p>63. Tik. Dioulá Bueno francés y dioulá francés y dioulá</p> <p>64. Ada. Francés y dioulá? Muy bien vale::: qué tipo de clientes? Sobre todo mujeres o:::</p> <p>65. Tik. Les clientes son la gente:: de:: de trabajadores Ayudaba al le berger el pastor y la gente:: tout ça::: A::: l pastor Y también ahí la gente: que trabaja que trabaja en el campo::: en el bosque::</p> <p>66. Ada. Sí</p> <p>67. Tik. Porque allí el negocio:: la pone en la cabeza y tu te promenes:: Oui (lo escenifica)</p> <p>68. Mar. Como en Cuba en el campo::</p> <p>69. Ada. Me parece muy bien eso es un día normal y un día de fiesta::?</p> <p>70. Tik. Un día de fiesta bon moi je suis religieuse::: je suis chrétienne donc tous les dimanches pour nous on va à l'église c'est un mome:::nt</p> <p>71. Ada. Importante?</p> <p>72. Tik. Important pour nous OUI!</p> <p>73. Ada. Aha y después de la misa::: os reunís?</p> <p>74. Tik. Os reunís SÍ en casa::: bueno </p>	<p>presente), con precisión horaria.</p> <p>Al explicar su actividad, pasa al uso del pasado bajo forma del imperfecto en su vertiente más “habitual”.</p> <p>Ve pertinente explicar a la entrevistadora cómo es el negocio <i>allí</i> escenificándolo y utilizando la imagen física de la cabeza como soporte del mismo. Se ve apoyada por la complicidad de la clienta cubana que corrobora que en Cuba es igual, en el campo.</p> <p>Se identifica con el enfático “<i>moi</i>” con la categoría general de <i>religiosa</i>, seguido de la especificación de su filiación como <i>cristiana</i>. Pasa al plural del “<i>nous</i>” para incluirse dentro de la comunidad cristiana que, cada domingo, va a la iglesia. Vuelve a ese <i>nosotros</i> para reafirmar la importancia del evento para su comunidad.</p>
--	---

<p>comer y y así</p> <p>75. Ada. Vale o sea que naces en Man después Sassandra:: y despué::s</p> <p>76. Tik. Después Sassandra fui a Burkina Fasso!</p> <p>77. Ada. Burkina Fasso? A la capital?</p> <p>78. Tik. Sí yo he trabajado en Ouaga en Ouaga durante:: un año porque:: un año y dos meses porque ha sido HORRIBLE! No puedo:: olvidar en campo de refugiados yo no puedo olvida::r</p> <p>79. Ada. Duro muy duro?</p> <p>80. Tik. Umm porque trabajaba con niños del primer día que llega::n MUY MAL cada día se moría un niño</p> <p>81. Ada. Por favor! Y ya empezaste ahí con los niños de la calle?</p> <p>82. Tik. Empecé en Costa de Marfil luego Ouaga y de Ouaga me mandaron a Guinea::</p> <p>83. Ada. Y en qué lengua hablabas en Burkina?</p> <p>84. Tik. En Burkina Fasso:: francés y MORÉ? MORÉ nosotros intentamo::s para poder hablar con los niño::s MORÉ porque en Burkina Fasso:: hay una parte que habla dioulá pero:: a veces tú te quedas con niños que no hablan que no habla dioulá que habla solo moré entonces pues hay que:: aprender a hablar un poco::s</p> <p>85. Ada. En su lengua?</p> <p>86. Tik. Sí pero ahora no me acuerdo:: mucho de MORÉ ((risas))</p> <p>87. Ada. No eh? Bueno::s vamos a</p>	<p>En línea con su proceso migratorio ya a otros países, su destino en Burkina es ya capitalino. La duración de su estancia la limita exactamente a un año. Lo hace en dos ocasiones refiriéndose siempre en pretérito perfecto, como algo ya consumado y cerrado en su mente, a la dureza del trabajo. Su apreciación es marcadamente negativa (usa el adjetivo “horrible”) y nada lejana en su mente. La situación penosa de los niños refugiados la expresa en presente y, finalmente, la cotidianidad de la mortandad infantil la expresa en imperfecto.</p> <p>Preguntada por la lenguas que hablaba en su nuevos destino, Burkina, antepone el francés y, seguidamente el <i>moré</i>, al que asocia un uso limitado para entrar en complicidad con los niños que no hablan dioulá expresando, con una perífrasis de obligación, tal acercamiento.</p> <p>Reconoce que ha olvidado esa lengua entre risas.</p>
--	--

<p>dejarlo:: entonces Burkina::: y de Burkina me contaba::s a Benín? No?</p> <p>88. Tik. No en Burkina Fasso::: yo me casé encontré Paco me casé con él y nos fuimos a Guinea Ecuatorial</p> <p>89. Ada. A Guinea Ecuatorial! [Bueno:: y ahí empezó:::]</p> <p>90. Tik. [Hablan español eh?]</p> <p>91. Ada. Eso::: que mucha gente NO lo sabe! En España siempre había guineanos que venían a estudia:::r</p> <p>92. Tik. Ahora hay MUCHOS guineanos aquí!</p> <p>93. Ada. Sí eh?</p> <p>94. Tik. Muchos!</p> <p>95. Ada. Sí sí y en Guinea cuando llegaste::: sabías hablar español o::</p> <p>96. Tik. No nada bueno yo había hablado en español con la chica española que está de voluntaria en Burkina Fasso pero:: ella me enseñaba cositas pero no mucho:::</p> <p>97. Ada. Ya! Y en Guinea ya no había remedio! ((risas))</p> <p>98. Tik. Español o español! Con los niño::s como yo trabajaba con los niños los niños trataba de enseñarme pero::: se ríen</p> <p>99. Ada. Les haría gracia?</p> <p>100. Tik. Sí sí</p> <p>(La llaman por teléfono pero no contesta)</p> <p>101. Tik. En Guinea Ecuatorial nosotros nos pusimos en contacto con un matrimonio español un matrimonio que::</p>	<p>Guinea Ecuatorial, su nuevo destino, marca un cambio de rumbo del relato hacia lo colectivo. La migración ya es un proceso comunitario, en plural, bajo la forma <i>nosotros</i>.</p> <p>Ve pertinente aclarar a la entrevistadora, a través de una pregunta confirmatoria, la lengua colonial de Guinea Ecuatorial: el español.</p> <p>Minimiza su conocimiento del español con el diminutivo “<i>cositas</i>” así como por la puntualidad de tal interacción en pluscuamperfecto de indicativo. Marca la imperiosidad de hablar en español con los niños a los que cuidaba a través de una disyuntiva no exenta de ironía. Aquí los receptores de su cuidado son los mediadores de la nueva lengua pero no son considerados como tales por ella dada la comicidad a la que daban lugar sus interacciones.</p>
--	--

<p>conocía mi marido y fuimos a Benín para empezar otro trabajo:::</p> <p>102. Ada. También con niños?</p> <p>103. Tik. Sí con niños siempre:: Paco no tiene FAMILIA! Por eso los niños de la calle:: cuando se murió su padre era pequeño entonces pues</p> <p>104. Ada. Lo vive el problema:: Muy bien</p> <p>105. Tik. Y ahora este verano nos vamos a Costa de Marfil a Man porque tú sabes que à cause de la guerre::: les gens ont souffert BEAUCOUP! Porque fuimos una vez y::: YA!</p> <p>106. Ada. Ya fue bastante:::</p> <p>107. Tik. Sí porque nosotros cada vez que hacemos algo::: queremos que la gente VA y VE! Este viaje consiste a IR y VER!</p> <p>108. Ada. La realidad! No solo que te cuente::n hace mucho que no vuelves a Africa?</p> <p>109. Tik. Bueno cuando mi padre murió::: Tú tienes que salir hoy o algo? (dirigiéndose a su cliente cubana)</p> <p>110. Mar. Yo NO!</p> <p>111. Tik. Porque::: NO HAY HILO!</p> <p>112. Mar. vale! Y dónde se compra?</p> <p>113. Tik. No todavía la tienda no está abierto:: y y puedo hacerlo pero sin hilo NO!</p> <p>114. Ada. Claro! Cuando llegas a Espa- (hablan entre ellas) Cuándo llegas a España Anette te cuesta mucho comunicar en español o no:::?</p>	<p>En su nuevo destino, Benín, el sujeto de las migraciones sigue siendo plural bajo la forma <i>nosotros</i>.</p> <p>Su futuro viaje lo expresa en presente denotando determinación. El sufrimiento de sus compatriotas lo expresa en francés intensificado por el adverbio “<i>beaucoup</i>” y refiriéndose a ellos con la opción plural, “<i>les gens</i>”, personalizándolos un tanto más que con el genérico <i>monde</i>. El hecho de no haber vuelto al país más que una sola vez lo destaca como insuficiente con el numeral “<i>una</i>” y el adverbio “<i>YA</i>”.</p> <p>Al referirse a los españoles que van a viajar con ellos para conocer tal proyecto lo hace con el genérico “<i>gente</i>” marcando la realidad del mismo por reiteración de dos verbos activos (de movimiento y sensorial), bajo forma de presente (incorrectamente formulados en indicativo para una cláusula final) y en infinitivo: “<i>ir y ver</i>”.</p> <p>Preguntada por las dificultades lingüísticas de los primeros momentos en España,</p>
--	--

<p>115. Tik. Bueno:: yo he tuviste suerte porque mis amiga::s hablaba francés yo hablaba un poco en francés pero:: me me cuando Paco se puso enfermo:: porque nosotros vinimos solo de vacaciones pero cuando Paco se puso enfermo nos quedamos AQUÍ y entonce::es pues como Paco estaba enfermo yo me tocaba trabajar Paco no trabajaba:: entonces yo no he podido ir a::: ir a escuela:::</p>	<p>vuelve a la primera persona (que confunde en pasado con la segunda --“<i>tuviste suerte</i>”-- vacilando con el pretérito perfecto), haciendo énfasis en la existencia de una red de “<i>amigas</i>” que “<i>hablaban francés</i>” (lengua que le sirve para sus primeros pasos en España). Dramatismo y contraste entre deseo y realidad, como refleja la perífrasis verbal de obligación y la justificación de su falta de instrucción formal en castellano.</p>
<p>116. Ada. Vale! Siempre ha sido:: por tu cuenta no:::? Practicando::?</p>	<p>Juicios negativos hacia su competencia en castellano, siempre cerrados los turnos por el adverbio “<i>mal</i>” enfatizado.</p>
<p>117. Tik. Sí muy MAL yo hablo MU MAL!</p>	
<p>118. Ada. No hablas tan mal! Comunicas!</p>	
<p>119. Tik. No je parle:: MAL!</p>	
<p>120. Ada. Mais non! Hablas cuatro lenguas aparte!</p>	
<p>121. Tik. No pero yo no he tenido el momento de parar un poco:: para:: (silencio)</p>	<p>El silencio aquí es un recurso prosódico significativo que parece apoyar lo dicho verbalmente: se asocia <i>parar a pensar</i>.</p>
<p>122. Ada. Me imagino:: O sea que con otra amiga::s has ido aprendiendo:: y con las clientas qué tal? qué tal con las clientas? Qué tal te entiendes? (dirigiéndose a la clienta cubana)</p>	<p>Preguntada de nuevo por su red de interacción, esta vez laboral, es la clienta a la que está peinando quien responde: contradicción entre actitud asertiva de la peinadora y falta de entendimiento con la clienta, desdramatizado por el elemento paraverbal de la risa.</p>
<p>123. Mar. siempre me dice que SÍ SÍ SÍ SÍ! ((risas))) pero no me entiende!</p>	
<p>124. Ada. Claro te embalas ahí:: en cubano::: hala:::! Y la televisión también la ves?</p>	
<p>125. Tik. J’ aime poco mirar la tele porque::no sé no sé:::</p>	
<p>126. Ada. Y la radio?</p>	
<p>127. Tik. No radio no radio no</p>	

<p>128. Ada. Vale!</p> <p>129. Mar. entre ellas las africanas hablan en sus lenguas sabes?</p> <p>130. Tik. Porque aquí de Costa de Marfil somos quince pero::: no nos entendemos NADA! Porque uno habla beté otro dioulá otro senoufo al final FRANCES! El problema que tenemos en Africa c'est communiquer!</p> <p>131. Ada. Bueno es una riqueza!</p> <p>132. Tik. Sí pero da mucha pena a veces que que no nos podemos comunicar en nuestra lengua!</p> <p>133. Ada. Ya!</p> <p>134. Tik. Es un problema!</p> <p>135. Ada. Sí sí increíble! Hay más de sesenta lenguas en Costa::: no?</p> <p>136. Tik. Setenta y cinco::! Y no se puede hacer NADA!</p> <p>137. Ada. Increíble! Y en las tiendas Annette en las tiendas aquí en España?</p> <p>138. Tik. En francés no en las tiendas hablo español!</p> <p>139. Ada. Español! Y te entienden?</p> <p>140. Tik. Sí la gente::: yo creo que la gente me entiende (AC)</p> <p>141. Ada. Sí sí! Me imagino:::</p> <p>142. Tik. Y si no le hace señas!</p> <p>143. Ada. Claro! Hombre claro!</p> <p>144. Tik. Donde me lío mucho es en la pescadería!</p> <p>145. Ada. Ah! mira! Sí? Eso me interesa!</p>	<p>La entrevistada toma la voz para explicar la situación lingüística de la comunidad marfileña (en plural inclusivo de primera persona) en la ciudad. La variedad vista como obstáculo para la comunicación intensificado por el cuantitativo “nada”.</p> <p>Lo califica como <i>situación penosa</i>, afirmando en plural la falta de comunicación en su <i>propia lengua</i> (aquí utiliza el posesivo de primera persona plural reduplicado “<i>nuestra propia</i>”), marcando de esta manera que el francés no lo es. Puntualiza finalmente el número de lenguas en Costa de Marfil, 75, incidiendo en la palabra “<i>problema</i>” de imposible solución.</p> <p>Trasladándose desde esa realidad africana multilingüe de difícil intercomprensión desde su punto de vista, en las tiendas españolas ella <i>cree</i> que “<i>la gente</i>” la entiende.</p> <p>Admite tener una mayor dificultad en la pescadería utilizando el verbo coloquial <i>liarse</i>.</p>
--	---

<p>Los tipos de pescado?</p> <p>146. Tik. Los tipos de pescado:::</p> <p>147. Mar. No es fácil!</p> <p>148. Ada. Yo también me lío no te creas! La pescadería es lo más conflictivo entonces?</p> <p>148.Mar. sí hija! Con las señoras mayores AHÍ::</p> <p>149. Ada. Esto me interesa mucho sabes? Saber dónde hay más dificultad!</p> <p>150. Mar. Y en el autobús también! Bueno NO! Porque tienes coche VERDA?</p> <p>151. Ada. Y los niños?</p> <p>152.Mar. A los niños ella le habla en FRANCÉS!</p> <p>153. Ada. Ah sí? Bueno pero también bien porque así no lo pierden no?</p> <p>154. Tik. Sí está bien!</p> <p>155. Ada. Porque::: van a salir sabiendo dos lenguas!</p> <p>156.Tik. Mis hijos en casa hablan FRANCÉS!</p> <p>157. Ada. Y en el colegio::?</p> <p>158. Tik. Español!</p> <p>159. Ada. Baf van a salir bilingües!</p> <p>160. Mar.TRILINGÜES van a salir!</p> <p>161. Tik. Qué pena! Queda muy poquito!</p> <p>162. Mar. Mira pero TÉJELO! Annette téjelo y mañana le ponemos el hilo no?</p> <p>163. Tik. Sí!</p>	<p>Valoración positiva (y enfática) del francés como lengua vehicular con sus hijos, frente al español como lengua de la instrucción.</p>
---	---

<p>164. Mar. Quieres?</p> <p>165. Tik. Sí podemos hacerlo de trocitos</p> <p>166. Mar. Sí de retazos</p> <p>167. Tik. Es que se rompe::: ça glisse!</p> <p>168. Ada. Se desliza María se resbala::</p> <p>169. Mar. Déjalo!</p> <p>170. Ada. O sea y el niño cuántos años tiene?</p> <p>171. Tik. Daniel a huit ans!</p> <p>172. Ada. Ocho! Y ya habla francés y español tan tranquilo!</p> <p>173. Tik. Sí!</p> <p>174. Ada. Qué bueno! Y te gusta el español a ti o no?</p> <p>175. Tik. Oui!</p> <p>176. Ada. Sí? Te puede también no gustar eh?</p> <p>177. Tik. Sí sí y me gusta también aquí en España hablamos un poco::: pero:: los españoles sont très gentils! Mon mari est très gentil!</p> <p>178. Ada. Claro! Me imagino una persona que se dedica a esas cosa::s</p> <p>179. Tik. Sí muy sensible y::: muy::: je suis très contente! J' ai connu des allemands ils sont TRÈS::: j' ai connu des français ils sont très::: alors que mon mari:::</p> <p>180. Ada. Claro [Lo valoran!]</p> <p>181. Mar. [Lo respetan!]</p> <p>182. Tik. Sí lo valoran mira cuando estamos en el coche no le dejan::: PACO </p>	<p>Preguntada por su valoración del español contesta afirmativamente por partida doble, en francés y en español, derivando su apreciación hacia los españoles con énfasis en su amabilidad. Vuelve a argumentarlo en la figura de su marido como representante de esa <i>gentileza</i> consecuencia de su sensibilidad como persona. Ejemplifica en sentido contrario con la figura de otros europeos, alemanes o los franceses, dejando sus juicios de valor acerca de los mismos en suspenso. Hace explícito que esa percepción es fruto de su experiencia directa (en primera persona y utilizando el verbo <i>connaître</i>) para marcar la realidad del trato con todos ellos.</p>
--	---

<p>PACO PACO! (AC)</p> <p>183. Ada. Le quieren MUCHO!</p> <p>184. Tik. Madre mía! Todo esto lo estás grabando? ((RISAS))</p> <p>185. Ada. Sí sí pero lo de Paco no importa! Annette y te parece el español más difícil que otras lenguas? El francés:::s?</p> <p>186. Tik. No no le français comme j'ai grandie dedans es mi lengua:::!</p> <p>187. Ada. Claro es tu lengua::: y escribir español qué?</p> <p>188. Tik. Ummm</p> <p>189. Ada. Has tenido ocasión?</p> <p>190. Tik. Como no he tenido ocasión por eso::: no puedo::: no puedo::: decir!</p> <p>191. Ada. Y aquí también dan clases de español no?</p> <p>192. Tik. SÍ HAY HAY! Pero:::</p> <p>193. Ada. Los horarios?</p> <p>194. Tik. Sí soy currante trabajo mucho de todo de donde me ha salido y ahora me ha salido mucho de ESTE! Y yo ahora estoy buscando la forma de monta:::r quería montar un afrolook</p> <p>195. Ada. Cuál?</p> <p>196. Mar. Un AFROLÚ!</p> <p>197. Ada. A:::h! Un afrolook! Pues claro que sí claro que sí!</p> <p>198. Mar. sí sí porque dice que la clientela no le da abasto que va a dejar de ir a las casas y montar esto:::</p> <p>199. Ada. Pues ojalá! Y qué le</p>	<p>Retoma la figura del marido <i>respetado</i> y <i>valorado</i>, ejemplificándolo por los requerimientos de la gente por la calle, fenómeno que expresa repitiendo el nombre de su esposo a imitación de sus interlocutores.</p> <p>Preguntada por la dificultad del español en comparación con el francés hace una valoración de esta última lengua como propia a través del posesivo de primera persona. Justifica la facilidad de la lengua colonial con la metáfora de haber crecido “dentro de ella”. Elude su explicación de competencia en español escrito dejando inconclusa su intervención.</p> <p>A través de una cláusula adversativa que desarrolla en el siguiente turno en primera persona, continua con el argumento de la inviabilidad de asistir a las clases.</p> <p>Se identifica claramente como trabajadora a través del término coloquial “<i>currante</i>”. Énfasis en la cantidad de trabajo que puede llegar a abarcar comparado con un bien imparables que “<i>sale</i>” de manera constante en el caso de los trenzados.</p> <p>La proyección hacia el futuro bajo forma de un negocio más estable la realiza con la perífrasis <i>estar + gerundio + la forma de + infinitivo</i>, reformulada a continuación por el imperfecto del verbo <i>querer + infinitivo</i>: la intencionalidad del proyecto queda detenida de esta forma en el tiempo.</p>
--	---

<p>recomendarías a una compatriota que viene a España:: para aprender español? Que lo aprenda con otro::s o que vaya a clase::</p> <p>200. Tik. Yo diré que se vaya a clase!</p> <p>201. Ada. Sí eh?</p> <p>202. Tik. Sí yo a mí porque:: porque:: ha sido DIFÍCIL porque:: como nosotros hemos vivido en África:: on a vecu comme des volontaires donc on a beaucoup aimé ÇA! Donc! Quand on est arrivés ici on n'avait pas l'économie! Comme on n'avait pas l'économie et mon mari n'avait pas les parents ses parents ont pas aimé lorsqu' il est parti en Côte d'Ivoire BON lorsqu' on est arrivés j'ai dû tout faire pour mon mari pour mes enfants et mon mari comme il était malade je pouvais pa::s je devais travailler pour moi et ÇA:: ça c'est pas bon!</p> <p>203. Ada. Claro! La cuestión del tiempo!</p> <p>204. Tik. No hay tiempo!</p> <p>205. Ada. Tú crees que si la clase:: conoces a alguna amiga:: que ha ido a clase y bien?</p> <p>206. Tik. Sí sí una chica que ha ido a clase MI HERMANA! Cuando mi hermana llegó AQUÍ!</p> <p>207. Ada. Sí?</p> <p>208. Tik. He dicho vete a la academia!</p> <p>209. Ada. Sí eh? Y te ha obedecido?</p> <p>210. Tik. Sí porque viene bien tu habla bien y esto:: para mí ha sido diferente porque la economía::</p> <p>211. Ada. Si te entiendo primero la</p>	<p>Ese suspense temporal se convierte en determinación al proyectarse en una situación hipotética aconsejando a una compatriota: lo formula en un futuro simple seguido del subjuntivo de las recomendaciones personalizadas.</p> <p>Contraste entre deseo y realidad: calificación de su situación actual como “<i>difficil</i>” contrastada con su auténtica vocación solidaria que afirma <i>haber amado</i> (en plural y en francés). Esa soledad a la llegada, intensificada por la primera persona y las perífrasis de obligación en francés se ve incrementada por el sujeto plural que la antecede. Apreciación desfavorable de la situación con la negación del adjetivo <i>bueno</i>.</p> <p>Ejemplifica la recomendación que había anunciado anteriormente (y que ahora expresa directamente en imperativo) sobre la conveniencia de tomar clases con el caso de su propia hermana.</p> <p>Parece no considerar las clases como la solución definitiva sino más bien como un apoyo que contribuye al hecho de “<i>hablar</i></p>
--	---

<p>economía y luego lo demás!</p> <p>212. Tik. Sí porque no hay otra forma! En África tú puedes buscar la comida te puedo ayudar (AC) pero aquí NO NO ! Aquí tú tienes que pagar! Il faut acheter! Chercher les billets!</p> <p>213. Ada. Oui oui y tu hermana:: contenta::? En la clase de español?</p> <p>214. Tik. Sí está contente </p> <p>215. Ada. Además es una manera de relacionarte también!</p> <p>216. Tik. Sí es una manera de relacionarte también (AC) cuando una persona viene::es mejor ir a clase! Si no es algo complicado como la mía:: que no hay recursos no? Yo he pedido:::entonces si yo tenía un apoyo aunque sea algo:::</p> <p>217. Ada. Claro claro pero la realidad es la realidad!</p> <p>218. Tik. La clase es muy importante! Para TODO!</p> <p>219. Ada. Y ella continua yendo a clase:::</p> <p>220. Tik. Bueno ahora no llevaba UN AÑO ya! Por las mañanas! María te estoy haciendo:::</p> <p>221. Mar. Daño?</p> <p>222. Tik. No así planitas para tapar encima por no hay hilo!</p> <p>223. Mar. Encima?</p> <p>224. Tik. Sí!</p> <p>225. Mar. Pero como encima?</p> <p>226. Tik. Encima por si tienes que salir</p> <p>227. Mar. No no si yo no tengo que</p>	<p><i>bien</i>".</p> <p>Amplía la argumentación iniciada más arriba trasladando su discurso a la cultura de origen en un claro contraste entre el aquí de la sociedad receptora y el allí de la emisora: destaca la solidaridad de la cultura de origen a través del <i>tú</i> inclusivo (y de la reproducción directa del discurso "<i>te puedo ayudar</i>") frente al materialismo de Europa. La obligatoriedad de las perífrasis no dejan lugar a la duda. Termina encarnando ese materialismo con la metonimia de la búsqueda de moneda.</p> <p>Lejos de cerrar su argumentación sobre la dificultad económica en su nueva vida, hace una reivindicación al sistema ejemplificada con su propia situación en primera persona.</p> <p>A través del adverbio enfatizado "<i>TODO</i>" da un mayor valor a las clases que al apuntada previamente.</p> <p>Al comentar la duración de la instrucción formal de su hermana en castellano, niega que continúe considerando "<i>UN AÑO</i>" tiempo suficiente para el aprendizaje, punto que queda manifiesto con la perífrasis <i>llevar + cantidad de tiempo</i> y por el adverbio "<i>ya</i>".</p>
---	--

<p>salir! Déjalo así y mañana terminas! Oíste?</p> <p>228. Tik. Igual sí María tienes razón!</p> <p>229. Ada. Tienes muchas clientas así:: cubanas o dominicanas?</p> <p>230. Tik. Dominicanas dominicanas tengo MUCHOS problemas con dominicanas!</p> <p>231. Ada. Sí? Pero de qué? De comunicación o de carácter?</p> <p>232. Mar. ((risas)) de pago!</p> <p>233. Tik. De pago!</p> <p>234. Ada. Ay! La informalidad!</p> <p>235. Tik. Como en Costa de Marfil decimos de la gente de Burkina:: aquí las dominicanas! No tengo dinero! Pero aquí no me gusta esto porque aquí TODOS trabajan!</p> <p>236. Ada. Ya claro!</p> <p>237. Tik. Cubanas no tengo muchas! Tengo a María:: pero brasileñas y:: y:: cómo se llaman?</p> <p>238. Mar. COLOMBIANAS!</p> <p>239. Tik. Sí colombianas! Les gusta peinarse! Sí::!</p> <p>240. Ada. Y normalmente cuando trabajas hablas o no?</p> <p>241. Tik. Sí hablo HABLAMOS de TODO con las chicas!</p> <p>242. Mar. Muela!</p> <p>243. Tik. Sí como con María que le gusta mucho hablar! Yo estoy muy contenta con María porque además de cliente yo la</p>	<p>Al ser preguntada por su clientela caribeña, no duda en hacer un juicio de valor negativo sobre el colectivo dominicano al que atribuye (en femenino), “<i>MUCHOS problemas</i>” a la hora de pagar.</p> <p>Equipara este colectivo al burkinés en su país, a través del genérico “<i>gente de Burkina</i>”, especificando, sin embargo, que en Europa la situación es diferente porque aquí sí tiene medios para solventarlo.</p> <p>A través del verbo <i>tener</i> en primera persona hace muy suya a su clientela.</p> <p>La afectividad en clave femenina vuelve a aparecer aquí al referirse a sus clientas como “<i>las chicas</i>”. La globalidad de los temas de las interacciones es reforzada por el concepto aportado por la clienta presente en la entrevista a través de la imagen dental “<i>Muela!</i>”, metáfora que Tika parece comprender ya que le da pie a</p>
---	--

<p>considero como hermana! Sabes? Y eso es eso es bueno:::</p> <p>244. Ada. Claro!</p> <p>245. Tik. Y como con su marido también:::n ((risas))!</p> <p>246. Mar. Óyeme! Y en la carnicería te pasa lo mismo que en la pescadería?</p> <p>247. Tik. No la carnicería cuando llego yo sé ya lo que voy a comer y coger pero en la pescadería es lo contrario porque tú vas ASÍ y::: tú no sabes lo que es! Porque::: tu vois? Hay mucho pescado de Costa de Marfil que no está AQUÍ! Le brochet! Tu vois? Pero cuando tú llegas tú no sabes esto::: tú no sabes su nombre::: qué coger qué no coger!</p> <p>248. Ada. Y cuando vas al médico:::?</p> <p>249. Tik. Médico?</p> <p>250. Ada. Médico doctor?</p> <p>251. Tik. Eso también es un problema!</p> <p>252. Ada. Sí?</p> <p>253. Tik. Para decir por ejemplo::: lo que te pasa::: cuando te pregunta::: tu sais pas comme tu vas dire::: tu vois? Me pica la garganta::: o bien cosas así! C'est pas facile! A mí me gustaría decir:::</p> <p>254. Ada. [La palabra precisa]</p> <p>255. Mar. [fundamental!]</p> <p>256. Ada. Por lo demás no::: ? Pescadería::: médico::: ? En el colegio de los niño::: s?</p> <p>257. Tik. Ah sí en el colegio de los niños también!</p> <p>258. Ada. Has hablado a veces con algún</p>	<p>seguir con su ejemplificación de las conversaciones con esta última clienta a la que llega a calificar de “hermana”. Entre risas, no duda en incluir al marido de la clienta en dicha complicidad de red.</p> <p>Identifica sin problema (en primera persona) los tipos de carne y previamente ya ha decidido lo que va a “comer y coger” (no utiliza el verbo <i>comprar</i>). Contrasta esta situación (en forma <i>tú</i> inclusiva haciéndonos partícipes de la situación) a la complejidad de la pescadería ya comentada anteriormente. Contraste entre el aquí y el allí a través de sus productos: “<i>le brochet</i>”. Busca solidaridad con sus preguntas confirmatorias: “<i>tu vois?</i>”.</p> <p>Vincula la visita al médico a la lista de problemas anteriores con el adverbio “<i>también</i>”. Lo expresa en francés con la exclamación “<i>C’est pas facile!</i>”. Contraste entre deseo de expresarse en condicional y realidad suspendida.</p> <p>Utiliza una vez más, el adverbio aditivo “<i>también</i>”, para añadir a la lista de problemas que ha iniciado más arriba, sin embargo, el caso del colegio no parece serlo.</p>
--	---

<p>profesor?</p> <p>259. Tik. Sí pero nos ENTENDEMOS!</p> <p>260. Ada. Vale! Muy bien!</p> <p>261. Tik. No no igual que tú me preguntas cosas me pregunta él pero nos entendemos</p> <p>262. Ada. Me alegro! Y aquí también os reunís para misa vuestra comunidad?</p> <p>263. Tik. Sí yo tengo::: mi iglesia está aquí!</p> <p>264. Ada. Y hacéis otras cosas? Fiestas?</p> <p>265. Tik. Sí una vez hubo una fiesta::: el fin de año::: es una manera para que los inmigrantes nos podemos ver!</p> <p>266. Ada. Había gente local de aquí?</p> <p>267. Tik. Había muchos de América Latino que parecen ya como de aquí::: pero lo que pasa también es que mucho de mi familia trabaja en la restauración y entonces ese día estaba trabajando:::</p> <p>268. Mar. Son fechas señaladas que hay mucho trabajo!</p> <p>269. Tik. Es el problema que tenemos los inmigrantes: trabajar y trabajar! Entonces es un poco complicado::: si queréis que invitarnos a alguna cosa tiene que buscar EL DÍA!</p> <p>270. Ada. Claro!</p> <p>271. Tik. Porque::: si es un JUEVES nadie no va a venir!</p> <p>272. Ada. Claro claro!</p> <p>273. Tik. Estaba pensando::: al principio de venir otra cosa que me molestaba:::</p>	<p>Restringe su comunidad a la religiosa a través de la imagen en posesión de “su iglesia”.</p> <p>La finalidad de estos espacios es poder <i>verse</i> entre ellos. Al referirse a los días de fiesta vuelve a aparecer el término “<i>problema</i>” asociado a la falta de tiempo y a hacerlo extensible a todo el colectivo inmigrado incluyéndose dentro del mismo.</p> <p>Dirigiéndose a la entrevistadora bajo la forma <i>vosotros</i> como miembro de la sociedad receptora hace un llamamiento a considerar el día elegido para organizar eventos con el colectivo inmigrado. Lo ejemplifica con un día de entresemana laboral, duplicando la negación por transferencia del francés.</p> <p>Retrotrayéndose a otras partes de la entrevista, esta vez utiliza el verbo <i>molestar</i> en imperfecto significando que</p>
---	---

<p>cuando iba a comprar pan </p> <p>274. Ada. Sí?</p> <p>275. Tik. Yo quería PAN! Y yo le digo::: pero él dice qué quiere? La barra? El éste? Y yo digo PAN! ((risas)) quería saber si yo quiero el pan con sa:::l</p> <p>276. Ada. Claro! Qué bueno:::!</p> <p>277. Tik. Cuál pan quieres? Éste éste éste? Y yo:: no sé CUÁL ES! Pour moi le pain c'est LE PAIN! Voilà!</p> <p>278. Mar. como yo! Que tuve que bajar con mi marido! Por la barra! Porque yo quería un CRAYON y ellos me decían una barra de labios!</p> <p>279. Tik. Un crayon?</p> <p>280. Ada. Le rouge à lèvres!</p> <p>281. Tik. Ah:::!</p> <p>282. Mar. Igual que los guisantes que allí son los petipuas! Como nosotros usamos palabras que son de Cuba:::</p> <p>283. Ada. O sea que en la panadería ya te conocen!</p> <p>284. Tik. En África el pan no tan es importante pero AQUÍ::: es principal!</p> <p>285. Ada. Claro! Que allí tenéis otros acompañamientos el arroz mijo::: la salsa esta tan buena::: como se llama?</p> <p>286. Tik. Crème arachides?</p> <p>287. Ada. Crème arachides::: y::: el foutou!</p> <p>288. Tik. Ay! EL FOUTOU!</p> <p>289. Ada. Ay! Pobre::: se pone mala!</p>	<p>dicha molestia ya pasó. Sin embargo, en la narración de la anécdota pasa bruscamente al presente. Parece que esa vivencia sigue vigente en su mente y así lo trasmite a través de los verbos de lengua introductorios que dan paso al discurso directo con el vendedor. Su necesidad de pan expresada en imperfecto contrasta con la amplia gama de posibilidades que le ofrece el vendedor tanto verbalmente en presente (la barra, con sal, sin sal...) como décticamente con repetición del demostrativo “<i>éste</i>”. El desconocimiento de tal variedad queda reforzado por la afirmación categórica (y tautológica) que expresa en francés.</p> <p>El malentendido se ve amplificado por la voz de la clienta cubana que apoya tal confusión con ejemplos cotidianos como <i>la barra de labios</i> o los <i>guisantes</i>.</p> <p>Invitada a desarrollar las “alternativas” al pan como acompañante en la cultura gastronómica de su país, evoca sensorialmente (generando en ella <i>ganas de comer</i>) diferentes tipos de <i>salsas</i>: la “<i>crème arachide</i>” o el “<i>foutou</i>”.</p>
---	--

<p>290. Tik. Ah! J'ai envie de manger!</p> <p>291. Ada. Y a ti quién te peina Annette tú misma?</p> <p>292. Tik. No! Mis amigas! Lo que llevo ahora una amiga que vino a mi casa para pasar día y pues:::</p> <p>293. Tik. Qué bien!</p> <p>294. Ada. Bueno Annette muchísimas gracias eh? Voy a apagar esto que ya está bien!</p> <p>295. Tik. Espera! Me he acordado una cosa::: mi problema es que confundo el pasado con el futuro! Ese es mi problema! Ya puedes apagar!</p>	<p>Cierra la entrevista con una deriva hacia lo gramatical, utilizando el verbo <i>esperar</i> en imperativo (en su cabeza no se ha cerrado todavía la misma). La atribución de la responsabilidad de tal dificultad a su persona queda puesta de manifiesto en la síntesis posesiva final.</p>
---	---

SÍNTESIS DE TIKKA

Secuencia 1: Origen y repertorio lingüístico de la entrevistada (turnos 1-49)

Esta secuencia gira temáticamente en torno al repertorio lingüístico y al origen de la entrevistada. Sitúa este último mencionando su país, Costa de Marfil, en francés para pasar luego a puntualizar la ciudad específica de nacimiento, Man, y la de instrucción, Sassandra.

Su actitud discursiva es de absoluta colaboración, máxime al descubrir que la entrevistadora conoce los lugares que va citando del país. Es notorio como también, a partir de ese descubrimiento, decide pasar al castellano como idioma para contestar a las preguntas de la entrevista.

Preguntada por su repertorio lingüístico, Anette enumera las lenguas que habla empezando por la lengua colonial, el francés, continuando con su lengua materna, el yacoubá y siguiendo por otras lenguas marfileñas como el dioulá. No incluye al español como parte de su repertorio y hace un especial énfasis en el francés como la lengua de la instrucción.

Es destacable como, a lo largo de la entrevista se irán incorporando más lenguas africanas que no cita ahora explícitamente (como el *moré* de Burkina), pero que afloran en otras secuencias a medida que avanza su discurso sobre su proceso migratorio.

Secuencia 2: su cotidianeidad en África (turnos 50-75)

El tema de la secuencia es la rutina de la entrevistada en un día típico en África.

Argumenta la principal diferencia entre sus días africanos y europeos en torno a una actividad central: la de vender. Puntualiza que dicha actividad la ejercía en vacaciones, fuera de los días de colegio (en su relato parece haberse quedado en el periodo por el que se le ha preguntado previamente al hablar de su época como colegiala). Significativa la imagen de un negocio que se desplaza en la cabeza de la vendedora.

Su conducta discursiva es la de una descripción detallada que hace especial énfasis en un horario extenso y temprano. Su discurso viene apoyado por su clienta cubana que establece un paralelismo con el horario de Cuba.

Las lenguas de su mercadeo eran dioulá y francés, añadida esta última después de una cierta vacilación. Parece erigirse la lengua colonial, como lengua vehicular.

La religión aparece derivada de su actividad en África como ayudante de un pastor, al ser preguntada por el tipo de clientes con los que trabajaba: trabajadores de la iglesia y del campo. Al ser preguntada por la descripción de un día de fiesta, vuelve a aparecer el argumento religioso esta vez en francés.

El hecho de asistir a misa se prolonga en su carácter comunitario comiendo juntos en casa y desarrollando alguna otra actividad que la entrevistada decide no explicar. Toda la secuencia está marcada por ese espíritu colectivo tanto del vender como de la participación en actos religiosos en África.

Secuencia 3: primera migración a Burkina Faso, Guinea Ecuatorial y Benín y trabajo en África junto a su marido (turnos 75-114)

El tema de la secuencia se centra en su itinerario migratorio por otros países africanos.

Pasa así, sin solución de continuidad, de la ciudad de su formación y de su trabajo complementario, a su primer destino laboral como tal, ya fuera de su país: Burkina Faso. Concreta que se trata de la capital, que no nombra en toda su extensión como suelen hacer los africanos, “Ouaga” en lugar de Ougadougou.

Discursivamente destaca la precisión temporal de su experiencia y la valoración negativa de la situación en el campo de refugiados en el que colaboró. Es destacable cómo individualiza el drama en el singular de cada una de las vidas perdidas (su estancia la expresa en pretérito perfecto, todavía remanente en su imaginario).

Vamos descubriendo, y ampliando, un repertorio lingüístico que Anette no ha reconocido en su totalidad al inicio de la entrevista. Al cambiar de país, aparece por primera vez el moré como lengua de la complicidad con los niños del campo de Burkina.

El nuevo destino viene marcado por el encuentro con su futuro esposo y su marcha a Guinea Ecuatorial. Aquí, hay una inflexión en el relato y la migración ya es un proceso comunitario, en plural y junto a su marido. Ese proyecto plural vuelve a aparecer en su nuevo destino, Benín.

Una argumentación recurrente a partir de ahora será la posición que adopta para justificar su trabajo: el recorrido vital de su esposo. La ausencia de “familia” del marido (concepto intensificado en su discurso), ha dirigido el rumbo de su migración.

Tika salta así en su relato hasta el presente para explicar el proyecto emprendido junto a su esposo con los niños de la calle y, en particular, en Costa de Marfil a causa de la guerra. Su posición argumentativa siempre en plural de primera persona hace que se diluya su protagonismo en el relato en aras del proyecto comunitario del que habla.

Su conducta discursiva es de complicidad con la entrevistadora, incluyéndola en su discurso asertivo en relación a la existencia de una guerra en su país. Los marfileños se presentan como muy cercanos en su discurso al explicar este último particular.

Secuencia 4: dificultades lingüísticas y alternativas (turnos 114-151)

A través de la descripción de su llegada a España, afloran las primeras las dificultades lingüísticas comunicativas a las que tuvo que enfrentarse.

Vuelve a la figura del marido para justificar su estancia prolongada en España, por enfermedad, contrastándolo con el motivo inicial de ese viaje meramente vacacional. Su discurso da un giro a partir de este momento hacia un contexto de obligatoriedad dotado de un mayor dramatismo. Contrapone dicha dificultad a la fortuna de tener una red de “amigas” que “hablaban francés” (lengua que le sirve para sus primeros pasos en España).

Derivada de esa situación, justifica su falta de instrucción formal en castellano (dato por el que todavía no había sido interrogada), pero que ella ve pertinente introducir en este momento del relato.

De la misma manera valora su español emitiendo juicios de valor totalmente negativos tanto en español como en francés, sobre su competencia en dicha lengua. Justifica la falta de instrucción formal en la falta de tiempo por precipitación de los acontecimientos.

Aquí la entrevista cambia totalmente de dirección (la clienta cubana pasa a dirigir el rumbo de la misma), hacia el uso interno de lenguas africanas dentro de su colectivo más cercano y femenino.

La entrevistada toma la voz para explicar la situación lingüística de la comunidad marfileña en la ciudad. La diversidad de lenguas no es valorada como riqueza sino como un obstáculo. Argumenta su postura enumerando lenguas africanas que marcan esa variedad concluyendo con el uso justificativo de la lengua colonial como única solución. Pasa finalmente a ampliar esa situación extrapolándola a todo el continente africano. Su afirmación, centrada en la idea de la “no comunicación”, parece ir más allá del simple problema lingüístico, en una percepción de su cultura de origen negativa no exenta de una cierta reivindicación de unión cultural.

Esa falta de entendimiento la traslada a sus interacciones en España en las que ya no muestra la misma determinación que al hablar de la falta de entendimiento interafricano. Añade la estrategia del lenguaje no verbal cuando falla la comunicación.

Un tema recurrente que reaparecerá más adelante en la entrevista, es la asociación de variedad de terminología específica (en este caso la variedad de nomenclaturas para los pescados), a la dificultad.

Secuencia 5: lenguas, hijos y percepción sobre el español y los españoles (turnos 151-191)

Esta secuencia gira temáticamente en torno al repertorio lingüístico de sus hijos y su percepción sobre el español y sus hablantes.

La valoración del francés como lengua vehicular reaparece en esta secuencia al referirse a sus hijos (en este caso en uso doméstico), frente al español como lengua de la instrucción.

Su conducta discursiva hacia otras lenguas vernaculares africanas es la de la elisión. No menciona si los niños saben yacoubá, la lengua materna de la entrevistada.

Preguntada por su valoración del español emite su apreciación haciéndola extensible hacia los hablantes de dicha lengua. Con una estrategia discursiva de afectividad enfática, utiliza la figura de su marido para ilustrar esa amabilidad basándose en su sensibilidad como persona. Cierra su argumentación contraponiendo lo dicho a la figura de otros europeos como los alemanes o los franceses para los que elude emitir sus juicios de valor. Simplemente los deja en suspenso. Hace explícito que esa percepción es fruto de su experiencia directa con las comunidades de las que habla.

Preguntada por la dificultad del español en relación al francés establece una comparación entre ambas argumentando la facilidad de la lengua colonial con la imagen, casi física, de haber crecido dentro de ella. Evita hacer explícita su competencia en español a nivel escrito, justificándose una vez más en la falta de oportunidad para aprender formalmente.

Su estrategia discursiva enfática y afectiva al elogiar a la comunidad de habla, encarnada especialmente en la figura de su marido, empieza a contrastar aquí con la tónica más elusiva de la siguiente secuencia al comentar la inviabilidad de las clases de castellano.

Secuencia 6: clases de castellano y relación con la clientela latinoamericana (turnos 191-246)

Los temas de la secuencia se articulan en torno a la oferta de clases de castellano y la imposibilidad de asistir a ellas por la cantidad de trabajo y demanda de clientela.

A la pregunta general sobre la existencia de clases formales, ella responde continuando con su anterior contradicción entre deseo y realidad: existencia de clases e inviabilidad de asistir por prioridades laborales. Con una estrategia discursiva enfática destaca el volumen de trabajo que puede llegar a abarcar trenzando, proyectándose hacia el futuro con un deseo expreso de montar una peluquería afro.

La contradicción reaparece más adelante en la secuencia, al ilustrar, con su propia situación a la llegada, la necesidad imperiosa de trabajar. Sacrifica su vocación solidaria, viable en África, por la supervivencia en Europa con su marido enfermo. Argumenta la dureza de ese contexto con la carencia de dos bienes básicos y de distinta naturaleza: dinero y familia. El valor de la familia, situado justo después del bien económico, hace pensar en la importancia de la red familiar ante la necesidad.

Otro tema recurrente es el tiempo. Vuelve a aparecer la idea de la falta de tiempo como base del problema de la no asistencia a los cursos. En un principio, parece limitar la finalidad de las clases al plano oral de la lengua (hablar bien), pero más adelante terminará la secuencia con un juicio de valor en el que les otorga una mayor importancia incluyendo la dimensión social y relacional de las mimas.

En este sentido “social”, opone la situación privilegiada de su hermana frente a la propia, contraste de nuevo entre deseo y realidad a causa de la “economía”. Siempre le gusta concretar sus opiniones con experiencia directa, en este caso el ejemplo de un familiar cercano.

Un punto crítico que ya había insinuado anteriormente al hablar de África, es la valoración de la red solidaria africana frente al materialismo europeo. Amplía la argumentación que había iniciado al hablar de la falta de familia y dinero, trasladando su discurso a la cultura de origen en un claro contraste entre el aquí individualista de la sociedad receptora y el allí altruista de la emisora.

Emite una inicial valoración negativa de la clientela dominicana (en relación con la falta de formalidad a la hora de pagar) equiparándola a los burkineses en África, puntualiza la diferencia de contextos: aquí en Europa sí tienen medios frente a la precariedad africana. Desmarca así a los africanos, a los burkineses más específicamente, de su público dominicano en España.

A pesar de ese juicio de valor y, en su ya característica estrategia discursiva puntualizadora, destaca la complicidad que se genera con la clientela iberoamericana en general (brasileñas, colombianas...) en el plano interaccional y con la cubana en particular, catalogando tal situación de “hermandad”.

Secuencia 7: otras situaciones comunicativamente conflictivas y reuniones y fiestas con su comunidad (turnos 246-295)

Animadas por este discurso, pasan a hablar entre ellas (cliente y peinadora) de las dificultades de comunicación en las tiendas, retomando aquí la información que no había terminado de emitir en la secuencia anterior.

La carnicería queda descartada como espacio de malentendidos porque Tika reconoce los tipos de carne y previamente ya ha decidido lo que va a “coger”. Opone esta

situación a la de la problemática pescadería ya comentada anteriormente. No identifica los pescados y eso le genera una gran incertidumbre.

Preguntada por sus visitas al médico, lo considera un problema más a añadir después de los de la pescadería. Sin embargo, entra en contradicción al dar un ejemplo de competencia en español como es el uso del verbo “picar” asociado a garganta.

Dentro de esta estrategia discursiva de la adición a una lista de problemas, aparece el colegio, al que inicialmente atribuye tal naturaleza problemática para dejar de serlo en el turno siguiente. Argumenta que se entiende con profesores, particular que ve pertinente reafirmar y desarrollar en el turno siguiente, en el que equipara la situación de la entrevista a sus interacciones con los docentes.

Preguntada por las reuniones fuera ya del contexto laboral, identifica a su comunidad a través de la religión, no de manera más amplia por nacionalidad o africanidad. Dicha comunidad la amplía luego a América Latina (colectivo que ve como asimilado a los españoles) y al colectivo inmigrado en general cuando se refiere a la pertinencia del día que se elija para celebrar una fiesta. Temáticamente vuelve a aparecer la recurrente “falta de tiempo” como problema extrapolado esta vez a todo el colectivo inmigrado. En su ya clásica línea de ilustrar sus argumentos con ejemplos, ejemplifica la inconveniencia de elegir un día de entresemana laboral para este tipo de actos con el caso de un “jueves”.

Con una estrategia discursiva de absoluta cooperación, sigue pensando en lo que ha entendido es la finalidad de la entrevista (dificultades en la comunicación una vez en España), y toma la iniciativa para reconducir la entrevista hacia esos primeros momentos de su proceso migratorio y otro tipo de “molestias” no comentadas. Así es como introduce la anécdota de su primera compra conflictiva en España: un claro ejemplo de cómo se llega al malentendido por no cumplirse las expectativas sobre un referente para nada universal como puede ser el pan, entre ambas culturas. La complicidad de la clienta cubana que se solidariza con ese tipo de malentendidos a través de ejemplos dispares como la barra de labios o los guisantes, viene a unirse a un marcado contraste entre el aquí y el allí (el continente africano en su totalidad) para comparar la importancia del pan en ambas culturas.

Es significativo, y sintomático de su aportación colaborativa hacia la entrevista, cómo, al final de la entrevista, ve pertinente aportar más problemas a los ya enumerados. Su confesión a posteriori sobre su problemática confusión del pasado con el futuro, deja en el aire la duda de si se está refiriendo exclusivamente a la temporalidad gramatical o es una metáfora de índole vital. Reflejo de la evolución de su actitud proactiva a lo largo de la interacción con la entrevistadora y, dando ahora sí por concluida la entrevista, invita a la entrevistadora a desconectar la grabadora.

5 .ELI Y ANNE-LAURE

Entrevista a Elianne, 1 año en España, no ha podido asistir a clases (sólo un día). Trabaja en la peluquería Afro con su hermana, Anne-Laure, segunda entrevistada que lleva ya 7 años en España y que sí ha asistido a clases de castellano en diferentes asociaciones (Cáritas, ACCEM, Atalaya). Ambas son marfileñas y actualmente residen en Burgos.

La peluquería Afro se encuentra en la Calle Sta Bárbara de un barrio obrero de Burgos: Gamonal y tiene lugar el miércoles, 28 de agosto de 2013. Duración total de la entrevista: una hora y media, de 10:30 a 12:00h.

Ha habido una negociación previa de la entrevista por visita de la entrevistadora para saludarlas días antes en su nuevo local (se han trasladado hace poco desde su barrio al de Gamonal). Compartimos previamente a iniciar la entrevista mi experiencia en Costa de Marfil (barrios, ocupaciones, ciudades, la guerra del 2000... etc.)

Justificación de la entrevista: para un proyecto de investigación en la universidad sobre las clases de castellano al colectivo inmigrado: dificultades, factibilidad de los cursos, impresiones, recorrido lingüístico (énfasis en el multilingüismo de partida). Ya contamos con senegalesas y necesitaríamos marfileñas y otras nacionalidades. A Elianne se le explica que no es un examen de español y que podemos pasar al francés cuando lo necesite. Con ella nos centramos en sus rutinas y redes y con su hermana Anne-Laure, en las clases aunque esta última también interviene en el discurso de su hermana pequeña.

A Elianne le provoca mucha risa la situación y mantiene el contacto visual con la entrevistadora por lo que ni siquiera mira al trenzado que está realizando. Yo le indico que mire a su trabajo pero ella prefiere “mirar a la persona que le habla”. Anne -Laure, no. Ella simultanea trenzado y habla sin mirar a la entrevistadora. Ambas lo hacen en ocasiones sujetando trenzas postizas con la boca. Las dos están de pie, a ambos lados de la clienta sentada en silla giratoria frente a un gran espejo. La entrevistadora está sentada en un taburete cerrando el “triángulo”.

Durante toda la entrevista está presente, Zanay, la clienta cubana a la que han empezado a trenzar hace una hora (estará 8 horas más). A la hora de la entrevista llega una clienta dominicana con sus hijos y Elianne pasa a lavarle la cabeza. Hay 2 “interrupciones” de llamadas de clientas también registradas y transcritas.

Documentamos el momento con fotos al nuevo local, a sus productos y a las dos entrevistadas trabajando. Cerramos el encuentro prometiendo volver en Navidad, pidiendo que saluden a sus familiares (su madre ha estado un año en Burgos y es muy conocida) y ellas a los míos. Vuelvo a la ½ h con bolsas de plátano frito, refresco de guanábana, tamarindo y mango para la “larga jornada” que les espera... *C'est avec plaisir!*

TRASCIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>1.Ada. Bueno primera entrevista cómo te llamas?</p> <p>2.Eli. Me llama::: (silencio)</p> <p>3.Ada. T'en fais pas eh? c'est pa::: C'est pas un examen d'espagnol? eh? [c'est pas ça:::]</p> <p>4.Eli-Ann. [JA, JA (risas)]</p> <p>5.Eli. [OK!]Me llamo Elianne</p> <p>6.Ada. OK Elianne qué bonito y::: Elianne cuál es tu lengua primera?</p> <p>7.Eli. A::: mi lengua primera es yacoubá</p> <p>8.Ada. YACOUBÁ! OK! Y:::hablas otras lenguas?</p> <p>9.Eli. Yacoubá, français, et::: j'essaie d'apprendre::: d'apprendre l'espagnol:::</p> <p>10.Ada. L'ESPAGNOL! OK!</p> <p>11.Eli ((risas))</p> <p>12.Ada. Hace cuánto tiempo:: ça fait combien de temps que tu es ici en Espagne?</p> <p>13.Eli. Ici::: ça fait un an et::: deux::: mois</p> <p>14.Ada. Mais...tu parles bien l'espagnol alors?</p> <p>15.Eli. Je ::: NON:::</p> <p>16.Ada. No no d'après ce que j'ai vu::: tu parles pas mal! Pour une année:::</p> <p>17.Eli. Aja! Merci bien!</p>	<p>Preguntada por su “<i>lengua primera</i>”, responde reproduciendo el posesivo (modificado a la primera persona) que incluía la pregunta. Al enumerar el resto encabeza la lista con esta última, seguida del francés y de la perífrasis verbal intentar + infinitivo respecto al español (hecho que le provoca la risa).</p> <p>Animada por la entrevistadora sobre su nivel en esta última lengua, responde con un <i>rotundo</i> “NON”, que se trastocará en agradecimiento una vez valorado en relación al tiempo que lleva en España.</p>

<p>18.Ada. C' est vrai! Oui oui alors ta première langue c'est yacoubá :: très bien!</p> <p>19.Ada. Et::: de dónde eres Elianne?</p> <p>20.Eli. Je suis de Man en Côte d' Ivoire</p> <p>21.Ada. Qué bonito! Lo conozco! De acuerdo y::: siempre has vivido Allí Elianne?</p> <p>22.Eli. Sí sí et::: souvent je suis à Sassandra:::</p> <p>23.Ada. Y qué hacías en Sassandra?</p> <p>24.Eli. J'étais::: chez ma soeur:::</p> <p>25.Ada. [oui oui contesta en français que no es problema!]</p> <p>26.Eli. [J'étais à Sassandra:::et puis] j' étais aussi àTabou:::</p> <p>27.Ada. Je connais pas Tabou!</p> <p>28.Eli. Tabou ça fait frontière avec le:::</p> <p>29.Ann: LIBERIA!</p> <p>30.Ada. Ah! Liberia:::</p> <p>31.Eli. Oui!</p> <p>32.Ada. OK! Y me has dicho::: yacoubá::: francés::: ah::: con quién hablas yacoubá normalmente?</p> <p>33.Eli. En FAMILLE en famille::: à Man quand on est là-bas on parle yacoubá!</p> <p>34.Ada. Et tu comprends d'autres langues?</p> <p>35.Eli. À part ça::: NON! J'entends le dioulá mais:::</p>	<p>Se sitúa a través de la ciudad de origen pasando luego al país. Comenta sus habituales desplazamientos (en presente y acompañado del adverbio “<i>souvent</i>”), a Sassandra para visitar a su hermana y finalmente a Tabou.</p> <p>El uso del yacoubá, su lengua materna, “<i>en famille</i>” y no <i>avec la famille</i> (más comunitario todavía). Lo expresa en presente con el pronombre impersonal y colectivo “<i>on</i>”.</p> <p>Preguntada por comprensión, niega categóricamente con un “<i>NON</i>”, contradiciéndose luego al admitir entender el dioulá, reconociendo una producción limitada a través del cuantitativo “<i>un peu</i>”, dejando en suspense el inicio de una frase adversativa. En todas estas afirmaciones utiliza el verbo <i>poder</i> (comprender o hablar) y no <i>saber</i>.</p>
--	---

<p>36.Ada. Tu es capable de parler?</p> <p>37.Eli. Quand j’entends je peux comprendre mais::: je peux parler en peu mais:</p> <p>38.Ada. OK::: Elianne attends je vais mettre ÇA! (un microfono en su solapa) travaille tranquille! Il faut même pas que tu me regardes!</p> <p>39.Eli. OK! (risas) Ça c’est vrie! J’ai compris! J’ai compris! Je t’ai compris!</p> <p>40.Ada. Alors::: et le français?</p> <p>41.Eli. Oui le français PARTOUT en Côte d’Ivoire je pense qu’ on parle en français::: pour se comprendre parce que::: après il y a TELLEMENT des langues:::</p> <p>42.Ada. D’accord et::: à l’école?</p> <p>43.Eli. À l’école c’est le FRANÇAIS FRANÇAIS FRANÇAIS Pas le Yacoubá!!</p> <p>44.Ann. C’est pas possible le yacoubá!</p> <p>45.Eli. C’est pas possible!</p> <p>46.Ada. Mais il faudrait:::je ne sais pas il faudrait potencier ausi:::d’autres langues:::</p> <p>47.Ann. Pour quoi pas?</p> <p>48.Ada. Pour quoi pas::: non? pour les valoriser!</p> <p>49. Ann. VOILÁ! C’EST ÇA! C’EST ÇA!</p> <p>50.Ada. Et à l’école tu allais à Sassandra?</p> <p>51.Eli. Non non à Man! J’ai TOUT fais à Man!</p>	<p>Marca la extensión de uso de la lengua colonial, el francés, , a través del adverbio enfatizado “PARTOUT”. Marca la dificultad de comprensión (enfatzada por el adverbio “TELLEMENT”) por la cantidad de lenguas locales del país.</p> <p>Reitera 3 veces que la lengua colonial es asimismo la lengua de la instrucción, enfatizando y negando el uso del yacoubá en el contexto educativo.</p> <p>Cataloga su uso de <i>impossible</i> hecho que es reiterado y matizado por su hermana, Anne Laure.</p>
---	---

<p>52. Ada. OK:::et tout en français:::</p> <p>52.Eli. [En français pas le yacoubá!]</p> <p>53.Ada. Et à la cour? Pendant le temps de la récréation?</p> <p>54.Eli. C'est le français!</p> <p>55.Ada. Français eh? avec les autres:::</p> <p>56.Eli. Oui Oui en Côte d'Ivoire c'est::: comme ça! c'est le français! Je parle le yacoubá::: à la maison en famille avec les amis::: mais à l'école:: [le français!]</p> <p>57.Ann. [Le français!]</p> <p>58.Ada. Mais::: on vous punit si on parle une autre langue? [parce qu' ici en Espagne pendant:::]</p> <p>59.Eli. Non non c'est pas permis de parler les autres langues mais::: dans les villages:: les enfants c'est le yacoubá parce que il n'y a pas de personnes qui parlent le français mais quand ils vont à l'ecole:::</p> <p>60.Ada. Oui!</p> <p>61.Eli. C'est un peu:: DIFFICILE! Tu quites là tu rentres à l'école il faut parler français seulement (AC) mais::: en VILLE::: parce que moi je suis grandie à MA VILLE! Il y a beaucoup de personnes qui sont là! Il ya les dioulá il y a les bobés il ya les guerés (AC) Tout le monde est LÁ! Tout le monde est LÁ!</p> <p>62.Ada. D'accord!</p> <p>63.Eli. On te comprend pas quand tu parles::: alors tout le monde est obligé de parler le FRANÇAIS!</p> <p>64.Ada. C'est la langue de la communication alors! Très</p>	<p>El uso de la lengua colonial lo extiende, a través de una frase atributiva, a espacios lúdicos como el patio del colegio.</p> <p>Matiza esa distinción alegando la no permisión del uso de otras lenguas, esta vez en plural, en el colegio frente al uso del yacoubá en ámbitos rurales.</p> <p>Negando la existencia de hablantes de francés en esas zonas hasta el momento de ir al colegio, describe este último hecho como algo <i>difficile</i> para los escolares usando el pronombre de segunda persona generalizador pero inclusivo. Incrementa la variedad de su ciudad (espacio enfatizado) en gradación progresiva desde el “muchos” hasta el “todo el mundo está allí” (representado). Con esta última expresión parece dar unidad a tanta diversidad lingüísticocultural.</p> <p>Esta vez, el recurso al francés, para salvar dificultad de comunicación entre esos pueblos, es presentado como obligación.</p>
---	--

<p>intéressante la distinction entre Man capitale et les villages ::</p> <p>65.Eli. Sí sí::</p> <p>66.Ada. Ok! Et à l'école::: tu étais bonne en langues?</p> <p>67.Eli. ((risas))</p> <p>68.Ada. Je ne sais pas:::ou bien en mathématiques::: qu'est ce que tu aimais à l'école?</p> <p>69.Eli. Le plus le français!</p> <p>70.Ada. Le français eh? pas les mathématiques et tout ça:::</p> <p>71.Eli. Non ((risas)) uh:::</p> <p>72.Ada. Moi je ratais aussi toujours les examens de maths:::</p> <p>73.Ada. OK et l'espagnol? Non:::</p> <p>74.Eli. Non!</p> <p>75.Ada. Non j'imagine::: on ne fais pas l'espagnol à l'école:::</p> <p>76.Eli. Non à l'école les enfants:: non alors que au lyccée:::</p> <p>77.Ada. Il y a des gens qui choisissent l'espagnol?</p> <p>78.Ann: Tu peux pas choisir on T'IMPOSE! oui on t'impose:::</p> <p>79.Ada. [Aja!]</p> <p>80.Ann: [On t'impose] ses langues::: l'administration te dit::: parce que moi j'aurais voulu faire l'espagnol::: et ils m'ont mis l'allemand! (AC)</p> <p>81.Ada. On t'as mis l'allemand?</p> <p>82.Ann. Oui oui c'est TERRIBLE!</p>	<p>Preguntarle por sus habilidades en el colegio provoca en ella la risa admitiendo al final su preferencia por el francés y desmarcándose de materias como las matemáticas.</p> <p>Es su hermana quien, “corrigiendo” el verbo “<i>choisir</i>” introducido por la entrevistadora, aclara la política de imposición desde el sistema (personalizado en el pronombre genérico “<i>on</i>”) y la consecuente imposibilidad de elegir.</p> <p>Pasa a ejemplificar esa imposición con el contraste entre su propio deseo de elegir español (en condicional compuesto) y la realidad impuesta en la que un “ellos” cuasimaléfico le “puso” alemán.</p> <p>Su apreciación respecto a la lengua impuesta es categórica: <i>terrible</i> y muy</p>
---	---

<p>beaucoup::: très difficile!</p> <p>83.Ada. T’as raté?</p> <p>84.Ann. (risas) Les premières années bien!</p> <p>85.Ada. Mais pourquoi tu voulais faire l’espagnol?</p> <p>86.Ann. L’espagnol parce que ma soeur elle était déjà en Espagne donc on connaissait quelques mots Je savais <i>Buenos días! Hola:::</i></p> <p>87.Ada. Ah! Fíjate (dirigiéndose a la clienta cubana) ella quería hacer español pero las obligaron a coger alemán!</p> <p>88.Zanay. Adónde?</p> <p>89.Ada. Allí en Costa de Marfil!</p> <p>90.Zanay Ah pero eso es como en Cuba! nos metían a ruso o a inglés!</p> <p>91.Ada. [No hay elección?]</p> <p>92.Zanay. [No no!] ruso o inglés! Y lo que te tocase! A ti te toca inglés pero a otro ruso (AC)! Una amiguita mía AQUÍ habla ruso algún día si quieres la puedes entrevistar!</p> <p>93.Ada. Me encantaría::: me encantaría::: Je savais pas que:::l’allemand::: c’est LOIN! on écoute la salsa ou::: en espagnol en Côte?</p> <p>94.Ann. Algo de español en casa? NO!</p> <p>95.Ada. No::: en la radio::: no sé que tal vez es más lejano el alemán que el español::: o::: cómo lo veis?</p> <p>96.Ann. On aimait l’espagnol porque::: español es más::: como más ALEGRE::: sabes? más alegre y todos los alumnos quieren aprender español!</p>	<p><i>difícil.</i> A pesar de su disgusto con la situación, admite no haberlo suspendido, apoyada la relativización en el elemento paraverbal de la risa.</p> <p>La justificación de su preferencia por el español por conocimientos previos, la inicia primero en un genérico “on” para pasar luego a personalizarla en un “je savais”.</p> <p>Expresan de manera comunitaria, con el pronombre genérico de tercera persona, su preferencia por el español: “on”. Su argumentación, que hasta este momento ha sido en francés pasa ahora a la lengua misma sobre la que está opinando. En su percepción, que en un primer momento parece ser individual, el español es “ALEGRE”, aumentando esa cualidad con una comparativa de superioridad que</p>
---	---

<p>Porque es muy alegre (AC) Porque toda la gente::: SEÑORITA! QUÉ TAL SEÑORITA? SEÑORA!</p> <p>97.Ada. Ah sí?</p> <p>98.Ann. SEÑORA! Cuando los niños en casa:: empiezan a aprender no? SEÑORITA! SEÑORA! SÍ SÍ Pues es más alegre pero::: alemán::: dios mío!</p> <p>99. Ada. Interesante::: en el instituto::: estás hablando del instituto o:::</p> <p>100. Ann. En el instituto SÍ!</p> <p>101. Ada. Vale! Así que el español se oye de vez en cuando::: Elianne vuelvo a ti</p> <p>102.Eli. Oui j'écoute je t'écoute::</p> <p>103.Ada. Te voy a preguntar::: un jour typique en Afrique::: à Man::: en Côte d'Ivoire::: tu te lèves::: un mardi par exemple::: tu te lèves tôt?</p> <p>104. Eli. J'aime souvent me lever très tôt:::! Je::: je::: j'aime prendre de l'air fraîche::: vers six heures::: il fait un peu noir::: tout le monde n'est pas encore levé::: Je prends de l'aire et après je fais les travaux de la maison! Et après je vais à mes occupations!</p> <p>105.Ada. Tes occupations::: par exemple:::</p> <p>106. Eli. Quand j' étais là bas?</p> <p>107.Ada. Là bas oui! à Abidjan:::</p> <p>108.Eli. Ummm c'est c'est different::: quand j' étais a Abidjan j' étais en train de faire un peu de::: de::: commerce! Et d'autres choses::: on se levait aussi pour aller faire les achats::: pour aller</p>	<p>no incluye el segundo término (no sabemos si es más alegre <i>que el alemán</i>, lengua de la que ha hablado recientemente o <i>que el francés</i>, su lengua de instrucción). El juicio de valor sobre la “alegría” que transmite el español lo hace extensivo a “<i>todos los alumnos</i>” y, más adelante, a “<i>toda la gente</i>”. Reproduce las fórmulas de tratamiento (“<i>SEÑORITA!</i>”) que parecen circular habitualmente en una vida cotidiana en la que incluye a los niños en ámbito doméstico.</p> <p>Cierra su argumentación volviendo al alemán al que no juzga con ninguna característica (pero al que podemos entender atribuye justo la cualidad contraria al introducirlo con un adversativa) pero del que se queja con una apelación divina.</p> <p>En relación a su cotidianidad en África, responde en presente como si todavía sus hábitos formaran parte de su rutina actual.</p> <p>En el siguiente turno, pasa al imperfecto y a situarse en la capital, Abidjan, nueva escala de su proceso migratorio, donde marca ya un énfasis en el salto cualitativo con el todo es “<i>different</i>” en su rol como vendedora y como cliente en el mercado.</p>
---	---

<p>faire la comande::: pour aller vendre::</p> <p>109.Ada. OK! au marché?</p> <p>110.Eli. Oui oui au marché::</p> <p>111.Ada. Négocier les prix:::</p> <p>112.Eli. SÍ SÍ!</p> <p>113.Ada. [Je suis penible pou ça!]</p> <p>114.Eli. [Les prix::: les prix d'en gross]</p> <p>115.Ada. Tu es bonne à negocier?</p> <p>116.Eli. Oui oui parce que quand tu vas là bas::: il y a le prix du vendeur et:: et le prix des gens qui vont prendre un ou deux::: et il faut avoir le prix de en gross::</p> <p>117.Ada. pour arriver à un accord et là tu parlais en:::?</p> <p>118.Eli. Le français! c'est le plus parlé en Côte d Ivoire::: par exemple au Benin les gens parlent el fan::: même à l' école::: nous souvent en Côte d Ivoire nous à l'école:: nous au marché:: c'est le français au marché</p> <p>119.Ada. OK OK et pour aller au marché tu prennais le gorogo ou:::?</p> <p>120.Eli. (risas) le BACA! le BACA! Le le Baca c'est le:: la::: furgonette non? (busca la aprobación de su hermana) On monte et ça prend moins de temps! On négocie::</p> <p>121.Ada. On partage?</p> <p>122.Eli. On partage tout le monde! C'est ça! Ça depend de la direction même direction normalement les baca c'est seulement à Abidjan!</p> <p>123.Ada. À Abidjan j'ai jamais pris mais à la Martinique je prennais le taxico::</p>	<p>Ve pertinente explicar, con un “<i>tu</i>” inclusivo cómo funciona la negociación de precios en un mercado africano, tema en el que muestra ser una experta con una afirmativa rotunda.</p> <p>Contrasta el uso del francés con el caso de Benín, donde una lengua local como el fan, es usada “incluso” en el colegio. El contraste queda puesto de relieve por el uso de sujetos diferentes para hablar de ambos países: en Benín son “<i>les gens</i>” y en Costa de Marfil es un “<i>nous</i>” comunitario en el que se incluye la hablante y que repite hasta 3 veces en un mismo turno.</p> <p>Nombrar los taxis marfileños con su nombre local le provoca risa y cierta sorpresa.</p> <p>Se ve un marcado carácter colectivista (el verbo elegido es <i>compartir</i>) en la base de su discurso siendo “<i>tout le monde</i>” uno de los sujetos más recurrentes cuando habla de los africanos.</p>
--	--

<p>c'est pas facile! J'ai du mettre une bague au doigt pour:: les dragueurs!</p> <p>124.Eli. Et c'est fini! Tu es mariée! (risas) Dés qu'ils voient ça::! C'est fini!dés qu'ils regardent le doigt!!</p> <p>125.Ada. Voilà! Donc les transports:: et un jour de fête::c'est comment? No sé qué fiesta tenéis allí por ejemplo::</p> <p>126.Eli. À Man ou à Abidjan?</p> <p>127.Ada. À Abidjan por ejemplo::</p> <p>128.Eli. Les fêtes qui sont les plus marquées en Côte d'Ivoire ::je pense:: que:: la fête de:: Noël!</p> <p>129.Ada. Noël? Ajá!</p> <p>130.Eli. Nouvelle an la fête de Pâcque et:: le Ramadan et la Tabaski pour les musulmans</p> <p>131.Ada. C'est vrai c'est vrai</p> <p>132.Eli. Et quand le temps arrive c'est MARQUÉ C'EST MARQUÉ! Quand la Noël arrive c'est marqué! Tout le monde là on prépare à la maison:: on invite:: les amis::</p> <p>133.Ada. Une grande fête?</p> <p>134.Eli. TOUT LE MONDE mange en famille:: le premier:: tu salues ton frère aussi pour voire:: <i>Comment ça va?</i> bonne et joyeuse année et tu manges avec lui::</p> <p>135.Ada. Ajá:: pas de problèmes pour inviter les gens:: ici par fois:: pour acceder à une fête::</p> <p>136.Eli. NON NON NON NON (AC) Chez NOUS s'il ya pour deux personnes il y a pour cinq! C'EST ÇA!</p>	<p>Del crisol de celebraciones que presenta (incluyendo todo tipo de credos), Elianne elige desarrollar profusamente la descripción de la Navidad iniciándola con una clausula copulativa sin introducción previa.</p> <p>A lo largo de la descripción, muestra entusiasmo enfatizando la huella que deja tal periodo en la vida de todo el mundo con el participio "MARQUÉ" que repite hasta en 3 ocasiones.</p> <p>Cuando utiliza el término "hermano", no se está refiriendo al vínculo sanguíneo (como tampoco a una sola persona aunque use el singular) sino a una dimensión más amplia que incluye a los amigos "a la africana". El uso constante del presente actualiza una serie de acciones que, vividas en el pasado, permanecen vigentes en su cabeza como un hábito. Niega rotundamente (con 4 adverbios "NON" reiterados) que el acceso a ese tipo de celebraciones sea restringido argumentándolo casi proverbialmente. El contraste con Europa lo marca claramente</p>
--	---

<p>137.Ada. Ça j'ai constaté!</p> <p>138.Eli. (risas) C'est comme ça! Quand tu viens quand tu vas quelque part même si tu n'as été servi:: tu manges</p> <p>139.Ada. [Sin problema!]</p> <p>140.Ann. [Par tout par tout]</p> <p>141.Eli. Non quand tu n'as pas été invite tu manges pas non NON </p> <p>142.Ada. N'importe quelle heure?</p> <p>143.Eli. L'heure que tu parts et que tu n'as pas mangé:: TU MANGES! Ma maman même elle avait cette habitude de préparer et garder un peu pour les gens qui vont passer:: parce que on sait jamais:: C'est comme ça!</p> <p>144.Ada. Je vois Y:: comer de pie vosotros no no? On s'assoid:::</p> <p>145.Ann: Al suelo!</p> <p>146.Ada. Claro así de pie::: rápido no no?</p> <p>147.Ann. NO a la africana!</p> <p>148.Ada. Más cómodo?</p> <p>149.Eli. ((risas))</p> <p>150.Ada. Bueno::: porque aquí un día de fiesta es muy diferente no?</p> <p>151.Eli. SÍ</p> <p>152.Ann. SÍ</p> <p>153.Ada. Aquí en Navidad me invitaron y no pude ir::: al final:: era de una asociación::</p> <p>154.Ann. Sí por la asociación de marfileños</p>	<p>con la expresión francesa "<i>Chez NOUS</i>", término colectivista en el que se incluye sin necesidad de mencionar el origen geográfico. El uso del genérico e inclusivo <i>tú</i> con verbos de movimiento hacia esa fiestas parecen dirigirse ahora a su interlocutora, a la entrevistadora, situándose ella claramente en África.</p> <p>El verbo "comer" aparece repetido hasta en cuatro ocasiones: como forma de preparación, de invitación, de socialización y, finalmente de comunión con los amigos previstos y no previstos.</p> <p>Orgullo en las exclamativas de la hermana al defender las formas de comer "<i>a la africana</i>".</p> <p>Anne Laure vuelve a contestar en lugar de su hermana, trasladando el modelo abierto</p>
--	---

<p>155.Ada. Se reúnen no?</p> <p>156.Ann. Bueno pero llamamos también a otra gente eh? Llamamos a TODOS también a:: todos que quieren participar</p> <p>157.Ada. Ah vale! Y van también de otras nacionalidades senegaleses::</p> <p>158.Ann. Ujum Ghana! Nigeria!</p> <p>159.Ada. Nigeria:: nigerianos he visto alguno::</p> <p>160.Ann. Sí sí hay y Ghana también!</p> <p>161.Ada. Y ahí qué habláis cuando estáis en esas fiestas?</p> <p>162.Ann. ESPAÑOL!</p> <p>163.Ada. Español?</p> <p>164.Ann Español sí para todos sí</p> <p>165.Ada. Claro como también hay anglófonos:: muy bien y:: un día normal aquí es muy diferente Eli?</p> <p>166.Eli. Différent! TRÉS TRÉS différent!</p> <p>167.Ada. Por qué?</p> <p>168.Eli. Le temps de fêtes ici?</p> <p>169.Ada. Ou bien un jour normal:</p> <p>170.Eli. Le temps normal non je pense pas mais les fêtes c'est très different! Par exemple moi j'ai fêté la année passée la Noël ICI:: et c'était ma première fois de passer la Noël et j'ai noté beaucoup parce que:: NON la Noël en Côte d'Ivoire m'a manqué! ((risas)) Sincerement!</p> <p>171.Ada. Por qué? Por qué?</p>	<p>y colectivo de las fiestas africanas comentadas anteriormente al incluir a diferentes colectivos, a los que se refiere como “otra gente” a “todos”.</p> <p>El verbo que utilizan no es “invitar” sino “llamar”.</p> <p>Las diferentes nacionalidades las nombra por sus países de origen y no por el gentilicio.</p> <p>La lengua vehicular en dichas celebraciones es el español, español para un “todos” plural e inclusivo.</p> <p>Elianne cuenta su vivencia en primera persona y utilizando como tiempo verbal el pretérito perfecto y no el presente como hizo al describir la navidad marfileña. Aunque trata de desdramatizar con su risa final la añoranza que sintió, acaba su intervención con el adverbio “sincerement”, para dejar claro que fueron momentos duros.</p>
--	---

<p>172.Eli. Parce que en Côte d’Ivoire la Noël on la célèbre: moi je suis chrétienne on va a la église la nuit On veille:: les récitation: on chante: jusqu’ au MATIN! Jusqu’ au MATIN! Comme j’ai dit On fait le théâtre:: et on rentre chez nous à la maison! Mais ICI à difference je reste beaucoup de temps à la maison (AC) Ça m’a beaucoup:: m’a beaucoup:: donné l’envie de:: de fêter en Côte d’Ivoire la Noël! (AC)</p> <p>173.Ada. J’imagine::</p> <p>174.Eli. Très different!</p> <p>175.Ada. Imagínate:: bueno::y eso a nivel de fiesta y un día normal aquí?</p> <p>176.Eli. Un día:: un jour normal::</p> <p>177.Ada. Te levantas a las seis de la mañana también</p> <p>178.Eli. AQUÍ NO! No! No! No! No! No::</p> <p>179.Ada. A qué hora te levantas más o menos?</p> <p>180.Eli. A las 7::: c’est ça? (dirigiéndose a su hermana) Vers sept heures:: Ça dépend aussi de l’emploi du temps du sallon aussi:: Quand on a trop de travail on se lève tres tôt:: Quand on n’a pas trop de travail on se lève normalement</p> <p>181.Ada. Parce que:: les clients vous téléphonent?</p> <p>182.Eli. Oui ils te demandent rendez-vous pour venir très tô:t Nous on est ici normalment à dix heures mais quand une cliente vienne pour tresser:: alors on commence à neuf heures et on quite la maison déjà à:: (busca ayuda en su hermana)</p>	<p>Elianne se manifiesta abiertamente cristiana en primera persona para pasar luego al comunitario “on” de tercera, al hablar de su comunidad. No se habla de “pasar” la navidad sino de “celebrar”. Una celebración que hace exclusiva de su país como marca desde el inicio de la cláusula causal. Los verbos, una vez más en presente y en impersonal: <i>se canta, se trasnocha, se hace teatro.</i></p> <p>Descripción detallada de su rutina en función de un horario detallado para el que busca la confirmación de su hermana.</p>
--	--

<p>183.Ann. Huit heures trente</p> <p>184.Eli. Pour être ici à l'heure</p> <p>185.Ada. Donc vous êtes flexibles non?</p> <p>186.Ann. Oui très!</p> <p>187.Eli. C'est pour quoi on est là! (risas) Ay!</p> <p>188.Ada. Así que venís aquí:: la peluquería:: por la tarde también:: y paráis para comer?</p> <p>189.Eli. NO!</p> <p>190.Ada. Y dónde coméis?</p> <p>191.Ann. AQUÍ! cualquier cosa::</p> <p>192.Ada. Continuo?</p> <p>193.Eli. Sí! (las dos)</p> <p>194.Ada. No sabía:: y aquí no tenéis tele verdad? Ni radio?</p> <p>195.Ann. Sí ahí!</p> <p>196.Ada. Y la escucháis alguna vez?</p> <p>197.Ann. Sí hoy me equivo-olvidé! Voy a ponerla!</p> <p>198.Ada. No déjalo tranquila (mientras se dirige a ponerla) y qué escucháis? Español?</p> <p>199.Eli. SÍ ESPAÑOL!</p> <p>200.Ada. Lo entiendes?</p> <p>201.Eli. Sí ahora cuando oigo:: pero HABLAR:: me cuesta un poco! Pero:: estoy haciendo poco a poco::</p> <p>202.Ada. OK! ves la TV?</p> <p>203.Eli. SÍ!</p>	<p>Justifica con humor su “flexibilidad” convirtiéndola en la razón de su estancia en España.</p> <p>Aparece la idea de la jornada laboral continua y sin apenas pausa (comen “<i>cualquier cosa</i>” en la propia peluquería), corroborada por un “<i>sí</i>” que emiten al unísono.</p> <p>Énfasis en la dificultad de la dimensión productiva del nuevo idioma, presentando el proceso como lento.</p> <p>Con un categórico “<i>SÍ</i>”, inicia un</p>
--	---

<p>204.Ada. Qué te gusta de la TV?</p> <p>205.Eli. NOVELAS! (risas)</p> <p>206.Ada. Y a mí::: soy adicta!</p> <p>207.Eli. (risas) NOVELA:::S (cantando)!</p> <p>208.Ada. Ay porque han cortado las del canal número uno:: Las Bandidas y todo eso: lo han acelerado: para que termine porque han decidido que no van a poner más telenovelas en la primera en el primer canal!</p> <p>209.Eli. Ah! Por qué::?</p> <p>210.Ada. [No lo sé]</p> <p>211.Eli. [Entonces NOVA!]</p> <p>212.Ada. Eh?</p> <p>213.Eli. NOVA!</p> <p>214.Ada Cómo? Ah! Nova::: El canal eres especialista!</p> <p>215.Eli. Me gusta MUCHO!</p> <p>216.Ada. Te gusta mucho? Y qué ves? qué ves?</p> <p>217.Eli. (risas) Ay::: (risas) ay:::</p> <p>218.Ada. <i>Mar de amor?</i></p> <p>219.Eli. <i>Mar de amo::r El cuerpo del deseo::: / ANTES eh:: Soy tu dueña::</i></p> <p>220.Ada. <i>Soy tu dueña?</i></p> <p>221.Eli. Me ha gustado mucho!</p> <p>222.Ada. <i>El clon?</i></p> <p>223.Eli. Sí también!</p> <p>224.Ada. La que pasa en un país árabe:</p>	<p>discurso vehemente sobre su preferencia por las telenovelas (“<i>novelas</i>” en la variante americana que emplea), preferencia esta última que no duda en reiterar cantando y riendo.</p> <p>A lo largo de todas sus intervenciones al respecto, que continúan siendo en español, no abandona ni el tono humorístico (a través del elemento paraverbal de la risa) ni una actitud un tanto “autoinculpatoria” por dedicar tanto tiempo a tales emisiones, como muestra con cláusulas exclamativas como la del turno 219 al preguntarle por títulos concretos.</p>
---	---

<p>225.Eli. Sí ahora Sí!</p> <p>226.Ada. Qué bueno! Y lo entiendes Elianne?</p> <p>227.Eli. Sí:::</p> <p>228.Ada. Porque:: es fácil entender una novela? Te parece?</p> <p>229.Ann. Es más fácil de entender no? Pero no puedes hablar</p> <p>230.Ada. Claro!</p> <p>231.Ann. Cuando la gente empieza:: más fácil entender que comunicar</p> <p>232.Ada. Claro:::</p> <p>233.Ann. Bueno para mí eh?</p> <p>234.Ada. Es totalmente lógico la parte pasiva: entender: recibir es más fácil que producir que hablar:: cuál es tu favorita Elianne? de telenovelas?</p> <p>235.Eli. Una que siempre está <i>Soy tu dueña!</i></p> <p>236.Ada. <i>Soy tu dueña!</i></p> <p>237.Eli. AQUÍ SÍ!</p> <p>238.Ada. Allí ves telenovelas?</p> <p>239.Eli. ALLÍ SÍ:::!</p> <p>240.Ada. Sí? Qué tipo?</p> <p>241.Eli. Mais traduites au français!</p> <p>242.Ada. Ah::: mais elles viennent de L'Amérique Latine?</p> <p>243.Eli. Sí Sí:::</p> <p>244.Ada. Ah bon! et tu as vu ici quelque série que tu avais [déjà:]</p>	<p>Con una pregunta confirmatoria y un <i>tú</i> en el que se incluye primero, Anne-Laure toma la palabra para defender la facilidad de comprensión frente a la producción. Termina su intervención personalizando en su propia experiencia, consciente tal vez de que la preguntada había sido su hermana y no ella. En su discurso, las destrezas activas, “hablar” y “comunicar” quedan equiparadas.</p> <p>Una vez dejado claro cuál es su telenovela favorita en España, se trasporta al “allí televisivo” africano en francés.</p>
---	--

<p>245.Eli. [NON] celles que j'ai vues ici je n'avais vu jamais là bas!</p> <p>246.Ada. Porque las que veis allí en Cuba luego llegan aquí más tarde, no? (dirigiéndose a la clienta)</p> <p>247.Zanay. SÍ SÍ allá son la furia la furia!</p> <p>248.Ada. Ay las telenovelas y:: aquí Elianne:: vas al mercado aquí también?</p> <p>249.Eli. SÍ!</p> <p>250.Ada. Y qué tal para: comprar?</p> <p>251.Eli. No hay problema!</p> <p>252.Ada. No hay problema?</p> <p>253.Eli. No hay problema!</p> <p>254.Ada. A nivel de la lengua?</p> <p>255.Eli. No hay problema!</p> <p>256.Ada. No? Il y a quelque mot qui te manque comme ça?</p> <p>257.Eli. Non j'y vais je prends ce que je veux je parts à la caisse!</p> <p>258.Ada. Ah bon? Parce que tu vas au supermarché?</p> <p>259.Eli. Oui</p> <p>260.Ada. Voilà! On parle pas trop!</p> <p>261.Eli. On parle pas trop! J'ai pas beaucoup de problèmes ((risas))</p> <p>262.Ada. OK! OK!</p> <p>263.Eli. Parce que:: les fruits sont là je prends ce que je prends:::</p>	<p>Nuevo contraste entre el <i>aquí</i> y el <i>allí</i> al hablar de la novedad de las series que ha visto en España.</p> <p>Apoyo de la clienta cubana (y tal vez origen del término que Eli hable de <i>novelas</i> y no de telenovelas).</p> <p>Ante la insistencia de la entrevistadora sobre posibles carencias de vocabulario específico, la entrevistada niega y reitera, hasta en 3 ocasiones, con un categórico “<i>No hay problema!</i>”</p> <p>Reformulada la pregunta en francés, ella contesta con una triada de verbos que sintetizan la simplicidad del proceso de compra.</p> <p>El verbo “coger” resume y soluciona un conflicto interaccional inexistente en un contexto autosuficiente como el del supermercado como ilustra con el ejemplo de las frutas.</p>
--	--

<p>264.Ada. Pas de problèmes:: et tu es allée à l'hôpital ou bien::?</p> <p>265.Eli. Sí (muy seria)</p> <p>266.Ada. Je ne vais pas te demander le problème mais::: pour parler? Il y avait des difficultés?</p> <p>267.Eli. VRAIEMENT! FATALE! Pour l'hôpital c'est très difficile parce qu'il faut parler!</p> <p>268.Ada. Exprimer ce que tu sens::</p> <p>269.Eli. Ujum j'y vais avec ma soeur et c'est elle qui sens ((risas)) La TRADUCTRICE!</p> <p>270.Ann. Voy yo!</p> <p>271.Ada. D'accord y a nivel de la burocracia:: tu vas aussi avec ta soeur?</p> <p>272.Eli. Je vais aussi avec ELLE!</p> <p>273.Ada. OK si hace falta la lengua:</p> <p>274.Eli. La langue qui m'accompagne::</p> <p>275.Ada. D'accord d'accord Au niveau de:: converser avec les gens ici c'est facile de converser en espagnol? honnêtement eh? Moi::</p> <p>276.Ann. Allez! Sans hypocrésie!</p> <p>277.Eli. Vraiment je suis pas hypocrite: je dis ce que je sens!</p> <p>278.Ada. OUI OUI je veux dire: le fait que moi je suis espagnole: ça ne me dérange pas:: ce que tu peux dire:: tu vois? C'est facile de converser avec les espagnols?</p> <p>279.Eli. Si tu n'es pas avec EUX c'est pas facile de parler:: je n'ai pas d'ocassions de: de:: parler moi c'est</p>	<p>El adjetivo utilizado, <i>fatal</i>, intensificado por el adverbio <i>realmente</i>, da buena cuenta de la dificultad que implica este tipo de situaciones frente a las anteriormente descritas en el supermercado.</p> <p>Utiliza la palabra “traductora” para referirse a su hermana en su labor mediadora que, en clave de humor llega a “sentir” los síntomas por ella.</p> <p>Juego de palabras basado en la polisemia del término “lengua” (<i>idioma</i> en la pregunta de la entrevistadora y <i>órgano bucal</i> en la respuesta de la entrevistada).</p> <p>La palabra clave aquí es la polisémica “<i>CHANCE</i>” (entendida como <i>oportunidad</i> pero también como <i>suerte</i>) en exclusiva</p>
---	--

<p>qui fait ma CHANCE c'est que: au sallon j'ai beaucoup de femmes espagnoles qui viennent:: et je peux communiquer avec elles</p> <p>280.Ada. Il y a aussi des femmes:: des latinoaméricaines? Por ejemplo ahora está Zanay que es cubana:::</p> <p>281.Eli. Sí Sí:: on parle en espagnol petit a petit les gens qui m'ont vu venir ici:: qu'elles savent que je ne peux pas parler pas l'espagnol::: donc tu essaies de :: parler DOUCEMENT DOUCEMENT!</p> <p>282.Ada. Parce que vous avez l'habitude de parler avec la cliente?</p> <p>283.Eli. Sí:::</p> <p>284.Ada. Et la cliente? Tú hablas mucho con ellas cuando vienes?</p> <p>285.Zanay. Sí Sí</p> <p>286.Ann. Porque es mucho tiempo eh?</p> <p>287.Zanay. Sí sí pasamos el tiempo hablando:::</p> <p>288.Ann. Hablando de todo y de nada!</p> <p>289.Ada. Qué bueno eso!</p> <p>290.Eli. DE TOUT ET DE RIEN! (risas)</p> <p>291.Ada. Y que vienen: cubanas:: colombianas::?</p> <p>292.Ann. Dominicanas brasileñas </p> <p>293.Ada. Aja! Quién son las que más hablan? Estas? Las cubanas?</p> <p>294.Ann. NO NO Las colombianas!</p> <p>295.Ada. Las colombianas eh?</p> <p>296.Eli. Hablan mucho colombianas y</p>	<p>para su situación privilegiada (como muestra con el enfático pronombre "moi"). El verbo de movimiento utilizado, "venir", da cuenta del carácter particular de la situación (y del contraste con la realidad de interacción exterior). Utiliza el masculino y genérico "EUX" versus la feminización de la clientela que frecuente el local. El verbo posesivo que utiliza, "tener" refleja asimismo, oportunidad, complicidad e, incluso, control de la situación.</p> <p>Amplía el terreno de la interacciones a las latinas (para ellas reserva el sujeto "les gens") con énfasis afirmativo. Paciencia de la clientela marcada por la progresión de los adverbios "poco a poco" y "lentamente". Los verbos "ver" y "saber" son significativos al respecto.</p> <p>El uso del gerundio intensifica esa duración que vuelve a aparecer al comentar el contenido de sus conversaciones "Todo y nada". La ocurrencia es apoyada en eco por Elianne.</p> <p>Polémica en femenino sobre la cultura más parlanchina enfatizada por negaciones dobles que muestran desacuerdo.</p>
--	--

<p>dominicanas también.</p> <p>297.Zanay. NO! NO! los cubanos también</p> <p>298.Ann. Bueno pues depende pero:: las dominicanas hablan más! U::F! Cuando llegan? Ay mamacita!! HORAS!!</p> <p>299.Ada. Horas?</p> <p>300.Ann. NO PARAN! Como pasamos mucho tiempo aquí:: y esto es muy divertido también</p> <p>301.Ada. Claro que sí!</p> <p>302.Ann. Para MÍ SÍ! Es que si no::</p> <p>303.Ada. Y además ya os conocéis un poco no? me imagino que después de peinar a una persona ocho horas::</p> <p>304.Ann. Sí Ella viene luego:: nos conocemos</p> <p>305.Ada. Hay complicidad no? Y tú Elianne?</p> <p>306.Eli. Quand je suis arrivé en Espagne:: quand je ne comprends pas: quand je suis arrivé:: JAMAIS! quand je suis allé un jour au cours je ne comprends pas ce que j'écris :: mais maintenant un peu un peu::</p> <p>307.Ada. Chaque pièce commence á::</p> <p>308.Eli Tout ne pas encore mis en ordre mais:: ça va venir peu à peu (risas)</p> <p>309.Ada. Ok! Donc à part ici ou dans l'église tu ne parles pas avec les gens dans la rue?</p> <p>310.Eli. Non</p> <p>311.Ada. Et à part des latinoaméricains il y a des clients d'ici espagnols?</p>	<p>Para ilustrar la dedicación de las dominicanas, Anne-Laure (usando el término caribeño “<i>mamacita</i>” propio de este colectivo) hace énfasis en la cantidad horaria (“<i>HORAS!!</i>”) y en la continuidad.</p> <p>Valoración positiva, en clave de diversión, de ese tipo de interacciones.</p> <p>La complicidad emocional se presenta como consecuencia lógica (introducida por el consecutivo “<i>luego</i>”) del paso del tiempo juntas (especialmente en los trenzados caribeños), duración que da lugar a conocerse.</p> <p>Sus primeros momentos de no comprensión los expresa en pasado y otra vez en francés. Al usar el adverbio temporal “<i>JAMAIS</i>”, se centra más en lo temporal, en la dureza de esos primeros momentos en el tiempo. La ocasionalidad de la clase la expresa en pretérito perfecto, algo ya consumado y cerrado. La no comprensión de lo que escribe (más bien lo que copia), la expresa todavía en presente como un recuerdo muy vivo en su cabeza. Sintetiza la dificultad en la necesidad de “ordenar” un material del que ya dispone que se irá recolocando progresivamente (el “poco a poco” recurrente en su discurso)</p>
--	--

<p>312.Ann. Sí:: una abuelita con su moño:: que su hijo es pintor! Que siempre dice SEÑORITA::: (haciendo reverencia imitándole) ((risas))</p> <p>313.Ada. Españoles también Pero no se trenzan no?</p> <p>314.Ann. No dar mechas peinar y así::lavar::</p> <p>315.Ada. Y las explicaciones de las clientas de lo que quieren? Porque:: tú por ejemplo que te vas a hacer? (a la clienta cubana)</p> <p>316.Zanay. NO Lo mismo con lo mismo!</p> <p>317.Ada. Ya lo mismo Yo que sé con los clientes no hay problemas? Cuando te explican:: au niveau du travail:::</p> <p>318.Eli. C'est pas facile vraiment c'est pas facile tu vois? SÍ sí je fais appel à ma soeur</p> <p>319.Ada. Tu n'es jamais toute seule ici?</p> <p>320.Eli. Oui très souvent je suis là seule ::</p> <p>321.Ada. Et tu n'as pas eu des malentendus? Sans problème::comme au supermarché?</p> <p>322.Eli. Non je prends ce que je veux et puis je pars</p> <p>323.Ada. No habéis tenido nunca:: malentendidos con el pelo? (dirigiéndose a Ann)</p> <p>324.Ann. No de momento no</p> <p>325.Ada. Vale::: a nivel de la lengua digo eh?</p>	<p>Destaca el cariño con el que habla de una “<i>abuelita</i>” en diminutivo y su hijo. Aquí vuelve a aparecer el tratamiento “<i>SEÑORITA</i>” que tanta comicidad les provocaba en sus primeros momentos de contacto con el español.</p> <p>Sintetizadas en tres infinitivos, las acciones parecen fugaces, sin la posible complicidad que puede generar un trenzado prolongado.</p> <p>Elianne utiliza el adverbio “<i>vraiment</i>”, como ha hecho en otras ocasiones, para incidir en los puntos “serios” de su discurso, trasmitiendo así una dificultad que , dado el tono jovial de la mayoría de sus intervenciones, podría pasar desapercibido.</p>
--	---

<p>326.Ann. De todas formas cuando ella: que hay algo que no entiende y que no ESTOY:: me puede llamar!</p> <p>327.Ada. Ah:: y le preguntas?</p> <p>328.Ann. Y hablo en español con la clienta! ((risas de Eli))</p> <p>329.Ada. Buena estrategia!</p> <p>330.Ann. Con mi madre también que no habla español</p> <p>331.Ada. Ah que está aquí también::</p> <p>332.Ann. Sí pero se va dentro de poco:: finales de mes</p> <p>333.Zanay. Tú también vas no?</p> <p>334.Ann. No al final no ya no no estoy bien Me hubiera gustado ir pero:: no no puedo no puedo</p> <p>335.Eli. No pasa nada guapa no pasa nada! ((risas))</p> <p>336.Ada. Te gusta esa expresión eh?</p> <p>337.Eli. AH SÍ! No pasa nada!</p> <p>338.Ada. Hace mucho que no vas?</p> <p>339.Ann. Yo? NO fui el año pasado un año justo eh? En 2012:: no mucho</p> <p>340.Ada. Et toi Elianne?</p> <p>341.Eli. NON une année juste pour le moment non! pour le moment non! la Côte d'Ivoire ne nous manque pas pour le moment! pour le moment::</p> <p>342.Ada. OK OK parfait!</p> <p>343.Eli. Pour le moment je vais rester là d'abord!</p> <p>344.Ada. Et:: le repas? ne vous manque</p>	<p>El recurso a su hermana para evitar situaciones ambiguas vuelve a provocar la risa de Elianne.</p> <p>Añoranza marcada por el contraste entre pluscuamperfecto de subjuntivo y la realidad del presente.</p> <p>Es animada por su hermana que no duda en usar una de sus expresiones favoritas en castellano y el apelativo “<i>guapa</i>” para desdramatizar.</p> <p>Relativización de la duración temporal del no regreso.</p> <p>Puntualidad sobre la falta de añoranza que no deja de marcar que en su mente está muy presente volver (marcado en esta ocasión con el temporal “<i>d’abord</i>”).</p>
--	--

<p>pas?</p> <p>345.Eli. On le fait à la maison!</p> <p>346.Ada. Vous trouvez ici tous les ingrédients?</p> <p>347.Ann/Eli. SÍ::! (las dos)</p> <p>348.Eli. plus au moins plus au moins</p> <p>349.Ann. Dans les:::?</p> <p>350.Eli. LOCUTORIO locutorio!</p> <p>351.Ada. Allí todo?</p> <p>352.Ann. Sí porque tenemos casi:: casi:: las mismas cosas con los cubanos como los dominicanos</p> <p>353.Zanay. Sí pero al principio no era ASÍ no había tantas cosas:: AHORA sí!</p> <p>354.Ada. Vale vale y:: Elianne cómo ves tú el español? En tu opinión es difícil? C'est difficile? Porque ella ha dicho que es alegre:::</p> <p>355.Eli. Il y a la joie de parler Si il y a les mots qui sont similaires en français souvent je:: je mêle un peu::</p> <p>356.Ada. Tu mélanges?</p> <p>357.Eli. Non je vais à côté::: je regarde TIENS! C'EST ÇA!</p> <p>358.Ada. Et c'est très différente l' Espagne à ce que tu avais imaginé? avant de venir?</p> <p>359.Eli. NON NON!</p> <p>360.Ada. Burgos t'as pas choqué?</p> <p>361.Eli. Non je savais qu' en Europe il y avait le froid:: donc::il ne m'as pas</p>	<p>De una inicial afirmación rotunda, enfática y a dos voces sobre el acceso a productos de su país a una matización por parte de Eli que parece no estar del todo de acuerdo.</p> <p>Referencia enfática a espacios transnacionales como el locutorio.</p> <p>La referencia a la comida las vincula con el colectivo inmigrado caribeño (del que se habían desmarcado previamente como <i>culturas parlanchinas</i>) con el que llegan a identificarse.</p> <p>La “alegría” que les trasmitía el idioma en África y la similitud de “algunas palabras” con el francés parecen ser los aliados de su adquisición.</p> <p>Esta última idea es puntualizada por la entrevistada, marcando con el enfático "TIENS", tales descubrimientos.</p> <p>Negación doble y rotunda de un posible choque con la ciudad de llegada.</p> <p>Generalización por extensión del frío local</p>
--	---

<p>choquée</p> <p>362.Ada. En plus il y avait ta sœur:: bon qui était là:: et tu m’as dis que tu n’as pas pris des cours lorsque tu es arrivée?</p> <p>363.Eli. Ici il y a les cours mais:: moi je ne peux pas parce que:: je suis allée un jour:: mais MOI je suis trop occupée pour aller::</p> <p>364.Ada. No es fácil trabajando claro!</p> <p>365.Eli. Non le travail c’est la chose la plus importante:: C’est d’abord! Quand les clientes:: que je ne sais pas ce qu’ils désirent:: souvent Ça me dérange:: par exemple avec Zanay: elle va passer toute la journée ici c’est pas possible! C’est pas possible !</p> <p>366.Ada. Y dónde daban los cursos?</p> <p>367.Eli. Á Caritas</p> <p>368.Ann. Et:: Atalaya! Son clases de lengua y te ayudan </p> <p>369.Ada. Ah son clases de lengua y también ayudan:: Y tú puedes ir:: je sais pas débutant? On te fait un test pour savoir ton niveau d’espagnol ou bien::</p> <p>370.Eli. Je ne sais pas parce que je n’ai pas pu arriver à ce niveau-là! Je n’ai pas eu l’occasion j’ai commencé:: le travail et s’est interrompu avant même de commencer:: Mais je me débrouille je me débrouille en ESPAGNOL ((risas)) Je me débrouille en espagnol Comment on dit-on en espagnol?</p> <p>371.Ada. Cómo podemos decir? me las arreglo:: me desenvuelvo! Il y a le verbe envelopper comme un paquet et puis développer (moviendo manos hacia fuera) me débrouiller </p>	<p>al del continente europeo.</p> <p>Señala en una cláusula adversativa encabezada por el pronombre enfático de primera persona francés, la inviabilidad de asistir a clase.</p> <p>Ilustra la falta de tiempo con el caso de la clienta cubana que en ese momento tiene entre manos terminando su discurso con dos exclamativas, “<i>c’est pas possible!</i>”.</p> <p>A través de una segunda persona inclusiva, su hermana retoma la entrevista para ampliar la función de las clases a una red de apoyo más amplia, como ilustra con el verbo “ayudar”.</p> <p>Imagen física de una carrera a la que “no ha podido llegar”, “no ha tenido la ocasión” o “se ha interrumpido antes incluso de comenzar”.</p> <p>Cierra la intervención desdramatizando con un concepto clave, <i>desenvolverse</i>.</p> <p>La ocurrencia genera un debate léxico de variantes que dota a la entrevista de un auténtica polifonía.</p>
--	---

<p>378.Eli. Me défendre!</p> <p>379.Ada. Voila! defenderme en francés::: en español::: Claro el horario no se podía compagnar!</p> <p>380.Zanay. En Cuba decimos <i>me desenvuelvo</i></p> <p>381.Ada. Perdón?</p> <p>382.Zanay. Me desenvuelvo!</p> <p>383.Ada. Eso! No sé mucho de una lengua pero ::: me las arreglo! me apaño! No sé cómo dirías tú ? (a la clienta)</p> <p>384.Ann. Me apaño!</p> <p>385.Zanay. Yo digo mucho <i>me desarrollo!</i></p> <p>386.Ada. Claro! claro! es una forma de desarrollo³²::: pero en esta situación sería se las arregla ¿no? Y tú recomendarías a una compatriota a una amiga tomar español clases quiero decir o::: así con la TV::: y en el trabajo es bastante? À ton avis:: Si on te demande une compatriote par exemple un conseil pour apprendre:::qu'est-ce que je fais:::?</p> <p>387.Eli. Prends le cour d'espagnol! C'est mieux!</p> <p>388.Ada. C'est mieux</p> <p>389.Eli. Quand tu te débrouilles tu n'as pas::: tu n'as pas d'options::</p> <p>390.Ada. Claro claro Bueno::: y ahora te voy a preguntar a ti que has ido a clases durante un tiempo no? Merci en pile Elianne:::!</p> <p>391.Eli. C'est avec plaisir!</p>	<p>Elianne responde con determinación (dirigiéndose directamente en imperativo a la “futura alumna”) con el verbo “coger” y su valoración categórica: “ <i>C'est mieux!</i>”.</p> <p>Concluye con el verbo que había generado tanta discusión, “<i>se débrouiller</i>”, en segunda persona inclusiva y asociando a este último verbo la falta de opciones.</p>
--	--

³² En Cuba “se desarrollan” los paquetes cuando se desenvuelven. La entrevistadora ignoraba esta acepción durante la entrevista.

<p>392.Ada. C'est pas embarrassant? Parce que::: il y des gens qui ne veulent pas parler!</p> <p>393.Eli. No::: no no no c'est avec plaisir! C'est avec plaisir que j'ai::: passé ce temps avec vous (AC) ((risas))</p> <p>394.Ada. Pour moi c'est très important de connaître ton avis pour savoir comment mieux faire les cours d'espagnol::: pour tout le monde::: pour les gens qui travaillent:: par exemple aux Canaries il ya des programmes de radio pour les gens qui travaillent:::</p> <p>395.Eli. QUI TRAVAILLENT! AH BON! Pour mieux parler::: pour moi AUSSI POUR MOI AUSSI c'es très important de bien parler l'espagnol!!</p> <p>396.Ada. Mais tu vas le parler Elianne!</p> <p>397.Eli. Parce que lorsque quelqu'un près de moi est en train de parler l'espagnol::: je suis TRÈS CONTENTE!</p> <p>398.Ada. Ah bon?</p> <p>399.Eli. Donc que::: pour moi: parler BIEN me ferait trop plaisir!</p> <p>400.Ada. Mais tu vas y arriver! Parce que::: tu seras ici l'été prochain?</p> <p>401.Eli. OUI::: je serai ici en Espagne pour le moment ! ((risas) y risas))</p> <p>402.Ada. On va faire les cours alors! sérieux! Pour moi c'est pas un problème de venir ici pour parler::: te corriger:::</p> <p>403.Ann: Moi aussi eh? Je suis là eh? ((risas))</p>	<p>Valoración positiva de la situación de entrevista.</p> <p>Valorización del hecho de hablar bien español enfatizado en su propia persona.</p> <p>Empatía hacia el castellano como expresa con el adjetivo enfatizado, "<i>TRÈS CONTENTE!</i>".</p> <p>Aspira a un perfeccionamiento en el idioma como refleja su enunciado conclusivo y placentero.</p>
---	---

<p>404.Ada. Voy a pasar la voz a tu hermana! Te voy a poner esto si no te importa bonita:::</p> <p>405.Ann: Vale! Está bien así!</p> <p>406.Ada. Te voy a preguntar:: cómo te llamas?</p> <p>407.Ann: Bueno me llamo Anne Laure pero bueno aquí la gente me suele llamar la mayoría me llama Ana</p> <p>408.Ada. Ana?</p> <p>409.Ann: Sí porque es más:: fácil! Más común, no?</p> <p>410.Ada. Perfecto y: cuánto tiempo llevas en España?</p> <p>411.Ann. Pues yo ahora: voy para 8 años llevo 7</p> <p>412.Ada. 8 años? Y siempre en Burgos?</p> <p>413.Ann. SÍ! Porque mi hermana estaba aquí no? Mi hermana! Bueno pues me vine con ella:: y bueno: aquí siempre he tenido trabajo::</p> <p>414.Ada. Siempre en peluquería?</p> <p>415.Ann. Peluquerías:: fábricas:: en casas también he estado:: muchas cosas! Siempre ha sido así y entonces como tenía trabajo AQUÍ pues no me entró ganas de salir</p> <p>416.Ada. Ya y::: antes de venir:: ya tenías una imagen de España: por tu hermana?</p> <p>417.Ann. Bueno por las cosas que veíamos en las fotos que mandaba:: la nieve:</p> <p>418.Ada. La nieve?</p>	<p>Se inicia la entrevista con una concesión hacia la sociedad receptora en la simplificación de su nombre.</p> <p>A través de una pregunta confirmatoria, presenta su llegada a Burgos como consecuencia lógica de una red preexistente.</p> <p>Resume su recorrido laboral con los sustantivos espaciales por donde ha pasado. Enfatiza la diferencia de contextos con la reiteración de dos adverbios, uno temporal, “<i>siempre</i>” y otro espacial, “<i>aquí</i>”. El uso del pretérito perfecto viene a confirmar esa continuidad laboral al incluir el momento presente en la emisión de tales enunciados. Aparece el trabajo como atenuador, en una imagen casi física, de la nostalgia personificada en unas “ganas” que no “entran”.</p>
---	---

<p>419. Ann. Sí las cosas que no hay allá no? Que le gustan a uno:</p> <p>420. Eli. Uuuh! La neige!! Je me rappelle la première fois:: Ay!!! ((risas)) Je pouvais pas croire:::</p> <p>421. Ann. Sí cuando llegué yo mi primer año::: hizo una nevada aquí en Burgos una:::</p> <p>422. Ada. Sí? Fuerte?</p> <p>423. Ann. Sí fuerte Bueno yo porque lo llevo muy bien pero la primera vez esa sensación de ver por la primera vez algo que no has visto (AC) que siempre ha estado en tu imaginación y lo ves así::: No sé bueno pues me quedé así:: mirando: digo <i>Dios mío!</i></p> <p>424. Zanay. A mí la mano se me quedó paralizada! Del frío! No podía ni abrir la puerta del FRÍO! No sabía si tenía que coger sombrero::: Qué hago si no puedo abrir la puerta? Lo primero que me dijo una amiga: <i>tienes guantes?</i> No! Pues eso es lo primero!</p> <p>425. Ada. Y tú lo has llevado bien?</p> <p>426. Ann. Sí bueno:: los primeros años he estado siempre con la gripe eh? Siempre en invierno intento:: abrigarme más cada vez pero siempre acabo con gripe</p> <p>427. Ada. Quería preguntarte:: me imagino que hablas las mismas lenguas que tu hermana no?</p> <p>428. Ann. Sí yacouba:: también algo de fan entiendo que es de Benin porque he estado también</p> <p>429. Ada. Entonces tu recorrido es un poco diferente a Elianne?</p> <p>430. Ann. Sí </p>	<p>Utiliza el impersonal “<i>uno</i>” para generalizar la novedad <i>aquí</i> y <i>allá</i> (adverbio este último tal vez aprendido de sus interlocutoras latinoamericanas). Contrasta con el entusiasmo de su hermana Elianne, que muestra su sorpresa ante la nieve entre risas.</p> <p>Se traslada a su primer año en presente (trasladando a sus interlocutores a ese preciso momento) para expresar la fuerza de esas imágenes a pesar de haber tenido lugar hace 8 años, cerrándolo con la interjección nominal divina.</p> <p>Vuelve a la cláusula concesivas para presentar el frío como causa lógica de una gripe crónica.</p> <p>Se desmarca de su hermana explicitando una nueva lengua adquirida: el fan.</p> <p>Marca su origen nombrando su ciudad de</p>
---	---

<p>431.Ada. Naciste en Man?</p> <p>432.Ann. Nací en Man estudié en Man y luego en 2003 salí de Man para Abidjan y de ahí en 2004 a Benín y luego de Benin pa' aquí para España</p> <p>433.Ada. Y me has contado antes que el colegio en Man::: que en el instituto te obligaron a tomar alemán::</p> <p>434.Ann. Sí bueno sí yo sí que quería el castellano::: y bueno hicimos todo para:: porque allí te mandan a lo que hay yo quería:: quería:: curso de español porque mi hermana hablaba el castellano y me gustaba (AC) y también la gente que vivía:: que vivía en la casa de mis padres en Man también estudiaban castellano:::</p> <p>435.Ada. Te gustaba? Te atraía?</p> <p>436.Ann. Sí sí y es como muy alegre sabes? Me hubiera gustado pero:: al final al final me mandaron a clase de alemán y mira alemán que he estudiado 3 años:: ahora mismo: no me he quedado con nada (AC) Español también porque:: los primeros años uno lo piensa lo pasa bien y piensa que está bien pero luego:: te pierdes</p> <p>437.Ada. Claro!</p> <p>438.Ann. De todas formas alemán alemán es muy difícil eh? No es fácil como el castellano no! Y hasta ahora no me he quedado con nada eh? Palabras sueltas:: sabes? Pero [no para]</p> <p>439.Ada. [No para comunicar]</p> <p>440.Ann. No para comunicar no!</p> <p>441.Ada. A ti te gustaban las lenguas? Más que Matemáticas por ejemplo?</p>	<p>nacimiento y formación. En una sola intervención resume todo su proceso migratorio: capital, Benín y España (representada esta última en un castizo “<i>pa' aquí</i>”).</p> <p>Contraste entre deseo y realidad agudizado por la expresión de su preferencia en imperfecto frente a la realidad institucional en presente, todavía vigente. Marca la diferencia entre su hermana, que lo “<i>hablaba</i>” ya en el país de destino y la “<i>gente</i>” que lo “<i>estudiaba</i>” en su casa.</p> <p>Vuelve a atribuirle el calificativo de “<i>alegre</i>” con una pregunta confirmatoria que incluye a la entrevistadora. El obstáculo para su preferencia (expresada en pluscuamperfecto de subjuntivo) lo marca con sujeto plural desconocido para el verbo “mandar”. Asume en primera persona la responsabilidad de haber perdido esa lengua “impuesta”. A través del adverbio temporal “<i>luego</i>” parece hacer referencia a estadios más avanzados de su proceso, una vez fuera del aula.</p> <p>Cierra su intervención sobre el alemán calificándolo de “<i>muy difícil</i>” frente a la facilidad del castellano. Actualiza en presente la pregunta formulada en pasado sobre sus preferencias como estudiante.</p>
---	---

<p>442.Ann. Sí me gustaban me gustan más las lenguas me gustan más las lenguas porque sí la comunicación está bien</p> <p>443.Ada. Español lo hablas muy bien!</p> <p>444.Ann. Español lo hablo:: y cast- y el francés y mi dialecto también! Y algunas cosas de allá también pero bueno que entiendo no es que lo hablo y ENTIENDO más que lo hablo cuando me hablan: si la persona habla francés puedo comunicar con esa persona porque le entiendo pero NO no puedo hablar</p> <p>445.Ada. Y cuando llegaste empezaste a estudiar español directamente?</p> <p>446.Ann. Cuando llegué dos un mes después llegué en Noviembre :: no no final de octubre:: y bueno empecé:: las clases en Enero!</p> <p>447.Ada. En Enero dónde::</p> <p>448.Ann. Fue en:: se llama ACCEM</p> <p>449.Ada. Ah ACCEM!</p> <p>450.Ann. Sí que conoces?</p> <p>451.Ada. De otras ciudades de aquí no la verdad!</p> <p>452.Ann. Pues ahí sí que:: ahí sí que bien! Aprendí bastante: el castellano</p> <p>453.Ada. Podías asistir a clase?</p> <p>454.Ann. Yo no estaba trabajando trabajaba sólo por las mañanas (AC)! Las limpiezas de los portales Sí me daba tiempo:: las clases empezaban a las 10:00h </p> <p>455.Ada. Por la mañana?</p> <p>456.Ann. Ajá 10 en punto::: hasta las ::</p>	<p>Expresa en plural su predilección por las lenguas, especialmente en su dimensión comunicativa.</p> <p>Reduce su competencia en español al hecho de “hablarlo”, incluyendo en esa misma categoría al francés y a su dialecto (con posesivo de primera persona). Cosifica a las lenguas vernaculares africanas. Énfasis en la distinción entender/hablar.</p> <p>Énfasis en la precisión de la fecha de llegada a España y en la del inicio de sus primeras clases de español.</p> <p>Énfasis en el deíctico “<i>ahí</i>”, para marcar la calidad de la organización que le ofertó los cursos. Diferenciación terminológica respecto al idioma, español en África versus castellano en Burgos.</p> <p>Su percepción del trabajo, puntual y concentrado en unas horas, no considerándolo como tal como ilustra con el adverbio “<i>solo</i>”.</p>
---	---

<p>12h</p> <p>457.Ada. Qué memoria! Lo recuerdas como algo:: positivo::</p> <p>458.Ann. Sí sí me::: me vino bien la verdad! Yo sí que recomendaría:: a gente:: que están AQUÍ para aprender SÍ!</p> <p>459.Ada. Sí eh?</p> <p>460.Ann. SÍ porque es más::: está bien aprender en la calle pero::: puedes hablar mejor (AC) De mi punto de vista eh?</p> <p>461.Ada. Pues muy bien oye! Y:: como eran las clases?</p> <p>462.Ann. Pues mira:: el profesor?</p> <p>463.Ada. Te acuerdas?</p> <p>464.Ann. SÍ SÍ SÍ perfectamente!</p> <p>465.Ada. Perfectamente eh?</p> <p>466.Ann. Bueno había días que nos mandaba una chica y había otros días que era:: Miguel pero que era muy majo también buena persona muy entera::: y lo que más me gustó de esta profesión es que: la gente que trabaja en ESTO se le ve que: se dedica a lo que le gusta (AC) la diferencia en Costa de Marfil la gente usa un trabajo que: a lo mejor no valoran digo yo o que no le gustan:: estar haciendo porque no hay trabajo y es lo que hay por eso lo hacen!</p> <p>467.Ada. Ya sin vocación::</p> <p>468.Ann. Sin vocación sí y:: la primera cosa que me:: que me llamó mucho la atención es la gente que de verdad trabajan para algo especial pero que ellos mismos son así saben que en su</p>	<p>Valoración claramente positiva de las clases en relación a la recomendación a una compatriota aparecida en la entrevista a su hermana.</p> <p>A través de un adversativa, considera el espacio fuera del aula, metonimizado en la calle, como complemento a la clase.</p> <p>Encarna en la figura del profesor la calidad de las clases, citando varios nombres propios y atribuyéndoles cualidades como “<i>muy majo</i>”, “<i>buena persona</i>” o “<i>muy entera</i>”. Utiliza el verbo “<i>mandar</i>” en referencia al rol directivo del profesor: se desprende una concepción muy particular de la figura de la autoridad.</p> <p>Contrapone la situación profesional-vocacional al país de origen donde se “usa” el trabajo porque hay que resignarse a la escasa oferta existente.</p> <p>Reitera la autenticidad (en la estructura</p>
---	--

<p>vida diaria son ASÍ son así.</p> <p>469.Ada. No es sólo trabajo!</p> <p>470.Ann. No es para el trabajo no conocí a Rebeca también la aprecio mucho::: Miguel y::: y la jefa de ACCEM que es Alba sí</p> <p>471.Ada. Cómo te acuerdas!</p> <p>472.Ann. Sí y bueno todos son::</p> <p>473.Ada. Mantienes contacto?</p> <p>474.Ann. Sí porque he tenido buenos con-buenas relaciones con ellos buena relación y cada vez que esta mujer me va me ve bueno::: me quiere muchísimo tengo buena relación con ella</p> <p>475.Ann. Qué bien! Y la gente tendría diferentes nacionalidades en clase no?</p> <p>476.Ann. Sí había:: chicas de Brasil brasileños rusos había un ruso:: y había:: de Bulgaria:: rumanos:: pero la verdad es que los rumanos no le costaba mucho la verdad </p> <p>477.Ada. Claro la proximidad de las lenguas::</p> <p>478.Ann. Sí sí enseguida:: sí que le va mucho mejor que:: YO vamos A la que nos costaba más antes era a:: éramos:: bueno:: aunque mucho mejor que la gente de Ghana! O de:: Nigeria!</p> <p>479.Ada. Fíjate entonces rumanos y búlgaros lo aprendían más rápido!</p> <p>480.Ann. No no no el búlgaro no!</p> <p>481.Ada. Ah perdona rumano rumano</p> <p>482.Ann. Búlgaro no porque búlgaros</p>	<p>atributiva “<i>son ASÍ</i>”), extendiendo la complicidad duradera (expresado en presente) fuera de la clase.</p> <p>Clasifica a sus compañeros de clase en función de su mayor o menor facilidad para el aprendizaje de la nueva lengua.</p> <p>Puntualiza excluyendo al colectivo búlgaro de esa facilidad de aprendizaje.</p>
--	--

<p>hablan y no no te enteras de lo que dicen eh? Y es que yo:: cuando llegué:: ((risas))</p> <p>483.Ada. Cuenta cuenta!</p> <p>484.Ann. No en un principio cuando llegué cuando la gente los que son españoles te hablan:: uno entiende pero cuando los brasileños portugueses empiezan a hablar: te pierdes completamente! Digo pero qué estará hablando!</p> <p>485.Ada. Claro como para ellos es tan parecido igual no se esfuerzan tanto:: y mezclan</p> <p>486.Ann. Sí SÍ una mezcla de TODO! Y entonces pero yo me quedaba:: pero qué pasa? Yo le decía a mi hermana:: yo esto no lo entiendo:: Si hablas con el español sí que lo entiendo:: y poco a poco un día pregunté a Miguel el profesor pero por qué este chico me habla en castellano y yo no:: yo no lo entiendo?</p> <p>487.Ada. Ya te hablaban rápido?</p> <p>488.Ann. NO lo que digo yo:: se inventan palabras ::</p> <p>489.Ada. Claro eso es el portuñol!</p> <p>490.Ann. Es que esa gente inventa palabras! No:: no::se creen que eso es así!</p> <p>491.Ada. Como ellos entienden todo::</p> <p>492.Ann. Sí Sí pues así fue!</p> <p>493.Ada. Tienes buen recuerdo eh?</p> <p>494.Ann. Sí sí la verdad</p> <p>495.Ada. Y las clases eran íntegramente en español o pasaban a::</p>	<p>Se refiere a los nativos con los que interacciona como “la gente”, “ los que son españoles” o “el español” más adelante, contrastando su comprensión con las dificultades que tiene con otros colectivos.</p> <p>Aparece enfatizada la “mezcla” de “TODO” como causa principal de esa confusión.</p> <p>Sus reflexiones denotan una actitud proactiva en el aprendizaje, un cuestionamiento de la situación que decide solucionar recurriendo a la figura del profesor.</p> <p>Tiene su propio criterio sobre el origen de esa dificultad y así lo defiende ampliando el argumento de la mezcla (que no del ritmo de habla) a la creación de palabras, “invención” según su discurso. Su aparente indignación no es contra ese colectivo (“<i>esa gente</i>”), exculpándolos de la comisión del error por inconsciencia.</p> <p>El balance final de su paso por el aula es</p>
--	---

<p>496.Ann. NO había clases de inglés pero ya eran por la tarde:: y yo trabajaba ya en un restaurante::</p> <p>497.Ada. Ya </p> <p>498.Ann. Cómo se nota lo del trabajo! En aquel tiempo yo trabajaba en un restaurante:: en una casa:: los portales:: y hay veces que me llamaban para un trabajo de:: de casa:: y no podía:: Estaba:: estaba a tope!</p> <p>499.Ada. Tenías que decir que no::</p> <p>500.Ann. Que no podía y ahora ahora hay que decir que sí a cualquier cosa y poco: a poco: la verdad y:: aprendí castellano también en esa casa::</p> <p>501.Ada. Y había clases diferentes de castellano?</p> <p>502.Ann. Mira aquel tiempo había solo una clase y era todo los que llevaban un año los que llegaban no sé todos juntos y aprendíamos ASÍ pero bueno::</p> <p>503.Ada. Y el profesor explicaba:: teníais un libro?</p> <p>504.Ann. NO no hacían fotocopias:: no había un libro y cosas que bueno:: nos mandaban tareas para casa</p> <p>505.Ada. Mucha tarea?</p> <p>506.Ann. Sí:: bueno::: Hola buenos días! (llega una cliente)</p> <p>507.Clienta. Tenéis así algún coletero con mechas?</p> <p>508.Ann. Ah no no tenemos con mechas no sorry:: hasta luego:::</p> <p>509.Ada. Jo qué nivel coletero con</p>	<p>un “<i>buen recuerdo</i>” enfatizado por el marcador metadiscursivo de control de contacto, “<i>la verdad</i>”.</p> <p>Utiliza la no disponibilidad de tiempo propio para reflexionar sobre la situación laboral del pasado (que sitúa con un deíctico lejano) contraponiéndola a la precariedad generada por la crisis actual. Significativo el uso de la expresión coloquial “estar a tope”, después de enumerar hasta tres trabajos diferentes y simultáneos, frente al “ahora” y al “poco” de su siguiente intervención.</p> <p>El uso de la perífrasis verbal de obligación, no exento de cierta crítica, da cuenta del cambio radical del contexto laboral español.</p> <p>Crítica solapadamente el dispositivo dejando en suspenso una adversativa sin terminar y un “<i>bueno::</i>” prolongado de aceptación. Al oponer verbos de movimiento (“<i>llegaban</i>”) y estativos (“<i>llevaban un año</i>”) deja clara la inexistencia de niveles. Aparición de nuevo del verbo jerárquico “<i>mandar</i>” (asociado a los deberes) como acción docente.</p>
--	--

<p>mechas! Yo casi ni he entendido lo que ha dicho ahí desde la puerta::: si dices goma:::</p> <p>510.Eli. C'est l'espécialiste!</p> <p>511.Ann. No no pero no es la goma es la extensión de la coleta si tienes poco pelo:: para hacer como coleta::</p> <p>512.Ada. Ah ya te entiendo:: bueno:: que me estabas explicando? Los deberes::</p> <p>513.Ann. Sí nos mandaban para casa las cosas básicas del::: del castellano: para defenderse en una ciudad:: y si quieres preguntar por una calle:: cosas así! No muy formal! No es como lo hacen por ejemplo en Atalaya:: ahí sí hay niveles pero estuve poco tiempo porque:: qué pasó luego? Sí encontré otro trabajo y claro:::</p> <p>514.Ada. O sea que uno de los problemas que dirías tú para estas clases es que si estás trabajando [no puedes asistir]?</p> <p>515.Ann. [NO si estás trabajando no!] sabes?</p> <p>516.Ada. Porque es un horario muy:: específico?</p> <p>517.Ann. Sí </p> <p>518.Ada. No es que el mismo curso :: se repita varios días?</p> <p>519.Ann. No no no bueno en Atalaya no daban clase por la mañana y por la tarde eh? Pero claro lo primero es el trabajo no? No debería ser así pero cuando uno llega aquí con mucho:: problemas:: cada uno llega con su cuento:: con sus problemas sabes? Y entonces:: entonces:: pues yo cuando llegué tenía muchas cosas en mente tuve</p>	<p>Diferencia netamente entre registros, entre las “<i>cosas básicas</i>” (defenderse en una ciudad, direcciones) y lo académico, siendo muy consciente del tipo de input que aprende. Cierra su intervención con el término de su instrucción formal (justificado con un “<i>claro::</i>” en suspenso) por la aparición un nuevo trabajo.</p> <p>Aquí es categórica ya sobre la imposibilidad de simultanear trabajo y asistencia a clase, a través de una doble negación.</p> <p>Desarrolla el argumento apuntado más arriba anteponiendo trabajo a todo lo demás con una pregunta confirmatoria.</p> <p>Su crítica ahora no es encubierta expresando, a través del condicional, la insostenibilidad de esas situaciones e identificándose en adversativa con la realidad del que llega (con el que se</p>
--	--

<p>que arreglar esto y tenía que trabajar no quedarme no quedarme en casa y es por eso que dejé sí que dejé si no fuera así:: iba a estar:: atendiendo:: sí que me gusta el castellano SIEMPRE me ha gustado</p> <p>520.Ada. No lo has cogido manía así cuando empezabas::</p> <p>521.Ann. Nuk nuk nuk (negando con chasquido africano) Yo cuando empecé decía:: yo quiero hablar castellano pero BIEN! No quiero hablar como los nigerianos! (risas)</p> <p>522.Ada. Y eso?</p> <p>523.Ann. Tienen mucho acento y estos también se inventan palabras eh? Se inventan palabras y:: pues uno lo nota no? [De que se lo están inventando!]</p> <p>524.Ada. [Spanglish?] y en las clases os ponían a trabajar en grupos o::?</p> <p>525.Ann. Sí sí en grupitos</p> <p>526.Ada. Y una clase típica tuya:: llegaba el profesor y::</p> <p>527.Ann. Sí nos mandaba algo y hay que rellenar las hojas y bueno::: pero la verdad que no había nivel! Pero bueno yo creo que esto lo van a corregir con el tiempo</p> <p>528.Ada. Pero tú veías que había diferentes ritmos en la misma clase no?</p> <p>529.Ann. Sí sí en la misma clase y ::: dan un curso:: dan una clase a TODOS! Los que llegan hoy y los que llevan años sabes?</p> <p>530.Ada. Y qué temas?</p> <p>531.Ann. Desenvolverse en una ciudad la comida:: buscar trabajo:: cosas</p>	<p>equipara en masculino con el pronombre impersonal “uno”). Particulariza el plural “<i>problemas</i>” individualizándolo con el “<i>cuento de cada uno</i>”. Contraste entre deseo (en imperfecto de subjuntivo) y realidad (en pasado). Motivación intrínseca por la lengua remontando dicha preferencia al pasado (intensificado por el adverbio <i>siempre</i> y por la continuidad del pretérito perfecto).</p> <p>Intensifica su deseo de tener un alto nivel por la reproducción literal de su discurso en primera persona con el que se desmarca del colectivo nigeriano.</p> <p>Argumenta su juicio de valor sobre este colectivo (refiriéndose a ellos como “<i>estos</i>”) en base a su supuesto <i>acento</i> marcado y a su invención de palabras.</p> <p>Usa el diminutivo “<i>grupitos</i>” para explicar la dinámica de trabajo de la clase.</p> <p>Describe la clase típica con el uso del verbo “mandar” y la perífrasis de obligación por parte del alumnado de completar huecos. Denuncia nuevamente la falta de niveles con el contraste entre el adjetivo “<i>misma</i>” (clase) y el pronombre “<i>todos</i>”, entre “<i>los que llegan hoy</i>” y “<i>los que llevan años</i>” (en plural).</p> <p>Con la expresión “<i>cosas típicas</i>”, resta</p>
---	--

<p>típicas sí</p> <p>532.Ada. Y el que llevaba un año seguía haciendo lo mismo? No le daban otra actividad?</p> <p>533.Ann. No así era</p> <p>534.Ada. Y hay algún tema que tú has pensado: esto ya lo sabemos?</p> <p>535.Ann. Pues mira el de:: lo que es moverse en la ciudad ellos hacían así dibujos para moverse y cómo preguntar y eso lo repetían casi dos meses:: y eso vuelve:: y nosotros ya conocemos la ciudad:: era::</p> <p>536.Ada. Repetitivo?</p> <p>537.Ann. Pero bueno:: no era aburrido porque el profesor era muy majo MUY MAJO y entonces pues hacía las clases divertidas lo hace:: con mucho:: con mucha gracia no?</p> <p>538.Ada. Me imagino!</p> <p>539.Ann. Porque los profesores eran MUY MUY [buenos]!</p> <p>540.Ada. [vocacionales] como me gusta que me lo digas porque::</p> <p>541.Ann. Porque no siempre es así eh? Hay asociaciones que vas y la gente te mira de arriba: abajo sabes? (AC)</p> <p>542.Ada. Ah sí?</p> <p>543.Ann. Sí sí pero ACCEM sí que marca la diferencia eh? Otra gente te dirá pero:: conmigo:: conmigo siempre! Hasta AHORA! Me ven en la calle y te paras a saludarme</p> <p>544.Ada. Te cambia la cara cuando hablas de ellos!</p> <p>545.Ann. Sí sí fenomenal</p>	<p>importancia a los contenidos del curso.</p> <p>Como contenido repetido a lo largo del curso (dos meses) menciona “<i>moverse en la ciudad</i>” y se lo atribuye a un “<i>ellos</i>” plural, sin citar esta vez nombres propios pero desprendiéndose de su discurso un cierto tedio marcado por el verbo “<i>repetir</i>” en imperfecto habitual y la expresión “<i>y eso vuelve</i>”.</p> <p>Aspectos positivos del docente como persona, (usando el localismo “<i>majo</i>”) y como profesional (“<i>con gracia</i>”).</p> <p>Desarrolla este último aspecto en las siguientes intervenciones en las que vuelve a intensificar las cualidades de los docentes, esta vez en plural y a nivel profesional, contrastándolas con la “<i>gente</i>” de otras asociaciones cuya actitud no duda en criticar con la imagen espacial de “<i>mirar de arriba a abajo</i>”.</p> <p>Insiste en desmarcar de ese dispositivo asistencial a ACCEM, asociación a la que individualiza (con la expresión “<i>marcar la diferencia</i>”) y humaniza (con los verbos “<i>ver</i>” y “<i>saludar</i>”). Enfatiza que dicha empatía se prolonga hasta hoy en día, con un énfasis en el adverbio “<i>AHORA</i>” y con su cierre con el adjetivo “<i>fenomenal</i>”.</p>
---	---

<p>546.Ada. Qué bien! Y además de las fotocopias os ponían por ejemplo::</p> <p>547.Ann. Sí sí habían videos también de programas de la inmigración: n de la gente que viene en:: en:: en cómo se llama eso::?</p> <p>548.Ada. Pateras?</p> <p>549.Ann. Pateras!</p> <p>550.Ada. De eso os ponían videos?</p> <p>551.Ann. Sí eso ponían videos también y lo compartíamos hay cosas que:: bueno:: y así el día a día:: y hay días que vamos saliendo en las calles y también en el tren:: ese tren que va visitando la ciudad::</p> <p>552.Ada. Ah qué gracia!</p> <p>553.Ann. Sí:: (escéptica)</p> <p>554.Ada. Así que más que clases eran lugar de reunión con amigos</p> <p>555.Ann. Íbamos a visitar los restaurantes:: Y preguntaban cómo se hace la comida:: y cosas así pero era muy divertido la verdad aquel tiempo sí que:: sí que era bueno</p> <p>556.Ada. Y no os ponían capítulos de alguna serie o películas?</p> <p>557.Ann. No no perdóname perdóname (llaman a su móvil) pero es una clienta:</p> <p style="text-align: center;"><i>0.Sí hola / diga? Hola:: sí dime!</i></p> <p style="text-align: center;"><i>1.Ah sí cariño / dime guapa!</i></p> <p style="text-align: center;"><i>2.Vale! Para cuándo quieres</i></p>	<p>Amplía el material de las clases al medio audiovisual, en concreto a los videos sobre inmigración, desmarcándose netamente de los inmigrantes que llegan a España en “<i>pateras</i>” (término este último que desconoce y al que se refiere como “<i>eso</i>”) con un genérico “<i>la gente que viene</i>”.</p> <p>Aunque al cerrar su discurso sí admite que las salidas extracurriculares eran divertidas (retrotrayéndose al pasado y valorándolo como un tiempo mejor), no muestra especial entusiasmo por las mismas.</p> <p>Más que por los contenidos (“<i>cosas así</i>”), parece una nostalgia por los tiempos pasados en la asociación frente a su realidad actual: el énfasis en el adverbio afirmativo “<i>sí</i>”, doblemente repetido y restringido a esa época (en imperfecto), así parece confirmarlo.</p>
--	--

<p><i>ponerte?</i></p> <p>3.<i>Cuándo quieres? Bueno pues pásate cuando puedas tú 25 vale?</i></p> <p>4.<i>25! Son 50 gramos no?</i></p> <p>5.<i>Sí 25 cuando quieras pasarte pásate eh?</i></p> <p>6.<i>Como lo tuyo es fácil yo te lo hago rápido </i></p> <p>7.<i>Sí eso te lo hago yo enseguida vale? No me cuesta! Pues te espero dentro de ½ hora te parece? Venga guapa hasta ahora!</i></p> <p>Perdona eh?</p> <p>558.Ada. Perdona no! Si hemos tenido un ejemplo típico de tu interacción diaria:: Me estabas contando que te parecía muy divertido:: que salíais con la clase por ahí:: los videos:::</p> <p>559.Ann. Ujum</p> <p>560.Ada. Y el francés te ayudaba?</p> <p>561.Ann. A mí sí el francés me ayudó bastante:: porque hay palabras similares uno va pensando en esto:: y:: hay veces que no se pronuncia de la misma forma pero que es un poco similar y sí te ayuda a mí sí que me ayudó a aprender castellano</p>	<p>La toma de conciencia de la similitud francés-castellano la vive como un proceso (expresado por una perífrasis progresiva en gerundio).</p> <p>Con los deberes utiliza un plural colectivo en la corrección y una primera persona para la asunción del error.</p> <p>Como el verbo central de la entrevista “apañárselas” muy bien resume, su aprendizaje es un proceso autónomo y proactivo. En su discurso alterna presente (cuando habla de acciones) e imperfecto (cuando nos da el marco de esa situación solitaria).</p>
--	---

<p>562.Ada. En el escrito?</p> <p>563.Ann. Oral y escribir eh? Los dos!</p> <p>564.Ada. Y me decías que los deberes en casa::</p> <p>565.Ann. Sí los deberes los mandaban pa' casa y al día siguiente:: hacíamos juntos para corregirlos lo que falta lo que no sé</p> <p>566.Ada. Y te ayudaba tu hermana o alguien?</p> <p>567.Ann. Ummm mi hermana no me ayudaba eh? No tenía tiempo ((risas))! Mi hermana no me ayuda y yo me apaño como:: puedo La verdad que lo hacía sola hay veces que buscaba en diccionarios y:: así me apañé! Hay que decir que yo tenía muchas ganas eh?</p> <p>568.Ada. Tenías ganas eh? Estabas motivada!</p> <p>569.Ann. pero o sea BIEN motivada eh? Ahora ya no es como antes pero ANTES sí que quería mucho y tenía muchas ganas de hablar castellano pero:: hombre yo no puedo hablar como un español pero::</p> <p>570.Ada. pero vamos:: bueno y en esa época no tuviste ningún malentendido:: alguna anécdota:: así de comunicación o algo que interpretaste mal::</p> <p>571.Ann. Bueno:: pues sí ahí bueno yo cuando llegué aquí yo las palabrotas pues no me las sabía sabes? Y bueno:: pues donde trabajaba:: decían tacos y bueno pues yo no sabía qué:: qué significaban y cosas así te pueden pasar no? y bueno luego hablando:: me pasó un día con mi jefe en el restaurante y me quedé un poco así:: pero qué ha dicho? Y luego me dijo Carmen que no:: que no tiene que ser así y luego habló con él para que</p>	<p>A través de una cláusula explicativa confirmatoria centrada en el sustantivo “<i>ganas</i>”, explicita su motivación (intensificando el grado de su motivación con el adverbio “<i>BIEN</i>” en su acepción más cuantitativa). Deja, con una adversativa inconclusa, su aspiración a perfeccionar su nivel de español hasta un nivel nativo. Contraste entre pasado y presente.</p> <p>Relativiza el problema de los malentendidos (reducidos a un problema de registro), con pregunta confirmatoria, mostrándolo como anecdótico.</p> <p>Naturaleza sociocultural del malentendido amplificado por la voz de la clienta cubana. Elemento para verbal de la risa para desdramatizar.</p> <p>Se responsabiliza de sus dificultades con</p>
---	--

<p>no ande fastidiando:: que le tienes que hablar con un castellano bien! (risas)</p> <p>572.Ada. Eso le dijo?</p> <p>573.Zanay. Como yo que el día de mi cumpleaños le dije a mi jefe oye ven acá yo mañana no vengo a trabajar y eso? Porque es mi cumpleaños es que en Cuba no se trabaja esos días Y me puso una cara!! Ay mi madre! ((risas))</p> <p>574.Ada. Eso es un malentendido cultural ahí no había problema de lengua:: y volviendo a la lengua:: qué es lo que te parece más difícil del español? No sé algo que piensas que se te da mal::</p> <p>575.Ann. Pues sí:: lo que es la erre::</p> <p>576.Ada. La erre? Como a todos los francófonos!</p> <p>577.Ann. La erre hay veces que digo Dios mío! Pero qué es eso? La erre de verdad es algo que hasta ahora de verdad que no me sale!</p> <p>578.Ada. A muchísima gente le pasa</p> <p>579.Ann. No me sale! Lo digo y lo digo pero:: nada si hay muchas erres en la misma palabra de verdad que ya me puedes decir adiós! Sí sí me asusta mucho!</p> <p>580.Ada. Te trabas eh? Bueno:: y la TV? Ves telenovelas como tu hermana?</p> <p>581.Ann. Sí:: a mí siempre me ha gustado las telenovelas</p> <p>582.Ada. En Costa de Marfil también?</p> <p>583.Ann. Sí sí en Costa de Marfil también</p> <p>584.Ada. Y entonces lo que veáis eran latinoamericanas dobladas al francés?</p>	<p>la pronunciación del fonema lateral vibrante, con una exclamativa insistiendo con la imagen de la lengua como algo físico que en este caso “no sale”.</p> <p>Es un error consciente que conscientemente trata de corregir como expresa con el binomio: “Lo digo y lo digo”.</p> <p>Su gusto por las telenovelas lo argumenta desde el pasado pero en pretérito perfecto (el gusto continúa). Es categórica en su juicio de valor en primera persona con reduplicación de pronombre enfático.</p> <p>El carácter comunitario del visionado en la cultura de origen lo traslada a Europa pero aquí ya <i>dos</i> personas no parece considerarlo como colectivo (expresado con una concesiva que indica cierta resignación compensada por el adjetivo final “<i>juntas</i>”).</p> <p>La estrategia del subtítulo denota interés genuino en que la entrevistadora se haga una composición de la situación</p>
--	---

<p>585.Ann. Sí traducidas</p> <p>586.Ada. Y la gente las ve junta en casa:::</p> <p>587.Ann. Sí las vemos juntos en casa y las comentamos</p> <p>588.Ada. Y aquí también las veis juntas?</p> <p>589.Ann. Sí con Elianne juntas aunque solo seamos dos sí lo vemos juntas sí</p> <p>590.Ada. Y te pregunta a veces palabras que no entiende o no?</p> <p>591.Ann. Sí hay veces que me pregunta Elianne sí que me pregunta sí. Pero ponemos para sordos eh? Los títulos abajo con el menú sabes?</p> <p>592.Ada. Ah qué bueno! Así lo lee::: Y tú le recomiendas que siga con clases no?</p> <p>593.Ann. Sí sí sí sí me gustaría que hablara bien el castellano sabes? Porque ES MUY IMPORTANTE!</p> <p>594.Ada. Y tú con este nivel que eres prácticamente bilingüe puedes percibir la diferencia entre por ejemplo ella (dirigiéndose a la cliente cubana) y yo no?</p> <p>595.Ann. Sí claro noto algo</p> <p>596.Ada. Y:: sinceramente eh? Qué te gusta más? Qué variante te gusta más? Así como me has dicho que para ti el español es alegre:: el español caribeño:: o el colombiano:::</p> <p>597.Ann. Colombiano? Mira el español que me gusta:: aquí lo que me gusta:: la GENTE de Andalucía</p> <p>598.Ada. Andalucía? Es donde yo vivo:: ahora en Granada.</p>	<p>reafirmandolo a través de una pregunta confirmatoria.</p> <p>Proyecta (en condicional) en la figura de su hermana, la recomendación a un compatriota sobre la asistencia a clases. Énfasis una vez más en el hecho de hablar “<i>bien el castellano</i>”, visto esto último como producto.</p> <p>Encarna su preferencia por la variante andaluza en sus hablantes, haciendo énfasis en la palabra “<i>GENTE</i>”:</p> <p>Ve el acento como algo que “se coge en poco tiempo” incluyéndose en ese tipo de situación a través del pronombre “<i>uno</i>”:</p>
---	---

<p>599.Ann. Ah! Pero tú no hablas así!</p> <p>600.Ada. No qué va! Si es que yo nací aquí</p> <p>601.Ann. Ya pero cuando uno va a un sitio se coge::</p> <p>602.Ada. Llevo poco tiempo</p> <p>603.Ann. Pero ya da tiempo eh?</p> <p>604.Ada. Pero no me sentiría muy falsa hablando de otra manera:: sabías que a los de arriba a los del Norte nos llaman los <i>finolis</i>?</p> <p>605.Ann. Porque habláis fino?</p> <p>606.Ada. Porque pronunciamos las eses, las zetas::</p> <p>607.Zanay. Es que yo ya voy conociendo y aquí se habla mejor!</p> <p>608.Ada. Bueno mejor NO son variantes eh? A ti no te pueden obligar a decir zapato sapato es igual de correcto:: Estarás de acuerdo no? Es como jugo y zumo ¿no?</p> <p>609.Zanay. No yo zumo no digo</p> <p>610.Ada. Normal! Y así que a ti te gusta lo andaluz?</p> <p>611.Ann. Sí me gusta más</p> <p>612.Ada. Y además de la pronunciación tuviste algún problema de:: vocabulario?</p> <p>613.Ann. En el pasado sí en la fábrica y en la casa porque no sabía me mandaba coger un cubo y yo no sabía ((risas)) me mandaba fregar y yo miraba a los lados y decía::: ay Dios mío:: ((risas))</p> <p>614.Ada. Qué duro! Te lo tomas con</p>	<p>Insiste en el andaluz como variante que le gusta “<i>más</i>”, dejando entrever que el segundo término de la comparación podría ser el castellano del norte.</p> <p>Explica sus dificultades léxicas muy descriptivamente reproduciendo su reacción y sus exclamaciones del momento en imperfecto y marcando su habitualidad. Ejemplifica con términos de desconocimiento de determinadas palabras clave como “<i>cubo</i>” o “<i>fregar</i>” y desdramatiza con el elemento paraverbal de la risa.</p> <p>Valoración afectiva de su jefa a quien se refiere como “<i>la Carmen</i>”, en un uso desviado y coloquial del nombre propio. Al incluir el adverbio aditivo <i>también</i> en su juicio de valor positivo añade a la lista de nativos amables esta última relación. Reiteración de verbos en indefinido y en positivo.</p>
---	--

<p>humor pero:: y no te ayudaba algún compañero?</p> <p>615.Ann. Qué va! Si yo trabajaba sola con esta señora! Pero esta sí que fue buena también conmigo la verdad! La Carmen fue:: ella me ayudó me ayudó a hablar el castellano también eh? La cosa que yo decía mal me lo corregía me decía NO esto no lo tienes que decir así lo tienes que decir ASÍ y esto y esto es así y me cogía todas las cosas y::: escoba cubo</p> <p>616.Ada. Y tú lo apreciabas:: porque hay gente que no le gusta que le corrijan</p> <p>617.Zanay. Yo a mí no me gustaba que me lo hicieran es que en mi país lo digo así pero después ya se lo reconocí oye perdona y te lo agradezco porque si no no me iba a entender</p> <p>618.Ann. Tu situación era distinta a la mía porque yo no sabía nada ni castellano no me importaba sabes? Me gustaba me gustaba porque yo quería hablarlo BIEN y ella me ayudaba escoba esto es la escoba esto lo otro</p> <p>619.Ada. Tenía paciencia?</p> <p>620.Ann. Pues sí la Carmen sí que tenía paciencia y tengo buena relación con ella [sí sí]</p> <p>621.Ada. [La mantienes] O sea que para ti que te corrijan es importante</p> <p>622.Ann. La verdad sí hablando con una persona que te mira:: y sabiendo esa persona que tú no hablas bien y te deja hablando así pues :: yo lo prefiero mil veces mil veces Hombre si quieres aprender:: tú tienes que dejar:: que te van guiando con la lengua:: si fuera yacoubá que es mi primera lengua:: y yacoubá tampoco lo hablo a</p>	<p>Se desmarca del discurso de la clienta cubana. Valoración positiva (y necesaria) de la corrección del nativo para alcanzar su objetivo final de “<i>hablarlo BIEN</i>”.</p> <p>En un binomio en el que alterna pasado (para la paciencia) y presente (para la consecuencia de esa complicidad) ensalza la figura de su jefa destacando la continuidad de su buena relación.</p> <p>Énfasis en los verbos sensoriales de contacto como muestra de respeto, requisito previo a toda corrección. Recurre la ejemplo de la imposibilidad de dominar una lengua, aunque sea la materna, para ilustrar su situación de necesidad de corrección en español.</p> <p>La entrevistada trata de no caer en estereotipos sobre la sociedad receptora buscando aprobación con la pregunta confirmatoria. Desmarca claramente a sus “patrones” del conjunto apuntando con un adverbio de probabilidad (“<i>seguramente</i>”) la empatía del que ha pasado por un proceso migratorio previamente.</p>
--	---

<p>la perfección o sea que::</p> <p>623.Ada. Qué importante la paciencia!</p> <p>624.Ann. Sí la señora tenía paciencia conmigo:: ha sido la mano de Dios porque:: esta señora sin conocerme de nada nada más verme así le caí bien y me tuvo paciencia:: desde el principio</p> <p>625.Ada. Y en ese sentido:: a la hora de conversar ves diferencia:: con África::</p> <p>626.Ann. Hombre sí! Porque aquí ::: hombre hay de todo no? Como esa señora que te estoy hablando ahora no? Seguramente porque también han sido:: porque esa señora ellos también emigraron a Alemania porque me lo dijo el señor</p> <p>627.Ada. es que parece que se nos olvida que hace nada eran los españoles los que se iban bueno antes y ahora::</p> <p>628.Ann. [Te voy a poner este hilo eh Zanay?]</p> <p>629.Ada. [Y tú crees que el hecho que ellos se fueron a otro país::] ay perdona que te estoy interrumpiendo?</p> <p>630.Ann. No no dímelo</p> <p>631.Ada. Que digo que el hecho de que ellos hayan tenido que irse a otro país igual::</p> <p>632.Ann. Yo creo que esta gente porque han salido:: y él la verdad que se portó también muy bien llegaba mi cumpleaños y este señor se acordaba de mi cumpleaños (AC) Qué detalle!</p> <p>633.Ada. Pues sí! La verdad::</p> <p>634.Ann. Yo le decía mi cumpleaños:: ah pues mira vamos a buscar una tarta! Me buscaba una tarta:: y me</p>	<p>En el siguiente turno amplía el argumento con el verbo <i>salir</i> (no ya <i>emigrar</i>) a la empatía que puede surgir en este espectro de la población a los que se refiere como “<i>esta gente</i>”.</p> <p>Vuelve a especificar su discurso en la figura del señor de la casa donde trabajó, expresando en imperfecto la frecuencia con la que recordaba su cumpleaños.</p> <p>Pospone al siguiente turno el complemento material de ese acto de recordar, a través de la tarta y el dinero extra ofrecidos, dejando en suspense su valoración. Valora con la expresión “y <i>todo</i>” la permanencia del lazo de amistad con su primera jefa.</p>
--	---

<p>daba un sobre en el último sobre que me dio había 100 euros! Era una persona: se murió ya eh?</p> <p>635.Ada. Y con su mujer conservas la amistad entonces?</p> <p>636.Ann. Sí sí ha venido a conocer la peluquería y todo</p> <p>637.Ada. Por cierto que os ha quedado preciosa:: me encanta que esté en esquina las esquinas tienen muy buena energía:: pasé el otro día pero teníais mucha gente y no os quise interrumpir</p> <p>638.Ann. Pero que no pasa nada eh? Pásate cuando quieras!</p> <p>639.Ada. Muchísimas gracias y por dedicarme vuestro tiempo</p> <p>640.Ann. Muchísimas de nada maja!</p> <p>641.Zanay. Y a ella no le preguntas por la comida? Si tenía líos?</p> <p>642.Ann. A mí me gusta mucho la comida española la única cosa que NO me ha gustado es esa sopa: cómo se llama? La sopa castellana! No me gusta! Es buena? No sé::</p> <p>643.Ada. Nada oye que no te gusta! Y qué es lo que más te ha costado a ti: [en general]?</p> <p>644.Ann. [de comer]</p> <p>645.Ada. En general me refiero</p> <p>646.Ann. El frío!</p> <p>647.Ada. El frío eh? El de la nieve del primer año?</p> <p>648.Ann. Y el de la gente que son un poco secas :: mira yo vengo de un país que que cuando ves a una</p>	<p>Solicita la opinión de la entrevistadora a través de una pregunta confirmatoria, atenuando así su juicio inicial.</p> <p>Para contrastar cultura de origen y cultura receptora, marca un inciso a través del imperativo “<i>mira</i>”, iniciando una extensa explicación (con el discurso directo de los saludos) sobre la diferencia de las interacciones.</p> <p>Contraste entre deseo y realidad expresado en condicional. Pasa al plural para enfatizar el carácter colectivista del país de origen de donde proviene (utilizando el verbo “venir” en forma nosotros está ampliando a otros inmigrantes).</p> <p>Adopta la actitud del nativo para solucionar el conflicto. Siempre termina sus críticas con cierta resignación conciliadora. Termina la intervención reproduciendo en discurso directo cómo sería esta última según sus creencias de origen pero situándose ya en su nuevo</p>
---	--

<p>persona:: si es conocida tú te paras la saludas hola qué tal? Bien? Y la persona qué tal? ¿La familia qué tal bien? Y AQUÍ nada más decir hola la gente que tú conoces te dicen hasta luego:: sabes? Y ya está! No ni:: hombre si te digo Hola y tú me dices Hola: yo podría decirte qué tal estás? Pero si te digo Hola y me dices ADIÓS (AC) yo te voy a decir que me voy! NO no no y venimos de un una sociedad que siempre es así tú te encuentras a alguien y SIEMPRE qué tal? Y la familia? No se habla mucho pero:: aquí es como que::tengo prisa:: Hola Adiós:s Y tú te acercas para dar un poco de: conversación:: pero no te dejan! No te dan esta posibilidad de conversar! Sabes? Tú tienes prisa? Yo también! Ya está! Yo también!</p> <p>649.Ada. Eso es lo que más:: lo que más te choca::</p> <p>650.Ann. Sí pero bueno:: está bien</p> <p>651.Ada. Claro conversáis sin: sin complicaciones</p> <p>652.Ann. Claro:: Qué tal guapa? Qué tal? Hace mucho frío no?</p> <p>653.Ada. Bueno y lo que comentábamos antes de la radio para aprender también hay programas preparados para aprender sólo con el ordenador te dan el programa y tú estudias en tu casa cuando puedes:: tú cómo lo verías eso?</p> <p>654.Ann. Eso sí eso sí que es bueno sí sí todo el mundo tiene ordenador! (llaman al móvil): <i>Hola! Dis moi! Comment tu vas? Mon petit Il y a des nouvelles? OK je prends le bic et le:: le:: comment on appelle ça? C'est ça! OK d'accord! Il n'y a pas de problème! T'en fais pas! Oui chérie! D'accord il faut me rappeler chérie! Je suis en train de travailler là! Il faut me rappeler!</i></p>	<p>destino. Integra el frío climatológico, con el que inició su relato como tema de posible conversación, dirigiéndose a un hipotético interlocutor femenino y cercano.</p> <p>Utiliza un generalizador “<i>todo el mundo</i>” para expresar el acceso a un ordenador como vía de aprendizaje.</p> <p>Deseo en condicional y determinación en presente, no dando por cerrado su proceso de aprendizaje.</p>
---	---

<p>655. Ann. (Entra cliente): Hola!</p> <p>656. Ann. <i>Qué tal estás? Enseguida te cojo vale? En 5 mns estoy contigo! En 5 mns o 10 te cojo</i></p> <p>657. Ada. Bueno os voy a dejar que estáis liadas</p> <p>658. Ann. Sí cariño ya está no? lo del ordenador es buena idea hoy en día todos tiene bueno casi todos no voy a decir todos pero bueno</p> <p>659. Ada. Incluso ya hay una aplicación con los móviles</p> <p>660. Ann. Ah pues qué bien! Me gustaría yo quiero aprender más perfeccionar mi castellano::</p> <p>661. Ada. Anne Laure te digo eh? 9 sobre 10 tu castellano </p> <p>662. Ann. Ay no!</p> <p>663. Ada. Tú qué dices? (dirigiéndose a la clienta)</p> <p>664. Zanay. sí sí a su hermana le cuesta más pero ella::</p> <p>665. Ann. Bueno pues yo voy a coger a esta chica entonces</p> <p>666. Ada. Muchas gracias</p> <p>667. Ann. No muchas gracias a ti de verdad!</p> <p>668. Zanay. Y ahora qué haces con lo que has grabado?</p> <p>669. Ada. Lo transcribimos y lo analizamos a ver si podemos hacer mejor las clases:: hay muchos proyectos como lo que os he comentado del ordenador:: ya ves lo que dice ella que la gente tiene acceso que todavía hay políticos que parece que no se enteran como la alcaldesa</p>	
---	--

<p>que comentó lo de no dar ayudas al que tenga twitter lo escuchaste? Que se dé una vuelta por la biblioteca pública y vea quién usa los ordenadores:: están ocupados siempre y no precisamente por españoles::</p> <p>670.Zanay. No lo que yo digo es que ahora con el whatsapp yo les digo a mis amigas oye pero vamos a hablar y es que no contestan al teléfono! No cogen! se está perdiendo la comunicación de las cosas serias yo para eso soy más de hablar:: No es fácil!</p> <p>671.Ada. No no es fácil la verdad.</p>	
--	--

SÍNTESIS DE ELI:

Secuencia 1: Identidad y origen de la entrevistada junto a su repertorio lingüístico (turnos 1-42)

Los temas de esta secuencia son el origen de la entrevistada y la presentación de su repertorio lingüístico hasta la llegada al colegio.

Su actitud discursiva es de nerviosismo al ser preguntada simplemente por su nombre. Aclarado en francés que no se trata de un examen, la situación se relaja y desdramatiza a través de la risa, aceptando entrar en el “juego” de la entrevista.

El nombre propio que elige es el “europeo” (fuera de grabación admitirá tener otro africano), sin apellidos.

Preguntada directamente por su *lengua primera*, (evitando el término *materna* por evitar confusión), contesta inmediatamente que es el yacoubá. Ampliada la pregunta a otras posibles lenguas responde con el francés y un intento de aprendizaje de español que provoca su risa. Este último elemento paraverbal marcará la tónica general de toda la entrevista: risa para relativizar, risa para asumir los propios errores, risa ante la evocación de situaciones comunicativas conflictivas, etc.

El tiempo que lleva en España (un año y dos meses), aparece como atenuante de lo que ella considera un mal nivel de español.

Expresa su origen a través de la ciudad en la que nació, Man, situándola luego en el país, Costa de Marfil. Lo completa añadiendo las frecuentes visitas a su hermana en Sassandra. Su siguiente destino fue Tabou, localidad que sitúa, ante el desconocimiento de la entrevistadora, en la frontera con Liberia. Para esta última información, busca

corroboración por parte de su hermana Anne Laure que está peinando a su lado en ese momento. Esa estrategia confirmatoria la mantendrá a lo largo de toda la entrevista.

Contextos de usos de las lenguas: el yacoubá, su lengua materna, lo asocia espacialmente a lo familiar y al lugar de nacimiento, Man. En principio, no admite conocer (lo expresa en términos de poder hablar /comprender) más lenguas pero, más adelante en la secuencia, se contradice al admitir entender el dioulá, lengua a la que asocia una limitada producción.

Respecto a la lengua colonial, el francés, la ve como la única solución comunicativa frente a la disparidad de lenguas locales. Emite una argumentación al respecto, basándose en el carácter vehicular de la misma como facilitadora de una intercomprensión a la que la variedad de lenguas del país no parece contribuir.

Secuencia 2: panorama lingüístico en el sistema educativo y percepción del español (turnos 42-103)

El tema de la secuencia es la oferta idiomática del sistema educativo marfileño y la percepción de la entrevistada sobre el español.

A lo largo de toda la secuencia, Eli cuenta con una aliada que ya había aparecido puntualmente en la secuencia anterior: su hermana también peluquera. Esta última, en total desacuerdo con la imposibilidad institucional de estudiar en lengua materna, aboga por una mayor valorización de las lenguas locales. La actitud crítica se mantiene a lo largo de toda la secuencia y reaparece temáticamente al cierre de la misma.

Se retoma la idea de un francés omnipresente en el plano educativo, con una estrategia discursiva enfática. Justifica, con total asunción, ese uso institucional diferenciándolo de nuevo del uso doméstico del yacoubá. Afirmación esta última apoyada, en solapamiento, por su hermana.

Ilustrándolo con su propio ejemplo, Eli, explica la dificultad de incorporación a un sistema educativo en lengua ajena, especialmente si se proviene del ámbito rural. Fue el proceso que le tocó vivir a ella misma como mujer proveniente de dicho ámbito. Describe el espacio rural como un crisol de lenguas y sus culturas asociadas (dioulá, bobés, guerés, etc). Como hizo en la secuencia anterior, utiliza esa diversidad de culturas para volver a ilustrar la dificultad de comunicación y el recurso al francés, esta vez presentado como obligación.

Lo que parecía una pregunta anecdótica sobre la segunda lengua escogida en la educación secundaria, provoca un debate sobre la imposibilidad de elegir ciertas materias en el sistema educativo por boca de su hermana Anne Laure, quien toma en este punto las riendas de la secuencia. Dicha crítica se ve ampliada en el turno siguiente cuando aclara quién es el sujeto de esa imposición: una administración que impone sus lenguas. Contraste entre deseo de estudiar una lengua, en este caso el español y realidad institucional, el alemán impuesto.

La base de su preferencia por una u otra lengua parece tener raíces afectivas, al justificarla en el hecho de que su hermana estuviera ya en España. La clienta cubana

apoya la normalidad de esa situación con el propio caso del sistema educativo cubano que parece “sortear” aleatoriamente la adscripción del alumno a ruso o a inglés.

Preguntada específicamente por el origen de su familiaridad con el español, argumenta nuevamente su preferencia por motivos personales, haciendo extensible tal valoración a toda la comunidad de alumnos familiarizados con alguna expresión que reproduce con una estrategia discursiva de comicidad.

Secuencia 3: día laboral típico y día de fiesta en África (turnos 103-150)

El tema de la secuencia versa sobre un día típico en África para Eli, entrevistada en la que vuelven a centrarse las preguntas.

Su actitud es de absoluta cooperación (ahora ya con una mayor complicidad como se deriva del uso de los pronombres cuando se dirige a la entrevistadora: del “*escucho*” al “*te escucho*”).

En esta secuencia hay un punto de inflexión en su relato: de la Eli estudiante a la trabajadora, ya en un mercado, fruto de su migración a la capital, Abidjan.

Reaparición de la lengua colonial como lengua vehicular, haciendo explícito que es la lengua más hablada en Costa de Marfil frente a otras situaciones lingüísticas en África como el caso de Benín (que ella conoce de primera mano), donde una lengua local como el fan, es usada en el colegio.

Dentro de la explicación de su cotidianeidad, ve pertinente explicar la diferencia entre el transporte público en África y en Europa: todo se comparte y todo el mundo (sujeto recurrente al referirse a sus compatriotas) los usa. Es un claro alegato al colectivismo africano frente al individualismo europeo.

Ese mismo argumento será la base diferenciadora al hablar de las celebraciones. Cuando se le solicita información sobre un día festivo no duda en incluir en una misma intervención la Navidad y la Pascua cristianas, y el Ramadán y la Tabaski musulmanes. Cita también el Año Nuevo, que podríamos considerar animista en un cierre al triángulo religioso marfileño. El carácter colectivista de su discurso cobra aquí más fuerza. Lo familiar y la esfera de las amistades parecen fusionarse. Comer invitando, sin necesidad de invitación explícita, se asocia a socializar, como indica reproduciendo el tipo de felicitaciones que se transmiten.

No se está refiriendo sólo al ámbito doméstico sino a toda la comunidad, como apoya su hermana Anne-Laure haciéndole eco. Se ve un cierto orgullo ante la apertura y solidaridad de sus fiestas africanas cuando utiliza la situación contraria negada (asociada a Europa aunque no lo haga explícito).

La secuencia se cierra con un nuevo contraste. El concepto tiempo aparece en esta intervención como algo fluido y exento de previsión en claro contraste con el europeo. El concepto espacio también se marca como diferente, detallándose luego que dicha

acción se realiza a la manera africana, como apunta Anne Laure para regocijo de su hermana.

Secuencia 4: día festivo y día laboral en España (turnos 150-194)

Los temas son los de la secuencia anterior, día laboral versus día festivo, trasladados a su realidad en España.

Lo que se ha venido insinuando como diferente a lo europeo se hace ahora explícito al ser preguntada directamente por las celebraciones en la sociedad receptora.

Cuando la entrevistadora restringe la pregunta a la comunidad marfileña, Anne Laure vuelve a tomar la palabra y a trasladar el modelo abierto y plural de sus fiestas africanas incluyendo a diferentes colectivos.

Asimismo, Elianne vuelve a explicitar la divergencia entre las fiestas europeas y africanas en un claro contraste entre el aquí y el allí. Esta vez, la argumentación sobre la idiosincrasia del periodo navideño gira en torno al criterio religioso. Como apareció anteriormente, se concede un gran valor a la diferencia temporal y espacial. Por una parte, hace énfasis en la duración prolongada de la fiesta. Por otra y, a nivel espacial, presenta un desplazamiento desde el protagonismo del espacio exterior (la calle, la iglesia...) hacia el interior en claro contraste con sus navidades españolas circunscritas al ámbito doméstico.

Una vez descrito el día festivo, describe una jornada laboral “normal” buscando siempre la aprobación de su hermana sobre lo que dice. Explica detalladamente un horario preciso y exacto sólo modificado por la necesidad de anticipar la hora de apertura en el caso de un trenzado prolongado. Se confirma la idea de jornadas laborales continuas en las que sólo se hace una pausa para la comida.

Secuencia 5: otras fuentes de input (radio y televisión) (turnos 194-248)

Temáticamente pasamos de las rutinas en lugar de origen/destino a las fuentes de input de español a las que se ve expuesta en su día a día.

Preguntada por otro tipo de input en español a través de medios alternativos como la radio o la TV, Elianne, por primera vez, pasa a contestar en español: al girar la temática sobre la propia lengua castellana, se decide a utilizarla para contestar como si asociara en su mente el pasado africano, por el que se le ha preguntado, al francés.

Admite entender el español pero tener dificultades en la producción, destreza esta última sobre la que no se muestra del todo pesimista, ya que lo vive como un proceso.

El otro vector potencialmente adquisitivo, la televisión, tiene un gran peso en el su proceso de aprendizaje, especialmente las telenovelas. Con una conducta discursiva de total complicidad, recomienda a la entrevistadora un canal temático especializado en tal género convirtiendo la secuencia en toda una enumeración de títulos por los que muestra una clara predilección. Su actitud vuelve a estar caracterizada por una comicidad con la que trata de relativizar su adicción a tales emisiones. Su hermana se

hace eco de la pregunta sobre la fácil comprensión de esta serie de emisiones dada la predictibilidad de los argumentos, para justificar la nula dificultad en comprender en relación con la más compleja producción.

El fenómeno de code-switching mencionado más arriba (español cuando se le pregunta por vivencias en España y francés cuando es sobre África) vuelve a producirse aquí al comentar las telenovelas de ambos continentes.

Secuencia 6: situaciones comunicativas potencialmente conflictivas (compras, médico y burocracia) (turnos 248-275)

Los temas de la secuencia giran en torno a posibles situaciones conflictivas a la hora de comunicar, más específicamente compras, atención médica y burocracia.

La entrevistada vuelve al español cuando se le pregunta por su presente en España, en este caso sus hábitos de compra. Niega rotundamente tener cualquier tipo de dificultad dada la inexistencia de interacción en los supermercados. Todo lo reduce a “*coger*” el producto expuesto sin necesidad de conversación alguna. Fenómeno justo contrario a la situación conflictiva que se genera en contexto médico.

En esta secuencia se produce un punto de inflexión respecto al resto de la entrevista. El tono humorístico y relajado que se ha venido manteniendo desde las fiestas a las telenovelas, pasando por sus incursiones al supermercado, se torna serio al ser preguntada por sus interacciones en contexto médico.

Aquí la base del problema parece ser no tanto la comprensión de las instrucciones del médico como la producción de discurso específico como ella misma argumenta. Sin embargo, el dramatismo no parece durarle mucho a la entrevistada quien, con su ya clásica ironía, da cuenta de la solución al problema a través del recurso a su hermana que, incluso llega a *sentir* sus síntomas por ella.

Esa imagen física de la empatía, vuelve a reaparecer (otra vez con comicidad) en el contexto burocrático, donde su hermana se transforma esta vez en su lengua, entendida en la acepción física de la palabra.

Secuencia 7: relación con la población local y con la clientela en particular (turnos 275-330)

El nuevo tema de la secuencia es el tipo de relación que establece con la población local en general y con el colectivo latinoamericano, su principal clientela, en particular.

Se produce un fenómeno de cortesía positiva, un “salvar la cara”, cuando es preguntada por la mayor o menor facilidad para entablar conversaciones con los locales. Elianne, provocada por su hermana que desde el principio ha sido mucho más crítica que ella, se ampara en la máxima de la sinceridad afirmando decir lo que siente más que lo que piensa.

Contraste entre deseo (comunicativo) y realidad (escasas ocasiones de interacción fuera de la peluquería), salvada esta última por la oportunidad que le brinda el salón de peluquería para entrar en contacto con locales. En definitiva, es el local el que acude al

encuentro con el inmigrado. Un elemento discursivo interesante es el contraste significativo de género: al referirse a la escasa oportunidad de interacción exterior utiliza el masculino y genérico *ellos* frente a la feminización de la clientela que frecuente el local.

Amplía el terreno de las interacciones a las latinas que han ido viendo la evolución lingüística de Eli desde su llegada. A esta clientela asocia la paciencia y la empatía por conocer su proceso. Dicho proceso se presenta como un itinerario de crecimiento en compañía de otras inmigradas que lo conocen tal vez no lingüísticamente pero sí vitalmente.

El contexto de la peluquería se presenta así como un espacio privilegiado que potencia la producción de interacciones extensas, como aclara Anne-Laure, mediante afirmación confirmatoria. El contenido de sus conversaciones: hablar de “*todo y nada*”. Este último binomio, aparentemente contradictorio, encierra un matiz conversacional de complicidad que va más allá de la mera interacción funcional en contexto de servicio al cliente. Colombianas y dominicanas encabezan el ranking de la polémica en torno a cuál es la cultura más parlanchina. Discursivamente asistimos a una atenuación de la crítica hacia esos colectivos con la emisión de una valoración positiva hacia ese tipo de situaciones. Califica la situación de divertida: contraste entre la intensidad del trabajo anteriormente descrito y la ligereza de las conversaciones. La complicidad, como había aparecido más arriba en términos de paciencia con Eli, reaparece ahora como concepto clave de vínculo migratorio más allá de la lengua o la cultura de origen.

Preguntada por esta complicidad dirige su respuesta a sus primeros momentos de no comprensión. Ilustra esa falta de comprensión inicial con una única oportunidad de asistencia a clase. Denota un progreso lento pero constante en el ahora, que ilustra con la imagen física de un desorden que se va a recolocar con el tiempo y gracias a las posibilidades de aprendizaje del salón (no así de la calle, como volverá a negar más adelante). El input lingüístico lo tiene, sólo ve la dificultad en “ordenarlo”, actitud positiva ante ese reto. Esa ordenación solo requiere de un tiempo gradual, el “poco a poco” recurrente en su discurso.

En cuanto a las interacciones con clientes españoles, es su hermana quien toma la palabra, asumiendo un rol más directivo por su antigüedad en el negocio. Al referirse a la abuela que las visita como clienta, utiliza elementos afectivos que revelan un respeto hacia la vejez y hacia lo familiar. A pesar de la puntualidad del ejemplo, que puede inducir a pensar en una escasa clientela española, Anne-Laure comenta brevemente los servicios que recibe este tipo de usuario. Servicios que parecen no dar pie a mucha complicidad dada la brevedad de su duración frente a la prolongación de un trenzado.

Eli admite tener problemas de vocabulario específico en el ámbito de la peluquería, tornándose de nuevo serio su discurso frente a la jovialidad del que se ha visto imbuido en otras secuencias. Reparación del recurso a la figura mediadora de su hermana que funciona incluso sin la presencia física de la misma, recurriendo al teléfono para trasladar la interacción directa entre clienta y peluquera. Todo ello desdramatizado, una vez más, por la risa que genera este ardid en Eli.

Secuencia 8: posibilidad de regreso al país y mantenimiento del vínculo con la cultura de origen (turnos 330-354)

La dificultad de la vuelta al país de origen (y la posible nostalgia encarnada en aspectos como la comida) es el tema central de esta secuencia.

Aparece un claro contraste entre deseo y realidad: la frecuencia de viajes al país no es siempre la deseada. Anne-Laure denota tristeza y añoranza en su deseo imposible de volver por el momento. Reaparece la estrategia discursiva humorística de su hermana para desdramatizar la situación.

Elianne sabe que no lo puede ni considerar, argumentando que no echan de menos Costa de Marfil por el momento. Nueva estrategia discursiva para desdramatizar basada en relativizar la duración temporal del no contacto con el país. En los discursos de ambas hermanas, un año sin volver al país no es considerado como un largo periodo de tiempo.

Reaparece la complicidad con otros inmigrados a través de la referencia gastronómica como posible vínculo a la cultura de origen. Se establece un claro paralelismo con el colectivo inmigrado caribeño.

La referencia al locutorio como espacio transnacional con la cultura de origen cierra esta secuencia marcada por un tono nostálgico a pesar de los intentos de Eli por relativizarla.

Secuencia 9: percepción sobre el español e inviabilidad de los cursos (turnos 354-404)

Secuencia articulada temáticamente en torno a las dificultades y facilidades del español, considerando la imposibilidad de su asistencia a las clases.

Preguntada por su percepción sobre la dificultad del español, Elianne responde retomando la idea inicial de la alegría que les transmitía el idioma en África (que permanece una vez en España) y la similitud de algunas palabras con el francés. No es que mezcle ambas lenguas, sino que se acerca por aproximación a través de la lengua colonial.

Niega rotundamente que le chocara su ciudad de acogida, Burgos y su indisociable fama de fría. La existencia de información previa hace que no destaquen de la sociedad de acogida lo que imaginamos que podrían destacar.

Contraste entre deseo y realidad: la oferta de cursos de español de la sociedad receptora no es accesible para Elianne. Reparición del problema de base, la falta de tiempo para asistir a un curso regular. Lo desarrolla en una argumentación en la que entrona al trabajo como prioridad absoluta. Es un trabajo que compromete todo su tiempo, un bien no propio, a demanda de la clienta.

El dispositivo de clases, al que sí ha podido asistir su hermana (quien no duda en retomar la palabra), es presentado en un binomio que va más allá de la mera actividad docente, es un punto de apoyo para el recién llegado. Por el contrario, el contraste entre deseo y realidad vuelve a aparecer en el discurso de Elianne, en términos temporales de imposibilidad presentados como un itinerario que no ha podido emprender.

En su actitud ya clásica de optimismo, cierra la intervención con un concepto clave, “*desenvolverse*”, que genera una cascada de intervenciones-metáfora (incluidas las imágenes de la clienta) sobre ese verbo y sus variantes: el bélico “*defenderse*”, el físico “*envolver y desenvolver*”, el componedor “*arreglárselas*”, el sureño “*apañarse*” y el peculiar “*desarrollarse*” cubano.

Preguntada por la conveniencia de las clases de español para una hipotética compatriota, su consejo no deja lugar a la duda: recomienda los cursos categóricamente contrastándolo con su propia situación en la que, integrando el término del debate anterior, solo puede desenvolverse. No sabemos si se refiere exclusivamente al matiz lingüístico o al hecho de que quien dedica su tiempo justamente a desenvolverse, no tiene la opción de asistir a clase y, por ende a alcanzar un nivel de competencia mayor en la nueva lengua.

En el agradecimiento final, Elianne desvela una representación temporal: concibe la situación de la entrevista como un “pasar el tiempo” placentero en compañía. Como en otras ocasiones, el cierre de entrevista aporta, o confirma, ideas que se habían esbozado a lo largo de la misma. En el caso de Elianne, el perfeccionamiento en castellano que va más allá de un simple “*desenvolverse*” y la “*alegría*” que le ha transmitido siempre (ya desde África) tal idioma. Discurso que refleja una finalidad más allá de lo meramente instrumental y la motivación intrínseca de la aprendiente.

SÍNTESIS DE ANNE-LAURE

Secuencia 1: Identidad y razones de su migración junto a su imagen de Europa (turnos 404-427)

En consonancia con uno de los últimos temas tratados con su hermana, reaparece en esta secuencia la imagen del país de destino y las razones del proyecto migratorio.

La entrevista centrada en Anne-Laure se inicia con una concesión en relación con la simplificación de su propio nombre que ya anuncia la actitud discursiva detallista y puntualizadora de la entrevistada.

Argumenta las razones de su llegada por la existencia de una red de apoyo previa encarnada en la figura de su hermana y la garantía de trabajo constante (peluquerías, fábricas, casas...). En relación con este último tema, la continuidad laboral, hace especial énfasis entre la situación que conoció a su llegada y la crisis actual. Derivado de todo ello, presenta la existencia de trabajo como atenuador de la nostalgia.

Su actitud discursiva es claramente relativizadora. Asocia novedad a gusto proporcional, presentando fenómenos como la nieve como anecdóticos. Extiende la admiración ante la novedad a un ente general, ni africano ni europeo: la novedad gusta a cualquiera, aquí y allá. Contrasta con el entusiasmo de su hermana Elianne, que en contradicción con su impasividad frente al frío comentada anteriormente, interviene ahora para mostrar su sorpresa ante la nieve.

Esta última intervención, hace que Anne-Laure consiga trasladarse a su primer año para mostrar en eco la fuerza de aquellas primeras imágenes, abandonando el juicio de valor general anteriormente citado, para ilustrarlo con su propia experiencia.

Cierra la secuencia, en la línea de su discurso relativizador, presentando ese frío como detonante lógico de una sistemática gripe a la que parece haberse acostumbrado.

Secuencia 2: recorrido, repertorio y situación lingüística (turnos 427-445)

El tema de la secuencia es su recorrido migratorio, su repertorio lingüístico y su percepción de las lenguas a las que se ha visto expuesta.

Preguntada por su origen (que marca nombrado su ciudad de nacimiento y formación), relata en una sola intervención todo el proceso migratorio iniciado ya en el seno del continente africano: primero a la capital, de allí a Benín y luego a España.

Al explicar su repertorio lingüístico presenta como consecuencia lógica de su paso por Benín, su competencia de comprensión del fan.

Reaparece la idea de la no elección personal de una segunda lengua, (comentada previamente en la entrevista con su hermana), y el contraste entre deseo y realidad se hace patente. La motivación por el castellano en principio era más intrínseca, destacando el carácter colectivo incluso de las predilecciones, en este caso de la gente que vivía en su casa (aspecto este último que da idea de la “extensión” del hogar africano no limitado únicamente a lazos de sangre).

Vuelve a la idea del castellano como lengua alegre que no le permite estudiar un sistema que le manda directamente a clase de alemán. Se atribuye la responsabilidad de haber perdido esa lengua “impuesta”. Equipara esa realidad de pérdida del idioma con su proceso de aprendizaje del español, asociando diversión a inconsciencia frente a lo que encuentra en la realidad de la calle (imagen de un laberinto en el que te puedes perder).

Siente predilección por las lenguas y así lo expresa reiteradamente, argumentando su funcionalidad para un propósito mayor, el de la comunicación.

Felicitada por su alto nivel de competencia en español, lo reduce al hecho de “hablarlo”, incluyendo en esa misma categoría al francés y a su dialecto, eso sí, sin considerarlo lengua.

Finalmente, reduce a la expresión “algunas cosas de allá”, al resto de lenguas africanas con las que se ha encontrado, puntualizando que entenderlas no es hablarlas, esto es, admitiendo que su comprensión (partiendo de la base de un francés común a los interlocutores) es infinitamente superior a su producción.

Secuencia 3: relación con el dispositivo de clases de español (alumnos, profesores, materiales, dinámicas) (turnos 445-559)

El tema de la secuencia versa sobre el dispositivo de clases de español al que asiste la entrevistada descrito en todos sus niveles.

La actitud discursiva es de cooperación emitiendo descripciones sobre las clases con todo lujo de detalles. Así, puntualiza con precisión la fecha de inicio de las mismas (hace 8 años), contrastando su testimonio con todo el discurso previo de su hermana que no tuvo la oportunidad de asistir a clase.

A nivel discursivo se produce una inflexión del relato: hasta ahora había hablado del “español” como materia que quería estudiar en África y como lengua de la sociedad receptora al ser preguntada por su repertorio lingüístico. Sin embargo, las clases que tomó en Burgos fueron de “castellano”, tal vez restrinja el uso de este término para la modalidad de Castilla.

Recoge el testigo de la pregunta sobre la recomendación a futura compatriota recién llegada sin ser explícitamente preguntada por ello. No infravalora la adquisición de la lengua en la calle, pero ve la clase como un espacio para perfeccionar la competencia oral de la misma.

Preguntada por la descripción de las clases, personifica, en la figura del profesor, la calidad de las mismas, citando varios nombres propios y atribuyéndoles cualidades en clave de amabilidad e integridad como personas. Los valores asociados a la persona que imparte la clase parecen tener mucho peso en su discurso. La autenticidad como personas, concretado en su vocacional quehacer diario, es lo que más destaca en contraposición al país de origen. Fruto de esa autenticidad, aparece una valoración positiva que trasciende los muros de la clase y genera aprecio y complicidad duradera con el profesional pero, especialmente, con la persona nativa.

Reconducida la pregunta hacia la composición del público asistente, los clasifica emitiendo juicios de valor sobre su mayor o menor facilidad para el aprendizaje de la nueva lengua. Encabezan la lista los rumanos como mejores aprendientes por proximidad de lenguas. Se compara con ellos situándose por debajo pero, a la vez, por encima de otros africanos como los provenientes de Nigeria o Ghana. En la línea de su actitud puntualizadora, excluye al colectivo búlgaro de esa facilidad de aprendizaje.

El peligro de la proximidad de lenguas aparecida anteriormente y la dificultad de intercomprensión entre los no nativos (poniendo como ejemplo a los brasileños o a los portugueses), lo ejemplifica con su propio caso: la nula comprensión que se producía cuando le hablaban estos últimos frente a la facilidad de entender al nativo. Justifica la confusión en el concepto de la mezcla que tiene lugar en la producción de sus compañeros lusófonos.

Después de contrastar la situación laboral precaria actual por la crisis frente al contexto a su llegada, vuelve al tema más estrictamente lingüístico y confiesa haber aprendido también el castellano en uno de los trabajos citados, el doméstico, punto que

desarrollará más adelante. De esta manera, clases y adquisición en contexto no formal parecen complementarse en su cabeza.

Un punto crítico en su discurso se produce en su descripción de niveles de castellano de las clases, se puede apreciar una crítica encubierta del sistema académico que no respeta perfiles diferentes de alumnado. No quiere entrar a valorar, pero su exposición ha dejado clara la inexistencia de niveles en el seno de la única clase. Ausencia también de manual específico, sustituido por fotocopias y reaparición del verbo *mandar* como acción docente. En su actitud puntualizadora, excluye de esta generalización el caso concreto de una organización (Atalaya) donde sí existen niveles y se puede aprender más allá de las “*cosas básicas*”, en sus palabras, “*más formal*”.

Aquí la estrategia discursiva cambia y se pasa a una crítica explícita ya sobre la imposibilidad de trabajar y asistir a clases (motivo por el cual abandona las suyas). Desarrolla esta última idea ejemplificando con su propia situación en un contraste entre deseo y realidad. Manifiesta una motivación intrínseca fruto de un gusto por la lengua en sí, no solo por necesidad laboral.

Emite un deseo expreso por alcanzar una alta competencia en castellano, intensificado por la reproducción literal de su discurso de recién llegada y contrapuesto al estereotipo que proyecta sobre el colectivo nigeriano del que se desmarca. Retoma la idea de la invención de palabras como ya había hecho previamente con los lusófonos.

Reaparece la crítica explícita a la falta de nivel de las clases compensada con la corrección de ese problema en un futuro cercano. La crítica es más abierta en su siguiente intervención, cuando comenta la inexistencia de niveles tanto en el espacio como en el tiempo.

Temáticamente relativiza la relevancia de los contenidos (desenvolverse, el trabajo o la comida) del curso al resumirlos en “*cosas típicas*”. Lo ilustra con el tema, “*moverse en la ciudad*”, contenido que presenta como reiterativo a lo largo del curso. Sin embargo, su crítica siempre es comedida y respetuosa, evitando emitir adjetivos negativos como “repetitivo” o “aburrido”. Se apoya, por el contrario, en características positivas del docente como persona. Proyecta dichas cualidades (siendo la “*gracia*” la principal) a las de la dinámica de la propia clase como consecuencia lógica de ese carácter. Contrasta a estos últimos con la “*gente*” de otras asociaciones cuya actitud prepotente no duda en criticar abiertamente.

Al comentar el material audiovisual que se utiliza en las clases (vídeos sobre inmigración), se desmarca netamente de los inmigrantes que llegan a España en “*pateras*” (término este último que desconoce). Parece iniciar una crítica hacia esa práctica (y al debate posterior) pero prefiere no terminarla dejando en suspenso su juicio de valor.

En una aparente contradicción, no parece mostrar un entusiasmo inicial por las salidas extracurriculares a visitas en la ciudad, con las que se muestra un tanto escéptica,

aunque al cerrar su discurso sí admite que eran actividades divertidas. Lo expresa resignada más como un brote de nostalgia por aquellos tiempos frente a su situación actual.

Secuencia 4: estrategias y motivación (turnos 559-570)

Los temas de la secuencia son las estrategias de aprendizaje de la entrevistada y la naturaleza de su motivación.

Considera el francés un apoyo de base por su similitud al castellano pero marca que es una ayuda complementaria, desmarcándose de las invenciones de las que acusaba al colectivo lusófono en secuencias anteriores.

Más adelante, encontramos un punto crítico en su discurso: aunque acaba de afirmar que las mayores diferencias entre ambas lenguas radicaban en la pronunciación, admite ahora que su base francófona le facilitó el aprendizaje del castellano tanto a nivel escrito como oral.

Al comentar el momento de la corrección, más que de un error en la producción parece hablar de un vacío de información, de una carencia en la nueva lengua.

La elaboración de los deberes, ya en ámbito doméstico, la realiza en solitario (apareciendo de nuevo el factor tiempo como obstáculo para la ayuda fraterna), de manera autónoma y recursiva. Presenta como “lógica” su principal estrategia: buscar en los diccionarios (en plural), tiene como consecuencia la consecución de su objetivo de aprendizaje.

No cierra la secuencia sin aportar, motu proprio, la explicitación de su motor de aprendizaje: sus “*ganas*”. Marca un contraste entre el antes y el ahora en relación con esa motivación personal que deja en el pasado sin llegar a negar, sin embargo, que la haya perdido ahora. La motivación intrínseca parece radicar en una cierta pasión por la lengua en sí y por su producción, abandonando su aspiración a llegar a un nivel prácticamente de nativo.

Secuencia 5: malentendidos y dificultades (turnos 570-580)

Se inicia una secuencia centrada temáticamente en el plano de los malentendidos y las dificultades iniciales en sus primeros momentos en España.

Reduce al plano léxico el tema de los malentendidos iniciales, centrándose en las palabrotas y en el tema del registro como básico. Aparece una figura mediadora y nativa, su propia jefa, como solución al conflicto.

La anécdota es ampliada por la clienta cubana y su derecho laboral a no trabajar el día de su cumpleaños equiparando su situación inicial a la de la entrevistada y mostrando la naturaleza sociocultural del malentendido para nada lingüístico. La actitud discursiva de esta última, en clave de comicidad contrasta con la seriedad de la entrevistada que se desmarca de ella a través de la dificultad añadida que suponía el idioma para ella.

La pronunciación específica del fonema vibrante [r] parece ser la única dificultad actual de la entrevistada. No solo lo reconoce, le horroriza e incluso le provoca miedo encontrarse con una palabra que contenga varios de estos fonemas seguidos. Parece molestarle tanto la mala pronunciación como el efecto generado en el oyente en términos de la paciencia.

Secuencia 6: visionado de telenovelas y estrategias de aprendizaje (turnos 580-594)

Los temas de la secuencia giran en torno a su afición por las telenovelas y otras estrategias de aprendizaje no citadas en la secuencia anterior.

Se remonta al pasado para justificar su gusto por las telenovelas afirmando conservarlo hoy en día.

Es destacable cómo transfiere a Europa el hábito de ver este tipo de emisiones en colectivo. Contraste entre el aquí y el allí para una misma actividad, no importa tanto la lengua como el acto social de vivirlas juntas. Detalla su estrategia de poner subtítulos, para sordos específicamente, con una actitud discursiva de orgullo. Aquí hay un punto de inflexión en la entrevista: de la Anne-Laure alumna a la profesora.

Reaparece aquí la recomendación general, que emitió anteriormente, para una hipotética compatriota sobre la asistencia a clases. La proyecta ahora en la figura de su hermana haciendo énfasis una vez más en el hecho de hablar “bien el castellano”, deseo que en la secuencia anterior había hecho suyo.

Secuencia 7: percepción y preferencias de las variantes de castellano (turnos 594-612)

En esta breve secuencia la temática se torna particularmente subjetiva: su percepción del castellano (y sus variantes) como lengua.

Personaliza la pregunta sobre sus preferencias de pronunciación en los hablantes que la producen dirigiendo su interés al sur de España.

Presenta el hecho de integrar el acento de la comunidad en la que se vive como un fenómeno lógico, físico y rápido. Se incluye en esa afirmación mostrándonos que ella misma considera su español, al menos en el plano oral, como el de un nativo, hecho que parece entrar en contradicción con lo afirmado en otras secuencias.

Tras una disquisición con la clienta cubana sobre lo que se considera hablar bien o mal frente al concepto de variantes, vuelve a insistir en la idea del andaluz como su favorita.

Deduce rápidamente el porqué del apelativo a los hablantes del norte (“*finolis*”) de España por parte de los del sur derivándolo del adjetivo “fino”.

Secuencia 8: situaciones comunicativas conflictivas, valoración de la corrección y de la paciencia (turnos 612-640)

Las dificultades comunicativas y las correcciones de las que era objeto son los temas de esta secuencia.

Restringe sus dificultades léxicas al pasado delimitando el contexto de las mismas a determinados espacios laborales: fábrica y casa donde trabajaba en este caso. Su discurso está exento de dramatismo: cierra sus anécdotas sobre los vacíos de vocabulario con risas. No era un problema de comprensión auditiva sino de carencia de léxico específico.

Destaca con afecto su relación con su jefa Carmen. De su discurso se desprende un profundo agradecimiento por la labor de enseñanza (especialmente de vocabulario) y amabilidad durante su relación laboral. Le otorga así un rol de profesora equiparándola a las clases de la asociación y ejemplificando, con discurso directo, sus aportaciones (correcciones bien recibidas y enseñanza de nuevo vocabulario en su mayoría). Punto de inflexión en la secuencia: se desmarca nuevamente de la clienta cubana que, con su comentario sobre las correcciones de las que era objeto por parte de otros hispanohablantes, ha querido ponerse al nivel de la entrevistada. Deja claro que su caso era distinto porque no compartía el idioma con la sociedad receptora.

Utiliza el desconocimiento como justificación para argumentar que a ella no solo no le importaban las correcciones sino que las necesitaba (y apreciaba) como medio para llegar a su objetivo final de perfeccionar la lengua. Reparación de ese objetivo bajo la fórmula de “*hablarlo bien*”.

En su siguiente intervención expresa una clara preferencia sobre las correcciones del nativo al no nativo destacando dos requisitos básicos: “que te miren” y “que te guíen”, mirada y guía que parecen traslucir, finalmente, una búsqueda de respeto en el *Otro*.

Se sitúa como aprendiente consciente de sus carencias, pero hablante de otras muchas como el “yacoubá”, su “lengua primera”, en la que también admite no llegar a la “perfección”, lo que da cuenta ya de lo importante que es para ella un alto nivel en las lenguas (propias o adquiridas).

Reparación del tema de la paciencia como requisito indispensable en todo proceso de aprendizaje. Esta vez, la valoración positiva se hace doble, encarnada ya no solo en su jefa sino en el marido de esta última. Justifica con las vivencias migratorias de la pareja, en otra época y en otro espacio (Alemania), la empatía generada hacia ella como migrante. Utiliza como ejemplo de esa complicidad, que dura hasta hoy en día, la sistematicidad con la que recordaba su cumpleaños.

Secuencia 9: relación con la población local: comidas y crítica a la falta de calidez (turnos 641-653)

La secuencia se centra aquí en dos aspectos (comida y saludos) que, lejos de ser anecdóticos, revelan una información significativa en relación con la población local, no aparecida hasta ahora en la entrevista.

Preguntada por posibles malentendidos en el ámbito de la comida (a instancias de la clienta cubana), Anne-Laure reduce la cuestión nombrando un único plato, típicamente castellano que no es de su gusto: la sopa castellana. La secuencia parece girar aquí en torno a un juego de palabras, una introducción a lo que vendrá inmediatamente después: de la sopa castellana a los castellanos como comunidad receptora.

Respecto al mayor escollo al que se ha enfrentado, inicia una reflexión metafórica que parte de la crudeza de las temperaturas castellanas para terminar proyectándola sobre el carácter de sus habitantes. Utiliza la imagen ambiental de la “sequedad”, para ilustrar el carácter de la gente.

Contraste entre cultura de origen y cultura receptora, con actitud discursiva detallada sobre la diferencia en la extensión, el contenido y el ritmo de las interacciones. Del país de origen destaca la extensión de los saludos hacia lo comunitario (la familia) y el hecho de detenerse para interesarse por el *Otro*. Por el contrario, las interacciones con los nativos en la sociedad receptora las presenta como breves, abruptas y cerradas, sin margen a ser prolongadas por cierre inmediato del “adiós”. Deja claro que la posibilidad de iniciar una conversación queda abortada por la elección del interlocutor de cerrarla. Frente a ese ritual de preguntas inexcusable en su cultura, presenta teatralmente los encuentros con miembros de la sociedad receptora como aceleradas, sin posibilidad a la réplica y, por ende, sin oportunidad de prolongación.

En su posicionamiento respecto a los nativos, después de atribuir a estos toda la responsabilidad del fracaso comunicativo, equipara el tú al yo, neutralizando las diferencias y adoptando la estrategia de aquellos a quien censura.

Secuencia 10: otras vías de aprendizaje y valoración de su nivel de español (turnos 653-671)

Los temas de cierre de la entrevista se corresponden con dos líneas que ya se habían venido apuntando previamente: las nuevas tecnologías como medio de aprendizaje y la valoración de su nivel de español.

No quiere concluir la entrevista, que ya había empezado a cerrarse unos turnos antes, sin dejar de mencionar la conveniencia de promover un aprendizaje autónomo de la lengua a través de las nuevas tecnologías. Neutraliza fronteras entre locales e inmigrantes que más adelante, tras la interrupción de una llamada telefónica, puntualizará.

Asimismo, no deja pasar esta última oportunidad conversacional para retomar la idea del perfeccionamiento en su ya clásico objetivo con el español.

Al hilo de este comentario, tanto entrevistadora como clienta felicitan a Anne-Laure (la primera con escala numérica y la segunda en contraste al nivel de su hermana) por su nivel de castellano.

Tras los mutuos agradecimientos por la oportunidad de entrevista y tiempos brindados (y una reflexión sobre la deshumanización de las conversaciones con el whatsapp por parte de la clienta cubana), se da por terminado el encuentro.

6. BASSY

Entrevista a Bassyrat, nigeriana originaria de Lagos. Tiene 34 años y lleva 10 en España. Llegó una vez casada con su marido por reagrupación familiar. Es madre de tres niños de 2, 6 y 9 años respectivamente. Ha vivido en diferentes ciudades desde su llegada: Vitoria, Málaga y Granada. Ha asistido a clases de español dos meses al llegar. Actualmente trabaja como niñera de dos niñas españolas pero previamente ha trabajado trenzando (esporádicamente), en un restaurante y cuidando abuelos. La entrevista tuvo lugar el viernes, 24 de enero de 2014. La entrevistada expresó su preferencia de realizar el encuentro en su tarde libre del trabajo, un viernes, pero con la condición de poder traer a sus propias hijas. Finalmente decidimos encontrarnos en un Chiquipark del barrio Camino de Ronda, en Granada, para que las niñas pudieran jugar mientras nosotras conversábamos.

La relación con la entrevistadora surgió a raíz de un encuentro en una fiesta de Granada Acoge a la que ambas acudimos como invitadas. Entablamos conversación a través de la música, hablando de Fela Kuti y de su larga descendencia. Al final descubrimos que ambas habíamos vivido en Vitoria la misma cantidad de tiempo.

Justificación de la entrevista: para un proyecto de investigación en la universidad sobre las clases de castellano al colectivo inmigrado: dificultades, factibilidad de los cursos, impresiones, recorrido lingüístico (énfasis en el multilingüismo de partida). Ya contamos con senegalesas y marfileñas y necesitaríamos otras nacionalidades. Desde el primer momento mostró interés en colaborar con la entrevistadora y en registrar su “castellano light” (lo vive como algo cómico).

Llegó media hora tarde de lo acordado, distribuyó a sus hijas por el chiquipark, saludamos a otras niñeras latinoamericanas que Bassyrat conoce del patio del colegio y nos sentamos desplegando 4 bolsas de patatas de diferentes sabores. Durante toda la entrevista estuvo picando de ellas y ofreciéndonos continuamente a mí y a las niñas.

Duración total de la entrevista: 90mns. Habla de manera continuada (preguntando en ocasiones si sus intervenciones son demasiado extensas), sin pausas ni silencios. Hay 3 “interrupciones” de las niñas que quieren mostrar a su madre cómo las han maquillado. Cuando llegan siempre les da patatas y las despide diciendo “I love you”. La televisión encendida al fondo y la megafonía del chiquipark en constante funcionamiento.

Al finalizar la entrevista se maquilla otra vez, moviendo su peluca de pelo corto y desvelando así el secreto de su cambio físico respecto a la última vez que nos vimos. Pide a sus hijas que nos hagan fotografías con su móvil. Al recuperar su aparato pasa a mostrarme fotografías con su marido, en Navidad, con trajes tradicionales, en la nieve con sus hijos...etc. Promete enviarme fotos del aniversario de su boda. Escribe en mi cuaderno los nombres y significados de ella misma (Bassirat: “la que ve el futuro”, el de su marido (Olaitán: “la riqueza no te hace daño”) y el de sus hijos (Oyindamola: “miel”; Azeezat: “la riqueza tiene respeto”; Fawaz: “éxito”). Cerramos el encuentro prometiendo volver a vernos. Bassyrat decide quedarse más tiempo con sus hijas para que sigan jugando y coge una revista con la que, palabras textuales, va a “cotillear” un poco.

TRASCIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ada. Bueno Bassy? Te llamas Bassy? 2. Bass. Call me Bassy 3. Ada. Bassy o Bassyrat? 4. Bass. Ay lo que queráis a mí no me importa:: a ti te gusta Bassy? 5. Ada. Sí me encanta! 6. Bass. Entonces Bassy! 7. Ada. No te tomas un café? 8. Bass. Ay qué no::: luego luego acaba eso! 9. Ada. Bassy de dónde eres? 10. Bass. Soy nigeriana 11. Ada. Pero de dónde en Nigeria? 12. Bass. De LAGOS (sonriendo) 13. Ada. Ah de Lagos? era::: la capital antes? 14. Bass. No Lagos es antigua capital ahora tenemos capital es Abuja Lagos es antigua capital Lagos es un mundo y:: es muy muy grande y hay que tener cuidao! 15. Ada. Es peligroso? 16. Bass. No::: depende:: en día no hay problema (AC) pero por la noche:: tú te pones bien:: con 	<p>Responde a la pregunta sobre su nombre con un significativo imperativo, en una especie de concesión a la entrevistadora. Ante la insistencia de esta última sobre la naturaleza de su nombre real contesta en un plural de segunda persona (<i>vosotros</i>, los nativos) con una indiferencia expresada en una relativa con subjuntivo que deja la elección del nombre a gusto del interlocutor.</p> <p>Pasa al plural “<i>tenemos</i>” (un <i>nosotros</i> en el que se incluye como nigeriana) para introducir la nueva capital, Abuja. Describe Lagos en términos de variedad (“<i>un mundo::</i>”), tamaño (“<i>muy grande</i>”) e inseguridad (“<i>hay que tener cuidao!</i>”).</p>

<p>buenos zapatos mejor! Si andas los locos por AHÍ te pueden coger!</p> <p>17. Ada. Yo tenía un amigo nigeriano que me contaba que por algunos barrios él pasaba corriendo!</p> <p>18. Bass. Lagos es BUENA! Es bonísima! Hay MUCHA gente! Pero en la noche:: no sólo Lagos eh? en MI PAÍS:: la noche no es muy segura no hay seguridad hay mucho:: cómo se llama éste? Injusticia! No es como aquí que:: si tú haces algo no? Debajo está:: hay una huella no?</p> <p>19. Ada. Sí sí </p> <p>20. Bass. Aquí no hay NADA:::! Viene el policía tú te largas:: y ya está! Se acabó el tema! Pero yo no sé porque yo nunca me meto en problemas::</p> <p>21. Ada. Ya ya no sé por qué hablamos de esto:: yo te quería preguntar:: eres de Lagos de un barrio [de Lagos:]</p> <p>22. Bass. [Sí nací ahí]</p> <p>23. Ada. Y hasta cuándo estuviste viviendo allí? Viviendo en Lagos?</p> <p>24. Bass. Hasta que mi madre compra un terreno un sitio se llama:: cerca de Ogun Stets mi madre pones la casa ahí: desde 1992 estamos AHÍ! Y hasta que yo viene aquí</p> <p>25. Ada. Vale vale Y cuándo viniste aquí?</p> <p>26. Bass. En 2004 en setiembre 26!</p>	<p>Utiliza metonimias no exentas de cierta ironía para advertir del peligro (<i>los locos</i> en plural).</p> <p>Después de esa crítica a su ciudad decide iniciar el siguiente turno con un amplio elogio a la misma en clave de bondad "<i>bonísima</i>" y diversidad de su gente.</p> <p>Se ha trasladado completamente a África como muestra el uso del adverbio espacial "<i>aquí</i>" para exponer la ausencia de control policial. Se desmarca del <i>tú</i> generalizador que ha usado, terminando ese mismo turno con un <i>yo</i> personal reduplicado que la exime de cualquier relación con el contexto conflictivo.</p> <p>Se incluye en un plural comunitario y en presente, planteando el inicio de su proceso migratorio como algo actual en su cabeza.</p> <p>Fecha exacta de llegada a país de destino :expresada en un calco del inglés.</p>
---	---

<p>27. Ada. Te acuerdas bien de la fecha?</p>	
<p>28. Bass. No lo olvidaré hija! Porque fue un día:: de muchas penas! Yo estoy un poco contenta: pero de ver mi madre así:: llorando:: yo no sabía que: yo sólo que es una cosa que se va rápido:: que es fácil pero NO! Me he metido y no sé cómo voy a sacar ahora::</p>	<p>En un uso creativo del sustantivo “<i>pena</i>”, en plural, pasa a desglosar la variedad de las mismas: tristeza materna por la separación y tristeza propia por ver el estado de su madre. Cosifica la añoranza como un producto que entra y sale.</p>
<p>29. Ada. Ya ya y tú:: te identificas como nigeriana?</p>	
<p>30. Bass. Yo soy nigeriana mi padre y mi madre son nigerianos</p>	<p>Argumenta con énfasis su identidad nigeriana por vía doble: paterna y materna. Sin identificarse con ninguna etnia, confundiendo el término <i>pueblo</i> con origen rural, vuelve a insistir en su origen urbano y capitalino en base a su lugar de nacimiento.</p>
<p>31. Ada. Y de alguna:: etnia en concreto: de algún pueblo::</p>	
<p>32. Bass. Ah yo soy de Lagos porque nació allí! Pero mis padres son de Ogbomosho y tiene su idioma que no es como de Lagos</p>	
<p>33. Ada. Y qué habla tu madre?</p>	
<p>34. Bass. Mi madre es de yoruba y yoruba es:: no sé cómo explica:: como tú no eres de ahí igual no me entiendes:: pero es de Ogbomosho que tiene idioma como tú hablas:: como se llaman esos de España:: algunas de castellano:: de::</p>	<p>El sintagma preposicional elegido en referencia a la madre, (“<i>es de yoruba</i>”) revela una asociación lingüístico-identitaria vinculada a un espacio.</p>
<p>35. Ada. Catalán? [Vasco?]</p>	
<p>36. Bass. [No es catalán!] Sí así Eso sí que tienen otras lenguas lo mismo en Nigeria</p>	<p>Da por zanjado el tema de la diversidad lingüístico-cultural con una lacónica comparativa de igualdad.</p>
<p>37. Ada. Ah muy bien y tú con tu mamá hablabas en esta lengua? De pequeña?</p>	
<p>38. Bass. Mi leng-idioma? Sí::</p>	

<p>39. Ada. Esa es tu lengua materna?</p> <p>40. Bass. Materna y paterna!</p> <p>41. Ada. Ah los dos! Muy bien y:: me dices que eres nigeriana:: tú te identificas primero como afri[cana o::]</p> <p>42. Bass. [Como africana TOTAL] (seria)!</p> <p>43. Ada. Total eh?</p> <p>44. Bass. Yo TOTAL! Soy africana La mismo sangre! Soy africana y YA!</p> <p>45. Ada. Y cuando estás con senegalesas o gambianas:: te identificas con ellas como la misma::</p> <p>46. Bass. SÍ! Porque:: aquí no hay FAMILIA! Entonces cuando hacemos:: ahí hablamos cualquier que te conoce: la mirada hay una COMPLICIDAD! Pero cada uno sabemos yo soy de aquí y tú eres de acá!</p> <p>47. Ada. Y cuando hablas con otras africanas hablas en español?</p> <p>48. Bass. Español o inglés </p> <p>49. Ada. Claro la gente te entiende también en inglés!</p> <p>50. Bass. Porque yo no entende Senegal ni Senegal entiende yoruba!</p> <p>51. Ada. Claro claro wolof o francés es muy difícil:: entonces hablas inglés::</p> <p>52. Bass. Yoruba y castellano LIGHT!</p>	<p>Nuevo énfasis en su origen yoruba por partida doble.</p> <p>No duda en interrumpir el turno de la entrevistadora para afirmar su <i>africanidad</i> en una afirmación categórica y contundente que no deja margen a matizaciones. El uso enfático del adjetivo “total”, sin verbo atributivo y repetido en su siguiente intervención junto al pronombre de primera persona, refuerza esa determinación perceptiva. El cierre de turno con el adverbio “YA” hace incuestionable y, a la vez monolítico, cualquier otro tipo de <i>etiqueta</i>.</p> <p>Énfasis en la complicidad que une, marcando a la vez la diversidad de orígenes con un significativo verbo <i>saber</i> en plural (pero restringido al africano).</p> <p>Equipara país a lengua y personifica en primera persona, la falta de <i>entendimiento</i> recíproco entre un país como Senegal y su lengua yoruba.</p> <p>Lengua colonial, materna y nuevamente colonial para ordenar su repertorio</p>
--	--

<p>53. Ada. Light?</p> <p>54. Bass. Castellano light!</p> <p>55. Ada. Luego me explicas:: qué es castellano light?</p> <p>56. Bass. CASTELLANO LIGHT es porque yo no puedo decir que yo habla castellano:: solo! porque la mía es castellano light! Hasta el día de hoy me siento un poco orgullosa de MI MISMA de:: porque lo cojo:: mucho porque sabe? Yo llego aquí en 2004 septiembre y en el noviembre me puso mala porque tengo frío entonces cuando yo llego ahí:: me duele pecho pero no puede explicar es como una:: tonta pero poco a poco sí la única cosa que yo entendo son DOS cosas y muy importantes para mí VALE y SÍ! Estás loca? Sí! Estás bien? Sí! Vale! Son las palabras que yo entendo y tengo que llamar a una amiga: oye estoy aquí! Cómo se llama esto? Cosas por teléfono!</p> <p>57. Ada. Una intermediaria::</p> <p>58. Bass. O mi marido o ella! Y poco a poco así hasta:: me voy a:: cómo se llama? Estos colegios de idioma::</p> <p>59. Ada. Ah sí? Fuiste a clase?</p> <p>60. Bass. Sí fue a clase!</p> <p>61. Ada. Dónde?</p> <p>62. Bass. En Vitoria! Yo llega a Vitoria!</p> <p>63. Ada. Ah en Vitoria? Pero espera cuando estabas en Nigeria en el colegio:: la lengua cuál era?</p>	<p>lingüístico: inglés, yoruba y castellano. A este último asocia el adjetivo enfatizado “<i>LIGHT</i>”.</p> <p>Énfasis en la posesión de la nueva lengua. (posesión marcada con el pronombre posesivo en femenino). Significativo el uso del verbo “coger” y del pronombre “<i>lo</i>” para expresar la apropiación de la nueva lengua.</p> <p>Equipara su situación de incomunicación a la llegada con un estado mental a través del sustantivo “<i>tonta</i>”.</p> <p>Introduce la figura de la mediación (telefónica) a través de una perífrasis verbal de obligación que da cuenta de su soledad inicial.</p> <p>El uso de la preposición “<i>hasta</i>” (con valor de incluso) da cuenta del esfuerzo que Bassy considera haber realizado.</p>
---	--

<p>64. Bass. En colegio inglés! Y hay unas dos horas a la semana de: mi idioma:: son dos idiomas muy importantes yoruba y ibjo Hausa también Hausa también pero no son obligatorios es para una clase más que quieres hacerlo::</p> <p>65. Ada. Y tú querías aprender esas lenguas?</p> <p>66. Bass. NO solamente mi idioma!</p> <p>67. Ada. Entonces ha quedado claro que tu idioma es::?</p> <p>68. Bass. Yoruba!</p> <p>69. Ada. Yoruba! Y en el patio:: cuando jugabas en :::?</p> <p>70. Bass. En inglés en inglés inglés es como castellano de aquí MUY IMPORTANTE!</p> <p>71. Ada. Sí sí lo entiendo lo entiendo y eras buena tú con las lenguas? Tenías habilidad para aprender::?</p> <p>72. Bass. Bien:: no es como inglés de EE. UU. o:: de Londres de Inglaterra no! Es un inglés como inglés LIGHT!³³. Pero es inglés! Pero lo más importante es de Londres sabes no? Que en Nigeria son los:: cómo se llama? [Los co-]</p> <p>73. Ada. [Colonizadores?]</p> <p>74. Bass. Los que llegaron a Nigeria! Por eso hablamos inglés!</p> <p>75. Ada. Y tu percepción de los ingleses como colonizadores? No</p>	<p>Enfatiza el valor de las lenguas locales. Las presenta no solo como complementarias al inglés, lengua del sistema por definición, sino como una materia más de la escuela.</p> <p>El carácter personal de esta última opción (con el uso del posesivo de primera persona), queda puesto de manifiesto con su categórico rechazo a aprender lenguas locales que no considera como propias.</p> <p>Su concesivo “<i>bien</i>” en relación con su competencia en inglés, exento de todo entusiasmo, marca el inicio de una intervención en la que destacan sus creencias sobre lenguas coloniales y sus variantes. Asocia ahora el adjetivo utilizado para catalogar su castellano, “light” al inglés nigeriano desmarcándolo del colonial. Sin embargo y pese a la infravaloración anterior, cierra su intervención afirmando con cláusula adversativa la categoría anglófona de su variante nigeriana.</p>
---	--

³³ Se habla de “inglés roto” para el pidgin de Nigeria denominado en inglés como “Broken English”

<p>tienes:::? La relación con ellos:::?</p> <p>76. Bass. NO no no tengo ningún problema a mí me gusta ir!</p> <p>77. Ada. Y te gustaría vivir en Londres?</p> <p>78. Bass. En Londres o en EE.UU.! Tengo una cuñada ahí!</p> <p>79. Ada. Y tal vez un día::</p> <p>80. Bass. Ah sí! Si llega porque no sé (chasquido afro) pero el inglés es un MUNDO! Porque mucha gente habla:: la mitad del mundo habla! y aquí también las cosas están cambiando pero hay que salir porque no solamente pa estudiar un idioma:: hoy en España cómo estamos?</p> <p>81. Ada. Fatal! fatal! Bueno Bassy entonces ibas al colegio todo en inglés y: un día típico tuyo en Lagos ya con:: 20 años por ejemplo qué hacías? Te levantabas::</p> <p>82. Bass. Ah:::! Levantamos seis y media! Porque somos una familia creyente que nos enseñan desde pequeña que hay que aprender a rezar! Entonces tenemos que ir ahí: a la:: a la::</p> <p>83. Ada. Mezquita?</p> <p>84. Bass. A la mezquita ahí para rezar por la mañana es importante! No seis y media! A las SEIS! No! Sí! A las seis o así:: Porque yo soy un poco vaga de levantar es VERDAD! Soy un poco vaga de levantar! Entonces mis hermanas:: somos 4 hermanas!</p> <p>85. Ada. Sólo mujeres?</p>	<p>Justifica en la figura familiar el destino elegido. Muestra escepticismo ante la llegada de esa situación hipotética (reforzado por su ya clásico chasquido de incertidumbre) en alguna de las potencias anglófonas.</p> <p>Se incluye en la situación de crisis española con la forma “nosotros”, después de defender cualitativa y cuantitativamente el inglés.</p> <p>Presenta la religión en primera persona del plural un <i>nosotros</i> comunitario y presente que recibe también su legado en plural. Tradición, en perífrasis verbal de obligación.</p> <p>Al explicar la composición familiar se incluye primero en un plural femenino y presente, aclarando luego, con un colectivista “<i>tenemos</i>”, la existencia de “<i>un chico</i>”.</p>
--	--

<p>86. Bass. No somos 3 chicas mi hermana mayor yo mi hermana pequeña y mi hermano tenemos solo un chico</p> <p>87. Ada. Entonces ibais a la mezquita::</p> <p>88. Bass. Sí rezábamos volvíamos a casa y preparamos coligio y luego ya cada uno a su clase:: en realidad no tengo:: terminada de secundaria! Ya me empezó a gustar trabajo yo empecé en una: ayudante de una restaurante me acuerdo perfectamente! Mi año seguro es 1996 96-97!</p> <p>89. Ada. Por qué dices que te acuerdas muy bien?</p> <p>90. Bass. Porque me empecé a crecer:: dejar cortar mi pelo:: porque en mi familia:: no sólo en mi familia en MI PAÍS! Lo corta el pelo de las chicas por qué? Para que no es tan atractiva: los hombres no le miran:: entonces SIEMPRE hasta que no termina secundaria no te deja pelo: ahora ya ha cambiao! Como aquí! Aquí hay colegios que cortan pelo como chicos:: rapao! Entonces ahí ya tengo libertad! cambio y tengo pelo largo corto:: y empecé a salir con mi amiga a buscar novio::</p> <p>91. Ada. Ya otra historia! Y cuántos años tenías tú ahí 20 años?</p> <p>92. Bass. No no llego a 20 tengo 19 años! Sí 96-98 y tengo un chico que está detrás de mí! Es muy mayor que yo pero a mí me gusta me gusta mucho hasta:: año 1999 99 que mi madre me pilló y me dice: oye eso qué es? Porque yo hablo con mi</p>	<p>La habitualidad de su rutina en África la presenta en imperfecto y siempre plural. Justifica en el trabajo el abandono de la formación.</p> <p>Se enorgullece de su buena memoria en situación de entrevista.</p> <p>A través de una causal, inicia una intervención en primera persona e indefinido en la que describe, con una explicación más general, el significativo lenguaje del cabello en su cultura como marca de status o edad.</p> <p>Establece paralelismos con España, relativizando y marcando siempre que todo ha cambiado. Individualiza en un <i>yo</i> distinto ese cambio vital para ella. Vuelve al indefinido para cerrar la explicación (y una etapa de su vida) marcando el inicio de otra con una perífrasis incoativa.</p> <p>Con una significativa metáfora espacial (que sitúa al chico “<i>detrás</i>”), inicia un discurso descriptivo al detalle sobre sus noviazgos.</p>
---	---

<p>hermana:: qué? y: eso no! Que es cristiano: y es mayor! Me da pena a mí pero: en 2000 yo empecé a conocer a mi marido pero:: (chasquido afro) pero yo estaba nerviosa más que todo! no le veo como futuro! Sabes?</p> <p>93. Ada. A tu marido actual?</p> <p>94. Bass. No! Que no le veo que no le veo uno es mayor que yo es como mi hermana mayor un año más que mi hermana mayor pero nuestra madre se han conocido en mezquita y un día:: digo oye habla con mi hermana! Sois la misma edad! Y él que no::: No que a mí me gusta ti y encima: es un poco bajo:: (chasquido afro) que no:: que eso no importa: y así::: detrás:: Y luego empecé a trabajar he dejado ese trabajo porque me pagaban como 1500 1500 de allí es como: 14 euros!</p> <p>95. Ada. Y te cambias adónde Bassy?</p> <p>96. Bass. Me cambia: para empezar: porque en mi país: porque yo quiere aprender cocina de unas clases de: cómo se llama esto? Host::</p> <p>97. Ada. Hostelería?</p> <p>98. Bass. Hostelería! Pero hay que pagar paga matrícula él ha dicho que no tiene ahora y yo empezaba a ahorrar lo que gano poco a poco poco a poco y así pude entrar (AC)</p> <p>99. Ada. Y entraste en la escuela de hostelería?</p> <p>100. Bass. Sí yo he entrado me meto ahí y en principio no me pagaban</p>	<p>Precisión en fechas y matices emocionales.</p> <p>Explicita la equivalencia monetaria entre el <i>aquí</i> y el <i>allí</i>, para justificar el abandono de ese trabajo inicial y volver a formarse.</p> <p>Presenta el proceso como gradual, expresado con su ya clásico “<i>poco a poco</i>” repetido.</p> <p>Reformula el verbo “entrar” de la entrevistadora por “meterse”, denotando aún más el esfuerzo personal que le supuso ese ingreso.</p>
--	--

<p>nada! Y luego un año así y como yo soy joven y tengo muchas ganas y esa señora muy amiga de mi tía MUY amiga de mi tía no te pago pero puedes dormir aquí</p> <p>101.Cliente. Perdón estas sillas están ocupadas?</p> <p>102.Bass. Sí para que luego mi niña va a venir!</p> <p>103.Ada. Estabas en la escuela no?</p> <p>104.Bass. Sí me metí en escuela primero fin de semana: la chica puede quedar aquí y yo estaba con mucha ilusión sabes? Qué después de escuela puedo montar un restaurante sabes? Y ya empiezo a preparar como:: como:: catering?</p> <p>105.Ada. Catering! En español también hemos tomado la palabra del inglés!</p> <p>106.Bass. Thank you Thank you!</p> <p>107.Ada. You welcome!</p> <p>108.Bass. Es que no me sale! En castellano no me sale::</p> <p>109.Ada. Que no Bassy que te sale muy bien!</p> <p>110.Bass. Pero en CASTELLANO::! No no hay algunas que no salen porque es difícil bueno: oye que no te preocupes que: entonces en la escuela de Hostelería continuo::</p> <p>111.Ada. Y ahí la lengua en inglés no?</p> <p>112.Bass. No! No solamente inglés! En mi idioma en mi idioma es yoruba! Bueno y me mete ahí y</p>	<p>La existencia de una red cercana y en femenino (cercanía intensificada por el énfasis en el grado de amistad) parece ser determinante en su discurso de permanencia.</p> <p>Explicitación de motivación profunda concretada en la imagen de un restaurante como proyecto de futuro.</p> <p>Intensifica su queja lamentándose, a través de la imagen física de la “salida de la lengua”, de las dificultades del castellano pero relativizando siempre, a través del concesivo “<i>bueno</i>”, y avanzando en su discurso por contenidos.</p> <p>Se desmarca del inglés como lengua propia, con el posesivo en contraste aplicado al yoruba .</p>
--	---

<p>empezan a pagarme luego y es 3000 3000 es como:: tantos como 30 euros no llega a 30 euros al mes chica joven como yo no? 18 o 20 18 o 20 en mes pero: como yo no paga alquiler ni nada pues iba ahorrando y un día me acuerdo perfectamente: yo ganaba como 60.000 es como 300 euros para una chica de VEINTE años! Una luchadora porque: solo yo trabajo y entonces compramos una:: cómo se llama? Donde poner la comida:</p> <p>113.Ada. Una olla?</p> <p>114.Bass. No con frío::</p> <p>115.Ada. Ah una nevera?</p> <p>116.Bass. Una nevera! Y compramos muchos productos:: todavía estoy en mi país eh?</p> <p>117.Ada. Sí sí para ganar dinero extra?</p> <p>118.Bass. No para que cuando yo salí podemos alquilar un local y pone “<i>Restaurante de Bassy</i>”</p> <p>119.Ada. Qué bueno!</p> <p>120.Bass. Es lo que estamos planeando con mi marido:: bueno AHORA mi marido! Aquel entonces no y luego: cuando yo digo que sí que sí y viene directamente a hablar con mi madre la gente gana más puntos hablar con las mamás que nadie! Mi madre dice que sí bien tú te puedes casar con mi hija: conoce a su familia: porque vivimos una manzanas más allá de mi calle:: y mi madre le coge cariño desde el principio:: y yo bueno:: viene con yogurt: porque yogurt es importante para novios y un día</p>	<p>Acercamiento a su objetivo final a través del ahorro continuo (presentado como un proceso gradual a través de perífrasis durativas). Los hitos en su discurso siempre parecen ser numéricos (o temporales o salariales). Marcado contraste entre el <i>yo singular trabajador</i> y el <i>nosotros plural comprador</i> para enfatizar su actitud proactiva.</p> <p>Ante la extensión de su discurso (más adelante preguntará si habla demasiado), ve pertinente situar a la entrevistadora en África, en un presente que acerca y detiene al mismo el relato con el adverbio “<i>todavía</i>”.</p> <p>El proyecto aparece como “comunitario” (forma <i>nosotros</i> que incluye a su marido) pero la determinación y el empeño parecen personificarse en la figura de la entrevistada.</p> <p>Explicita el status de soltería del que todavía disfrutaba a través del contraste entre los adverbios “<i>entonces</i>” y “<i>ahora</i>”.</p> <p>Expresa la influencia de la madre (a la que se refiere como “madre” y mamá” en el mismo turno) reproduciendo su discurso directo en presente de costumbre.</p>
--	---

<p>con “shortbreads” de mantequilla no? Porque cuando un chico quiere a una chica: eso ya: es normal!</p> <p>121.Ada. Ah sí? Es un símbolo?</p> <p>122.Bass. No no es forma que te quiere porque claro es CARO! Ya tiene un valor!</p> <p>123.Ada. Claro no es una galleta estándar:</p> <p>124.Bass. Entonces viene y yo digo oye no me gusta qué haces: que es serio: pero poco a poco a mí me gusta:</p> <p>125.Ada. Y tú tenías ya el restaurante?</p> <p>126.Bass. No que era un proyecto! No está montao! Bueno y así! Y mi madre lo ha cogido cariño:: mira y mi marido :: te voy a contar el proceso! O hablo mucho? Tú me dice::</p> <p>127.Ada. No tranquila: si a mí me encanta escucharte!</p> <p>128.Bass. Vale entonces yo empezaba a gustarme: porque sabes? Hay otros pero van vienen pero ESTE:: NO SE CANSA! Siempre viene!</p> <p>129.Ada. Es constante!</p> <p>130.Bass. Y ya viene a casa y eso es importante yo todavía no sé y luego viene y dice oye no sé eh? Pero yo voy a viajar un día a Europa:: y yo NO si tú quieres viajar vete!</p> <p>131.Ada. Tú no querías Bassy? En tu cabeza nunca estuvo venir?</p>	<p>A través de la interrupción del relato amoroso, por parte de la entrevistadora, apunta, casi a modo de reprimenda con una negativa en presente, al aborto de su planes.</p> <p>Con un uso desviado del verbo gustar en primera persona, argumenta el cambio de rumbo de sus deseos.</p> <p>Reproduce en discurso directo el proyecto migratorio de su marido, descartándolo categóricamente de entrada con un radical imperativo.</p>
---	--

<p>132.Bass. NO NUNCA! En mi cabeza me afecta mucho pero bueno estoy aquí y no pasa nada:: Pero yo te voy a pedir una cosa tú estás segura que tú me vas a esperar? Qué DICES? ((risas)) De verdad! Digo SÍ! Y viene su madre ESE DÍA eh? Bueno mucha presión yo he aceptado con presión porque él mi madre su madre es mucha presión! Es mucho cambio! Tengo 21 años voy a cumplir 22! Yo no estoy para casarme! Y encima no no no es mi estilo:: y vienen otros chicos! Pero las cosas cambian y él viene a España</p> <p>133.Ada. Adónde llega?</p> <p>134.Bass. El viene a Málaga y después de un año o así él vuelve y cuando vuelve mi madre dice oye me ha llamado y yo digo no tengo problema si a todo el mundo gusta conozco su familia: igual el día mañana viene otro y no es lo que esperaba:: igual nadie me va a apoyar ahora todo el mundo me apoya y luego empecé a hablar con él poco a poco: bueno:: desde antes hablamos! Pero yo le pone más empeño:</p> <p>135.Ada. Y ese año que él estaba en Málaga tú seguías en la hostelería?</p> <p>136.Bass. Ah yo sigue ahí yo sigue ahí: ahorro 4.020 euros y luego 4.500</p> <p>137.Ada. Y el restaurante no se hizo?</p> <p>138.Bass. No se hizo porque él me dijo ven y yo te voy a dar papeles! Y nos casamos::</p>	<p>Tras enfatizar con el adverbio de negación, lo inimaginable de esa decisión que finalmenet tuvo que tomar, explica, en un presente que parece extender las consecuencias de haber migrado hasta el momento actual, las consecuencias de dicho cambio. Con una adversativa que compensa el dramatismo del enunciado sobre los efectos psicológicos (metonimizadas en la palabra “cabeza”), y que trasluce, más que resignación, una gran capacidad de adaptación, sigue con el discurso directo de su marido sin solución de continuidad. Con un relato en presente que nos traslada al momento preciso de la petición de mano, justifica la y en una autoafirmación de preferencias en la negación triple del no ser de su “<i>estilo</i>”.</p> <p><i>(Es)forzarse</i> parece ser una dinámica habitual en ella, particular que ilustra con la expresión casi física: “<i>poner más empeño</i>”.</p> <p>Aquí responde a la pregunta del turno 126: renuncia a su proyecto del restaurante, abortado por su decisión de emigrar a España, previa boda y consecución de papeles. Se presenta el proceso como “mandato” emitido desde la figura del</p>
---	---

<p>139.Ada. Dónde aquí en España?</p> <p>140.Bass. En mi país! Pero en otra ciudad cerca de Victoria Island muy bonito!</p> <p>141.Ada. Y cómo es una boda allí? Cuánto tiempo dura?</p> <p>142.Bass. Ah:: eso es OTRA cosa! Ahí::: las bodas siempre duran más pero cuando una empezaba a coger y hablamos: somos novios:: fíjate cómo somos: cuando él ya no estaba yo le pone empeño y cuando estaba en Nigeria NADA! Fuimos novios como dos años o así:: medio año ni pa ti ni pa mí! Un año de teléfono con Olaitán:</p> <p>143.Ada. Después me escribes todos los nombre eh Bassy?</p> <p>144.Bass. Sí! Mira! OLAITÁN!</p> <p>145.Ada. Y tu idioma materno?</p> <p>146.Bass. YORUBA!</p> <p>147.Ada. Y hablabas en yoruba con él?</p> <p>148.Bass. Sí:: teléfono::</p> <p>149.Ada. Y hablábais por teléfono::</p> <p>150.Bass. Sí pero no mucho porque normalmente él llama a mi madre y cuando ya habla mi madre me pasa a mí! Te voy a mandar un móvil! Y luego yo ya tengo móvil! Me cuesta como 100 euros: Y ya con el móvil empezamos a hablar así adelante y: bien! bien pero yo no tengo claro que vamos que yo voy a viajar eh? Porque mi madre me pregunta por mis cosas y yo no le he contao sino se enfada eh? Yo ya sólo hablo con él Hasta el día</p>	<p>marido con un expeditivo imperativo: “ven”.</p> <p>Exclamativa y énfasis en la diferencia de la celebración que marca distancia con este tipo de eventos en España. Hace balance (en un indefinido conclusivo) de todo el proceso en términos numéricos continuando con el relato del noviazgo.</p> <p>Encarna la dificultad de la decisión en una primera persona que no tiene “clara” la situación. A través de preguntas confirmatorias dirigidas a la entrevistadora, revela el estado real de su pensamiento en aquel momento.</p>
--	--

<p>de hoy eso es lo que nos está ayudando se nota que me quieres! Eso es lo que al final me: se nota que me quieres! Ahora mismo también aunque él también tiene sus días: sabes? Es la realidad! Pero él me quiere! Yo le amenaza muchas veces cuando cumplí 10 años con él también y le digo yo no nací para sufrir! Y él me dice te tengo que decir una cosa! Una sorpresa eh? Prepara todo firma todo con mi madre y mi hermana y a mí no me ha dicho NADA! Y yo soy la novia: y su madre nada: pero no veas qué fiesta! Oye! Mi madre llora: pero mi madre es muy dura eh? Muy dura!</p> <p>151.Bass. (Llega su hija de saltar en el chiquiparc) Ay qué?</p> <p>152.Ada. Hola bonita cómo te llamas?</p> <p>153.Bass. Se llama Assisa (Azeezat)!! Como los seguros! (hablan en inglés) Go go I love you! A mí no me ha dicho nada! Lo ha preparao TODO! Como sus padres tiene una casa: nos dan una habitación y él se queda ahí pero yo me voy a mi casa: y viene con un anillo:: ay! Porque yo soy: no sé: un poco pija eh?</p> <p>154.Ada. Pija? Coqueta! Tú eres coqueta!</p> <p>155.Bass. Sí me gusta poner detalles nadie me promete pero prometo mí misma: compra anillos: en mi país somos de oro:: de joyas: sabes? Y me viene con un anillo así: oye! Te quieres casar conmigo: en el salón! Te quieres casar conmigo? Viene entregao ((risas)) oye que yo tengo que volver dentro de poco bueno:</p>	<p>Explicita la razón de su decisión: viaja por amor y se mantiene en el nuevo país por la misma razón, como enfatiza con la expresión “<i>Es la realidad!</i>”. El verbo “amenazar” revela que su proactividad en las decisiones se mantiene en el país de destino. Acepta pero marca a la vez sus preferencias con construcciones adversativas.</p> <p>No sin cierta ironía se califica como “<i>pija</i>” en la línea de mujer que se mima a sí misma. Termina su argumento personal remitiéndonos a su cultura de origen con un <i>nosotros</i> colectivo asociado a la valoración del metal precioso. Hasta que no ha llegado el momento de la declaración (que reproduce en discurso directo), no ha detenido su relato (ni la teatralidad con la que lo acompaña), a pesar de los vaivenes narrativos hacia España. El adjetivo “<i>entregao</i>” marca su posicionamiento superior: él pide y ella acepta,</p>
--	--

<p>voy a pensarlo! No no hay nada que pensar! Todo está preparao solamente tú me dices que sí! Que no te preocupes mi madre y tu madre están preparando todo y entonces mañana vamos a elegir traje!</p> <p>156.Ada. De película! Y así fue? Os casasteis?</p> <p>157.Bass. Claro!</p> <p>158.Ada. Y: rito musulmán?</p> <p>159.Bass. Sí y mi padre: como tengo una: una: no es compadre! Una:</p> <p>160.Ada. Madrastra?</p> <p>161.Bass. Sí madrastra! y mi madre no tiene relación con mi padre: y mi madre que no que él no: pero sí! Viene::</p> <p>162.Ada. Y cuánto tiempo duró la boda?</p> <p>163.Bass. Un día SOLO! Porque encima no me da TIEMPO! (AC) Es una semana solo! No puede ser! Eso no se lo perdono nunca hasta día de hoy estoy echando en cara: y por eso estoy triste! Y por eso a veces cuando no tengo trabajo que yo creo que no voy a aguantar y Dios me da fuerza! Y por eso él ha hecho otra fiesta ahora para los 10 años juntos!</p> <p>164.Ada. Y dónde?</p> <p>165.Bass. Aquí en un bar en la parte de bajo en un sótano!</p> <p>166.Ada. Ah y organizasteis todo: música::</p> <p>167.Bass. Uy! Ahí es una bomba eh? Yo no te conozco a ti a ese</p>	<p>condicionada, eso sí, por la presión del momento.</p> <p>Enfatizada la falta de tiempo en un claro contraste entre deseo y realidad, con el adverbio “SOLO” y agravada por el adverbio aditivo “encima”. Persenta, fruto de esa precipitación, un estado de ánimo que se agrava cuando su situación laboral es desfavorable (como dramatiza invocando a un Dios sin nombre).</p> <p>Descripción magnificada, por la onomatopéyica imagen de la palabra “bomba” o por el tamaño de los elementos citados de la fiesta.</p> <p>Desvaloriza la relevancia de la comida por ser africana, en contraste con la dimensión de la descripción anterior, y simplificando</p>
---	--

<p>tiempo que si no tú tienes que venir! Ese bar tiene un altavoz muy grande! Tenemos una: ordenador y vamos ahí cambiando la música::</p> <p>168.Ada. Y la comida?</p> <p>169.Bass. Ah no! La comida era africana!</p> <p>170.Ada. Y qué era?</p> <p>171.Bass. Es como paella! Es como paella!</p> <p>172.Ada. Cómo se llama?</p> <p>173.Bass. Ah! Frite rice and what? turkey: turkey es pavo: and lamb cómo es esto? Cordero! and chips patatas fritas</p> <p>174.Ada. Y eso quién lo preparó?</p> <p>175.Bass. Yo yo con una amiga mía:</p> <p>176.Ada. Nigeriana también?</p> <p>177.Bass. No es de Ghana! Vive en centro: qué suena?</p> <p>178.Ada. Nada un móvil mío pero no es importante! Bueno así que organizasteis una buena fiesta:: y: cómo es un día de fiesta en Nigeria? Cuando estabas allí?</p> <p>179.Bass. Ah ahí lo que celebramos es Navidad que es 25! No es como AQUÍ!</p> <p>180.Ada. No? Por qué? Cuéntame!</p> <p>181.Bass. Ahí ponemos de estos: cómo llamáis? De estos fuegos de: artificial! BOOM BOOM! Allá no es lo mismo!</p> <p>182.Ada. Qué hacéis?</p>	<p>por comparación con platos españoles.</p> <p>No ve relevante detenerse en su composición aunque finalmente lo hará, en versión bilingüe, a petición de la entrevistadora.</p> <p>Aquí es ella quien dirige anteponiendo la primera persona en la enumeración y reforzándolo por el posesivo.</p> <p>Claro contraste entre el <i>aquí</i> y el <i>allí</i> (deíctico <i>ahí</i> en su boca). Parece restringir el uso del verbo “celebrar” en exclusividad a su país y no al de destino, negando tal acepción con su exclamativa final.</p>
---	---

<p>183.Bass. Voy andando: andando: hay gente en cada esquina! Toda la gente:: Normalmente las chicas o los chicos chico o chica jóvenes que están ahí que no están en sus casas: son malos! Pero por una vez en época de Navidad no pasa!</p> <p>184.Ada. Así que se celebra en la calle?</p> <p>185.Bass. En la calle! Hay bebida: bailando: y luego es día de la gente está en su casa: como no es julio ni agosto: estás bien tenemos problema de luz eso sí! Estamos bien y quitan la luz!</p> <p>186.Ada. Apagón? Corte?</p> <p>187.Bass. Sí sí no es como aquí!</p> <p>188.Ada. Ya veo ya: y bueno te casas y te vienes a España? Dónde llegas?</p> <p>189.Bass. A Vitoria! Desde Lagos a:: a:: cómo se llama este? París! Desde París cojo otro avión a Bilbao! Mi marido viene a Bilbao a cogirme</p> <p>190.Ada. Y tu marido entonces estaba viviendo ya en Vitoria?</p> <p>191.Bass. Sí viviendo ahí con unos amigo:: en un piso: pero son TRES habitaciones! Y él tiene la habitación grande</p> <p>192.Ada. Y era la primera vez que venías a Europa?</p> <p>193.Bass. Es la primera vez que yo he salido de MI VIDA! (AC)</p> <p>194.Ada. Qué valiente!</p>	<p>Para explicar las acciones asociadas a esas fiestas, se traslada a un presente descriptivo en primera persona, que raya lo onírico o lo cinematográfico por el uso que hace del gerundio.</p> <p>Con un uso del plural colectivo en el que se incluye, describe la dimensión espacial de la fiesta: en la calle pero también en la casa, a pesar de los frecuentes cortes de luz.</p> <p>Utiliza ese último particular para desmarcarse de Europa através de deicticos.</p> <p>A pesar de ser preguntada por el lugar de llegada se retrotrae hasta el punto de partida con énfasis en las escalas incluidas.</p> <p>Descripción del espacio doméstico de nuevo numérica, con énfasis en la cantidad de habitaciones.</p> <p>Exclamativa numeral y uso de presente y pretérito perfecto—en lugar de un imperfecto—que intensifican la cercanía del momento de llegada.</p>
--	---

<p>195.Bass. Mira yo no he pegao ni boca! Me serví comida y yo no comí ni esto en el avión me dan TODO! Porque es Air France:: pero yo no proba NADA! Estoy nerviosa de primero:: tengo problemas con el visado:: en París me molestan mucho:: eso es así! Pero bueno eso es inevitable: sabes? El problema es que compro antes de venir:: él me da: me manda 200 euros! Bueno él me manda siempre dinero: 100 euros cada mes! Yo deja de trabajo y me dice compra pelo para:: sabes?</p> <p>196.Ada. Para trenzar aquí en España? Y tú sabías?</p> <p>197.Bass. No no no sabe! Y cuando él me dice me voy a morir! Pero aprendo con mi madre y mi hermana y su amiga:: que peña en nuestro barrio y me dice también mira aprende también: cómo se llama? Para tartas: no es hostelería porque yo sé cocinar pero postre es otra cosa::</p> <p>198.Ada. Repostería?</p> <p>199.Bass. Sí postería!</p> <p>200.Ada. Y te especializaste?</p> <p>201.Bass. Voy a la escuela y miro y lunes y viernes a peluquería a hacer las trenzas y así:: y llega mi suegra y me da dinero también y compro muchas extensiones: MUCHÍSIMAS! La madre de Olaitán es muy generosa!</p> <p>202.Ada. Compraste las extensiones pensando en España entonces?</p> <p>203.Bass. En España que yo voy a usar! Yo llego allí no? Y cuando llego estoy en cola y dicen oye! Y</p>	<p>Continúa acercando el relato de su periplo de llegada (con el conativo mandato del verbo “mirar” y el pretérito perfecto de la castiza expresión “no pegar boca”). Ilustra con su inapetencia (ya en indefinido), el dramatismo del momento, intensificando el contraste entre la oferta europea y su situación emocional con el uso de pronombres (el <i>TODO</i> europeo y el <i>ellos</i> plural). Al hablar de su estado de nerviosismo vuelve al presente actualizador como si volviera a ponerse en la piel de su <i>yo viajero</i>.</p> <p>Encarna la red de origen en la triada de nombres femeninos <i>madre-amiga-hermana</i>. Del esfuerzo y la presión a los que se vio sometida da cuenta su hiperbólica exclamación “<i>me voy a morir!</i>”.</p> <p>Continua su discurso cinematográfico de la llegada en presente, reproduciendo el discurso directo (propio en primera persona e institucional en plural) y marcando su terreno con el uso de posesivos en las</p>
--	--

<p>miro así: y vienen dos guardias y dicen no sé me preguntan cosas: qué llevas? Yo digo mis cosas y otra cosa? Que no que no! Pero en esas bolsas qué tienes?</p> <p>204.Ada. En español?</p> <p>205.Bass. En español primero y luego:: qué hablas? English! Esperamos unos 15 mns y viene un español un guardia español y me dice en inglés que no entendo nada:: que vamos a mirar sus cosas qué tiene? Dónde va? Yo no digo nada: pero qué callas? Y yo miraba por si veo mi marido:: y abre y saca extensiones y pone esto aquí esto allá TODO LO QUE TENÍA! Y me mira así:: pero no tengo miedo no tengo miedo de nada! Y dice: este cuánto cuesta en tu país? Unos 6000! Bueno: vamos a quitar unos 20% porque es mucho para uso para uso propio vale! Y este cuánto cuesta me dice ventecuatro no sé qué: y sigue y sigue::</p> <p>206.Ada. Madre mía! Vaya llegada!</p> <p>207.Bass. Sí pero como yo no entendo nada no me ha afectao! Y gracias a dios mi marido dice oye no viajas con dinero nigeriano más bien en euros por si caso tengo que comprar algo:: porque él sabe qué me va a pasar él me ha dicho tienes que pagar 24 euros:: tienes dinero? You have money? Yo he preguntado al guardia tienes cambio? Y mi marido me ha dicho cómo dices eso? Te va a coger las huellas! Y me ha quitado dinero:: y ya! Yo no entende:: pero me ha dejado pasar</p> <p>208.Ada. Y así llegaste a Vitoria? Y</p>	<p>respuestas.</p> <p>El contraste del verbo “tener” enfatizado y en contraste es significativo al respecto de su situación emocional: le quitan “<i>TODO LO QUE TENÍA</i>” y no tiene “<i>miedo de nada</i>”.</p> <p>Evoca con datos exactos, numéricos pero sobre todo sorprendentemente léxicos (“<i>para uso propio</i>”) el desarrollo de la negociación con la mercancía de pelo que llevaba. La repetición de enunciados en forma de pregunta policial y la reiteración del verbo “seguir” da cuenta de la prolongación de la situación de requisa.</p> <p>Neutraliza el dramatismo por la no comprensión lingüística.</p> <p>El uso reiterado del pronombre de primera persona, en contraste con la de tercera de su previsor marido, da cuenta de su iniciativa en la resolución del conflicto.</p>
---	--

<p>qué tal?</p> <p>209.Bass. Vitoria es MUY BONITO::: (DC)! Me encanta Vitoria! Así y MUY LIMPIO! Cuando llegas: esas casitas: mucho verde::</p> <p>210.Ada. Así que te encantó tu primera ciudad?</p> <p>211.Bass. Sí el problema que no puedes vivir sola! Y eso:: yo soy de familia eh? Pero:: (llega su otra hija)</p> <p>212.Ada. Y esta preciosidad?</p> <p>213.Bass. (Hablan en inglés) Are you OK?</p> <p>214.Oyin. Yes!</p> <p>215.Bass. I'm bussy OK? Wait I give you something to eat! Go! Wach your hands please and drop the patatas! OK? I love you! GO!</p> <p>216.Ada. Bassy cada vez que hablas con ellas les dices que las quieres?</p> <p>217.Bass. Sí! Es mi:: es mi::: aparte a mí me gusta hablarles inglés! Me gusta!</p> <p>218.Ada. Claro que sí bueno:: me estabas diciendo que no te gustaba compartir que vienes de una familia donde compartíais pero:</p> <p>219.Bass. Sí es que es UNA habitación con salón y baño y ya está! El otro chico no es problema:: es de Ghana:: yo me adapto:: pero luego:: mi marido gana poco:: y no hay nadie en casa: el uno viene: el otra va:: yo le digo oye esto no es vida eh?</p>	<p>Énfasis en la belleza y la limpieza de la ciudad de llegada. Valoración totalmente positiva del espacio urbano y sus áreas verdes.</p> <p>Valorada la ciudad, circunscribe lo problemático al alojamiento, maracndo con pregunat confirmatoria la colectividad de su cultura de origen frente al problema de falat de espacio que plantea.</p> <p>Expresa la preferencia de hablar a sus hijas en inglés en base al gusto que le provoca sin llegar a explicar qué categoría ocupa en su repertorio lingüístico (deja en suspensión un enunciado encabezado por el posesivo de primera persona). No llega sin embargo a decir que es <i>su lengua</i> como anteriormente había afirmado para el yoruba, con el uso del posesivo de primera persona.</p> <p>Crítica explícita a la dimensión del espacio doméstico europeo (encarnado en el numeral enfatizado “UNA”), con una exclamativa final que contradice su expectativas.</p>
--	--

<p>Tenemos que buscar piso que poder vivir:: pero es caro necesitas avalista: y no sé qué::</p> <p>220.Ada. Y tú pudiste trabajar trenzando?</p> <p>221.Bass. SÍ de vez en cuando:: una persona: así :: pero no es fijo! Una vez al mes: eso no se puede vivir con eso y encontré trabajo en un restaurante que yo no hablaba ni:: ni jota!</p> <p>222.Ada. Nada? Y vasco menos no?</p> <p>223.Bass. No vasco NADA! Pero yo comencé a limpiar en un restaurante: los turnos jueves:: y viernes! Fue: horrible! Horrible::</p> <p>224.Ada. Cómo te entendías?</p> <p>225.Bass. Hay una chica de: de: cómo se llama? De Congo! Mujer de amigo de mi marido entonces esta chica es la que cocinera de ahí y ella por campaña de navidad me coge y en enero termina::</p> <p>226.Ada. Y entonces me dices que tenías problemas de comunicación?</p> <p>227.Bass. Ah sí mucho eh? Si la chica no está la jefa se enfada mucho no me traduce solo dice <i>mete mete esto!</i> Y yo la miro pero no entende::</p> <p>228.Ada. Y cuántos años en Vitoria al final?</p> <p>229.Bass. Ah yo vivo dos años en Vitoria!</p> <p>230.Ada. Y con el español entonces cómo hiciste?</p>	<p>Incluye a su marido en un plural de primera persona en la necesidad de cambiar. Sigue sorprendiendo su control de vocabulario administrativo como el término “<i>avalista</i>”.</p> <p>Ilustra lo esporádico de sus primeros trabajos de trenzado con el marcador de frecuencia “<i>de vez en cuando</i>”(particular que opone a su primer trabajo “estable” en la misma intervención). Transforma el modismo castellano en forma negativa “no entender ni jota” en su vertiente productiva para ilustrar la dificultad de comunicación inicial.</p> <p>Reserva el cuantitativo <i>NADA</i> más contundente que el modismo anterior para el vasco. Con los días exactos de la semana en que trabajaba y la repetición de “<i>horrible</i>” en indefinido, expresa lo complejo de su vivencia.</p> <p>Reaparición de la mediadora en femenino.</p> <p>Vuelve al presente destacando siempre la temporalidad de sus trabajos al marcar sus límites.</p> <p>Antepone la consecuencia, el enfado de su jefa, a la raíz de la incomunicación que resume en mera instrucción en imperativo.</p>
--	--

<p>231.Bass. Ah es que había un chico en nuestra casa:: el otro chico:: que su novia: Yolanda me ha dicho oye Bassy por qué no pones la televisión? Que tú estás siempre metida en la habitación:: en el salón está la televisión eso me va a ayudar mucho:: pero MUCHO! Porque yo me va al colegio todo los días a clase de español pero: solamente los números! Es la única que yo aprende ahí!</p> <p>232.Ada. Y estabas con otras nacionalidades?</p> <p>233.Bass. Uy! Aquí muchos chicos de Marruecos!</p> <p>234.Ada. Y mujeres no?</p> <p>235.Bass. Sí mujeres alguna marroquí marroquí pero poco::</p> <p>236.Ada. Y qué aprendiste los números::?</p> <p>237.Bass. Los números aparte que Oliatán me enseña las letras! Pero nada:: y esa chica me dice oye pon la televisión eso te va a ayudar y ahí cambió! Cambió! Y ya! Porque mira no hay nadie en casa: y yo qué hace en el cuarto? Eh?</p> <p>238.Ada. Y qué veías Bassy?</p> <p>239.Bass. Uy ahí me empecé a meter estos programas de: una entrevista de la mañana:: Antena 3:: Ana Rosa: y ahí me he metido:: hasta ya: oye a mí me gusta mucho teleseries::</p> <p>240.Ada. Sí eh?</p> <p>241.Bass. No sé porque me aprenden también y palabras: apunto cómo</p>	<p>Reproduce el discurso directo de una nueva figura intermediaria en forma de recomendaciones.</p> <p>La entrevistada no duda en valorar positivamente el televisor como nuevo aliado, enfatizando con el adverbio “<i>mucho</i>”. Lo contrapone al escaso input recibido en las clases de español que hiperbólicamente limita a los números.</p> <p>Masculiniza a sus compañeros de clase y los limita a una sola nacionalidad.</p> <p>Punto de inflexión en su discurso: el televisor como solución final a sus problemas de aprendizaje, como muestra con su conclusiva exclamación final: “<i>Y ya!</i>”.</p> <p>El verbo utilizado al referirse al consumo televisivo, “<i>me empecé a meter</i>”, no pertenece al campo de lo visual sino al de la “<i>ingestión</i>”, sin ser en absoluto pasivo. Descripción detallada de ese consumo.</p> <p>A través de un uso desviado del verbo “<i>aprender</i>” personaliza a tales emisiones.</p>
---	---

<p>se llama este? mi marido me dice:: se llama este se llama no sé qué! Salsa rosa:: muchos programas! Y telenovelas!</p> <p>242.Ada. Telenovelas eh? Cuáles?</p> <p>243.Bass. Ay sí sí sí :: de la una:: oi oi oi:: <i>Rubia:: Ángel demonio: MUCHAS! MUCHAS!</i> Al principio no entendo:: en toda la película igual entendo una palabra por día! Pero insistía: y luego empecé a hablar:: es así es así::! Yo misma!</p> <p>244.Ada. Ya veo! Y cuando ibas a comprar?</p> <p>245.Bass. Ay NO::! Va va:: horrible! Un día cuando yo llegué me fui a comprar mi marido me dice no sales sola: pero yo me salgo y voy Sabeco: porque tenemos Sabeco cerca! Yo fui andando: la primera vez que voy sola y yo no he mirao nada! Lo coge TODO! Salchicha:: muchas cosas! Entonces y cuando llego estoy contenta digo he compra porque yo quiero salir sabes? Yo también valgo! Me pone contenta:: y cuando mi marido viene dice has salido? Qué has compra? Qué has compra? Seguro que has compra TODO de cerdo! No:: Y lee <i>cerdo / cerdo / cerdo</i> Es que no sabía:: Es que madre mía!</p> <p>246.Ada. Pero ahí no tuviste que hablar con nadie: ibas y cogías las cosas::</p> <p>247.Bass. Cogía las cosas:: sólo miraba el dinero:: Una vez pregunté Hablas inglés? Aquí no hay nadie de inglés!</p> <p>248.Ada. Claro y no ibas a otras</p>	<p>El visionado activo del verbo “meterse”, lo ejemplifica aquí con la acción productiva de apuntar palabras que luego le explicarán. Detalle enfático en el consumo de telenovelas a través de la explicitación de títulos completos. Ilustración de esa adquisición que parte de la nada (expresado numéricamente en una palabra) hasta llegar a la producción final. El énfasis en dicha autonomía cierra el turno a través de una primera persona reforzada.</p> <p>Al hablar de esos primeros meses en España, sintetiza el acto de comprar en un solo adjetivo: “<i>horrible</i>”.</p> <p>Énfasis en una primera persona resolutiva ante la dificultad.</p> <p>Su satisfacción se hace evidente a través del adjetivo “<i>contenta</i>”. Usa literalmente el verbo “valer” para dar muestra de esa proactividad ante el conflicto.</p> <p>Vuelve a asociar lengua e identidad a través del sintagma preposicional “<i>de inglés</i>”, cuando comenta su nula interacción en los supermercados.</p>
--	--

<p>tiendas:: panadería::</p> <p>249.Bass. Ay ay! Una vez voy con mi marido donde una señora y dice esta chica es mi mujer pero no entente así que si viene tú dale una gallina y ya está! Y él me da justo el dinero: Con gallina no hay problema y con:: cómo se llama este? Que guisamos con patatas de:: con pata de:: vaca:: también y eso me adapta enseguida y ya! Donde lo pasa fatal es en hospital porque me quedé embarazada en noviembre y ahí ya::</p> <p>250.Ada. Para explicarte:: dependías de tu marido?</p> <p>251.Bass. De mi marido o una chica:: Con Yolanda no porque se ha casado con el chico de mi país y se han ido y por eso hemos buscado otro piso por 450 porque estábamos pagando 740 entre todos ahí pero afuera de la ciudad pero al final nada porque ya vinimos a Málaga y luego aquí</p> <p>252.Ada. Y tu marido tenía coche?</p> <p>253.Bass. Sí ((risas)) un cochazo! No:: no subía las cuestas:: ay madre mía!</p> <p>254.Ada. Ay qué historias:: me contabas que lo pasaste mal cuando te quedaste embarazada</p> <p>255.Bass. Lo he pasao FATAL! No no no:: yo decía tengo que poner más interés! Porque normalmente:: no habla:: hablamos inglés! Y con esa chica hablamos poco en español porque ella trabaja y vemos poco y yo digo tengo que poner interés!</p> <p>256.Ada. Por qué dejaste las clases?</p>	<p>Reconoce que fue su más rápida y resolutiva adaptación, usando nuevamente el adverbio conclusivo “ya”, la responsable de esa superación de problemas.</p> <p>Situación penosa ante el médico que caracteriza de “fatal”.</p> <p>Para explicar su itinerario posterior justifica, una vez más en base a datos numéricos, el cambio de domicilio.</p> <p>Relativiza la dureza de su embarazo con humor al ser preguntada por el medio de locomoción de su marido, al que califica con un irónico aumentativo.</p> <p>Solución justificada en una cuestión de interés propio en forma de perífrasis de obligación. Decisión de no volver a hablar en inglés, expresada en primera persona y</p>
---	---

<p>257.Bass. Bueno porque eran dos meses de vacaciones: fui dos meses y luego Navidad dos meses de vacaciones y ahí yo ya estaba embarazada:: porque el problema es que tengo mucho azúcar y eso a mí me mata que tengo que controlarme mucho:: y tienes que pinchar y no sé qué:: y yo no entente NADA! Eso fue un problema y cada vez que voy tiene que venir mi marido y él tienes que cambiar el turno y el día que no puede tengo que llamar una amiga del Congo:: y me ayuda mucho eh? Es una intermedia:: y por teléfono también! Oye mira qué dice y le pasaba al médico se lo dice y mi amiga traduce para mí:: y mi marido también le dice por favor cualquier cosa que quiere explicar a la chica mi mujer por favor le da una nota! Y el médico me mira así:: quieres nota? Por favor por favor! Vale vale! Muy amable:: me cuesta porque tengo mucha gente:: no me ha dicho nada pero con la mirada:: me ha dicho TODO!</p> <p>258.Ada. Y cómo era la gente?</p> <p>259.Bass. Bien pero no como aquí!</p> <p>260.Ada. Por qué?</p> <p>261.Bass. Porque:: no saben reglar como aquí! Los vascos la ropa:: mucho rasta::</p> <p>262.Ada. Pero y no podías trenzarles tú a los rastas?</p> <p>263.Bass. Si me pagan sí!((risas))</p> <p>264.Ada. Y de trato?</p> <p>265.Bass. De trato igual igual</p>	<p>en diálogo interior.</p> <p>Ante la gravedad de su enfermedad diabética en situación de embarazo, su turno es de los más extensos.</p> <p>Sin embargo, parece relativizar la gravedad de su enfermedad dejando en suspenso sus enunciados.</p> <p>Encarna en un enfatizado “NADA!”, su nula comprensión frente a la facilidad de interpretación del lenguaje no verbal de esa misma figura cuando toma conciencia de tal incompreensión (con la mirada lo dice “TODO!”).</p> <p>Desmarca a través de un deíctico, a andaluces y vascos en función del cuidado de su aspecto físico encarnado en el verbo “arreglarse”. Emite una valoración negativa del peinado con rastas, aspecto alternativo en Europa al que asocia el concepto de “descuidado”.</p>
---	--

<p>266.Ada. Los ves similares:: a todos los españoles? Y respecto a Nigeria?</p> <p>267.Bass. No los españoles son ESPAÑOLES! Los españoles son españoles! Tampoco:: No sé cómo voy a decir::</p> <p>268.Ada. Cuando hablas con ellos::</p> <p>269.Bass. Les gusta les gusta: expresar con toda el cuerpo:: te cogen así:: le gustan mirar a la cara también:: en principio a mí me cuesta mucho hablando con un chico a mí no me gusta:: yo no soy de eso:: dame primero un poco de confianza:: luego ya:: esto del beso de los hombres aquí:: eso qué es? Pero al principio::</p> <p>270.Ada. Y tú tienes oportunidad de hablar con muchos españoles o::</p> <p>271.Bass. Al principio?</p> <p>272.Ada. No luego!</p> <p>273.Bass. Bueno nosotros venimos aquí en 2008 abril 2008 porque nos llama un amigo: oye hay un piso por 240 euros y yo digo cuántas habitaciones? Tres TRES HABITACIONES! Yo lloraba de contenta! Hay que mirarlo así::</p> <p>274.Ada. Y te acuerdas de más situaciones de comunicación::?</p> <p>275.Bass. Uy menudo:: al principio me voy solo a tienda de africana a comprar crema:: luego voy al H&M a Zara:: pero al principio: para comprar ropa a mi hija NADA! Yo voy comprar en una tienda cerca de mi casa que</p>	<p>Uniformización en el trato con los locales con el adjetivo “igual”.</p> <p>Se desmarca de los locales con una tautología repetida.</p> <p>El “ellos” plural encarnado en el pronombre de tercera persona “les” del verbo gustar viene a ilustrar la inclinación del local hacia una proxemia no compartida por ella. Su crítica la formula en imperativo de segunda persona, en un alegato de cómo deberían ser las cosas de acuerdo a sus creencias.</p> <p>Quien decide es ella, personificada en su discurso por los verbos de lengua en primera persona (negociadora nata). Aceptación de la realidad <i>final</i> como expresa, en imperfecto descriptivo, con la contradictoria expresión “llorar de contenta”.</p> <p>Nuevos espacios comerciales en los que enfatiza la soledad (en primera persona y en presente) y lo frustrante de sus intentos (“NADA!”). La narración de la soledad se interrumpe con la aparición de la figura que le abre las puertas a un nuevo espacio</p>
--	--

<p>bueno:: porque como yo no conoce nada más de Sabeco: y son ropa que no son de verdad que no son buenas! Son ropa pero son como chino! Y un día viene una chica y dice como yo no sabía que hay un Eroski Center: oye: tú que vive aquí vamos a comprar juntos:: y mi marido me da dinero y yo compro a una gitana::</p> <p>276.Ada. Y cómo te entendías con ella?</p> <p>277.Bass. Ah no::: ella tiene un catálo-un papel más grande que la ropa! muy grande:: 10 euros 20 euros:: y así:: pero con mi amiga: ese día estamos en junio y dice hay rebajas vamos a salir! Yo no sé:: tú habla con tu marido vamos a salir! Y salimos! Era:: madre mía:: era:</p> <p>278.Ada. [El paraíso!]</p> <p>279.Bass. [Me puse a llorar] Me puse a llorar!</p> <p>280.Ada. De contenta!</p> <p>281.Bass. De contenta y de pena! Mira que yo he compraó y aquí:: es barato y bonísima:: Es otra vida!</p> <p>282.Ada. Y recuerdas alguna anécdota más así:: de hablar en español y no entenderte?</p> <p>283.Bass. Ahora mismo no!</p> <p>284.Ada. Y tú vas a la mezquita::</p> <p>285.Bass. Ah no la mezquita no!</p> <p>286.Ada. Te lo pregunto por si estabas en contacto con tus compatriotas::</p>	<p>comercial: el discurso se hace plural bajo forma de un nosotras que relaiza la compra “<i>juntos</i>”.</p> <p>Relativiza, en negativa, cualquier dificultad de comunicación al poder señalar.</p> <p>Interrumpida por la pregunta sobre su estrategia para comprar, retoma ahora su discurso de 275 volviendo al día en que descubrió un “mundo nuevo” encarnado el logro en un triunfal: “<i>Y salimos!</i>”. La dimensión de su descubrimiento la enfatiza en enunciados en suspense, conectados por la exclamtiva alusión a la figura materna.</p> <p>Placer en la compra como expresa una vez más con el verbo “llorar” pero asociado en este caso a la alegría (y a una leve pena por ignorancia). La exclamación taxativa con la que cierra el turno da cuenta de esa satisfacción.</p>
---	--

<p>287.Bass. No hay mezquita hay mezquita pero solamente los hombres porque esta mezquita es como una tienda: y es muy pequeña: y yo ya rezaba en mi casa con la radio: está también la grande:: pero yo no</p> <p>288.Ada. Y tienes contacto con más gente nigeriana?</p> <p>289.Bass. NO:: ah sí! Había una chica que tiene una tienda: una chica de mi país no sé si la conoces:: El primer día que yo llegué aquí yo me voy a Delegación por hacer unos trámites unos papeles:</p> <p>290.Ada. Y ya te entendías con el funcionario?</p> <p>291.Bass. Es que desde un año que yo llegué yo ya empecé a hablar eh? Era: no era light era SUPERLIGHT! Ahora light!</p> <p>292.Ada. Y es difícil el español Bassy:: más difícil que otras lenguas?</p> <p>293.Bass. A mí SÍ! A MÍ SÍ! Entonces ahora: cuando no me sale una palabra: yo preguntar a este de mi lado: oye: cómo se llama este? Lo otro? Si yo misma veo: cuando digo una cosa (chasquido afro) oye: eso no está bien! (llega de nuevo su hija) Y mi hija también me ayuda también! What do you want? You want any thing?</p> <p>294.Ada. Venga Bassy y tú también tómate algo:</p> <p>295.Bass. Yo ahora quiero AGUA!</p> <p>296.Ada. Que llevas una hora</p>	<p>Se desmarca totalmente de la mezquita como espacio de encuentro marcando netamente el límite en su género. Reduce la mezquita a la dimensión de una tienda aunque comenta la existencia de una más grande.</p> <p>A través del sintagma preposicional “<i>de mi país</i>”, en referencia a su compatriota, inicia la narración sobre el encuentro, apareciendo otra vez el tema burocrático desdramatizado en el sintagma nominal: “<i>unos trámites</i>”. De su enunciado se desprende decisión: acción el mismo día de llegada y uso reflexivo del verbo “ir”.</p> <p>Enfatiza, con el calificativo compuesto “<i>SUPERLIGHT</i>”, el nivel inferior de aquella época en contraste explícito con el de ahora.</p> <p>Es categórica y personalista en su valoración de la dificultad usando un calco literal del inglés en énfasis de primera persona. La novedad es que puede ya resolver malentendidos. Ahora ya es capaz de autorreconocer sus errores, como ilustra con su ya característico chasquido africano.</p>
---	--

<p>hablando! Qué quieres cocacola?</p> <p>297.Bass. No tengo coca-cola en casa: un mosto! (Voz de anuncio Chiquiparc: niños del cumpleaños de:: a sala 3!) Look at the television! Look at the television! Este::</p> <p>298.Ada. Este va a dimitir al final!</p> <p>299.Bass. Sí?</p> <p>300.Ada. Sí es un corrupto! Bueno vamos a dejarlo que no acabaríamos:: me decías que la niña te ayuda::</p> <p>301.Bass. Ahora sí me ayuda mucho! MUCHO!</p> <p>302.Ada. Y te parece que los españoles hablamos muy rápido?</p> <p>303.Bass. Ah::: sí sí sí que hablan rápido! (vierte patatas en un plato para la niña) Uno a uno uno a uno </p> <p>304.Ada. Y tú hablas inglés Azeezat?</p> <p>305.Azee. Yes!</p> <p>306.Ada. Qué suerte! La has peinado tú Bassy?</p> <p>307.Bass. Sí ellos llaman un día al teléfono y yo digo habla tranquila como así porque:: habla como una máquina! Purrurrrrrrrruur! Que no entendo nada eh? Háblame con calma eh? Porque si no:: con calma o en inglés! Ah sí per-do-na que- este-cues-ta no se qué (DC) Ah vale vale! Vale es mi palabra favorita! Vale? (chocando la mano) ((risas)) Ay madre! Pero: español es bonito eh?</p>	<p>Con énfasis en la repetición del adverbio MUCHO valora y destaca la figura de la niña en su rol colaborativo. Marca con el “<i>ahora sí</i>” la diferencia frente al “antes” de los primeros tiempos narrados cuando la niña no existía todavía.</p> <p>Triple afirmación sobre la rapidez de habla de los españoles.</p> <p>Se retrotrae a “un día” no específico en que un “ellos” (españoles) plural la llamaron pero que luego, al reproducir el discurso directo de la conversación telefónica, reduce a un singular femenino cosificándolo en una “<i>máquina</i>”. Reproduciendo la respuesta de su interlocutor con ritmo ya decelerado y, silábicamente, muestra que ha conseguido lo que quería. Valora positivamente el acuerdo reflejado en la palabra “<i>VALE</i>”.</p>
---	--

<p>Primeros días yo me coge:: una:: cuando va a dar a luz me pone una película una película que yo traje de mi país porque si no:: me va a dar algo::</p> <p>308.Ada. Y en tu cabeza:: España.: no te ha:: no te ha decepcionado?</p> <p>309.Bass. No no es bonísima::</p> <p>310.Ada. Ni la gente::</p> <p>311.Bass. No a veces el no entender castellano:: porque cuando yo he llegado: reagrupación familiar (interrumpe la niña) (Hablan en inglés) Try this! Try this! Se va a apagar esto o qué? (señalando al ordenador)</p> <p>312.Ada. No no tranquila! Llevamos ya más de una hora pero no pasa nada:: estás cansada?</p> <p>313.Bass. No no que no te preocupe! Que aquí estamos muy bien! ((risas)) Tenemos tempo::</p> <p>314.Ada. Sí es verdad qué nerviosillos somos:: y la gente se para para hablar o vamos con mucha prisa?</p> <p>315.Bass. Mucha prisa sí mucha bulla:</p> <p>316.Ada. Sí? En tu país es diferente?</p> <p>317.Bass. No tenemos necesidad: cada uno tiene sus cosas:: toman algo:: en su mesa:: y no hay prisa como aquí: a veces:: un día:: hay prisa pero no es como AQUÍ! Hay mucha prisa eh? La gente NO VIVE! En mi país nos falta dinero! Es una RUINA! De verdad te lo digo:: pero se para:: O sea que la gente se para a</p>	<p>Relativiza la dificultad a través de expresiones de resignación, contradichas en su dramatismo por lo no verbal (choque de manos). Con su última pregunta retórica introduce una valoración sobre el español por la que no se le ha preguntado.</p> <p>Niega categóricamente con el adjetivo superlativo erróneo “<i>bonísima</i>” que España le haya decepcionado.</p> <p>Introduce el término andaluz “<i>bulla</i>” para referirse a la prisa europea frente al ritmo de su país.</p> <p>Contraste entre el aquí y el allí. El carácter comunitario del tiempo libre aparece en su discurso alternando el <i>tú</i> personal con el <i>se</i> impersonal y general de la tradición. La prisa encarnada en “la no vida.”</p>
--	---

<p>hablar sin problema:: y hacemos fiesta fin de semana:: vente a celebrar al piso:: y se hace boda:</p> <p>318.Ada. Muchos eventos!</p> <p>319.Bass. Y la ropa! Si hay azul esta semana: semana que viene amarillo! Bueno si:: si puedes!</p> <p>320.Ada. Ya ya te entiendo:: y aquí en Granada has ido a clases de español?</p> <p>321.Bass. Aquí? NO! Porque ya:: empezar me fui un día:: pero no más porque este ya me aburre:: este ya:: no pasa de mi:: de mi::</p> <p>322.Ada. Nivel?</p> <p>323.Bass. De mi nivel sí! Me ha dicho la profe tú:: porque cualquier cosa yo levanta la mano no es como antes:: prefería quedarme en casa o bajar a la tienda: y pasar ahí la mañana y antes de las 2 ya estoy en casa!</p> <p>324.Ada. Y entonces ahora:: en tu vida actual estás trabajando? Con quién hablas ahora aquí?</p> <p>325.Bass. Ahora cuido dos niñas levanto al colegio:: y hablamos en español! A veces me sale inglés con la prisa::</p> <p>326.Ada. Y ellas te ayudan si no sabes una palabra?</p> <p>327.Bass. Ah sí::: porque: como ellas tampoco no saben inglés! ((risas))</p> <p>328.Ada. Y tu jefa:: vamos la madre:: no te ha dicho que les hables en inglés?</p> <p>329.Bass. Ah sí! Siempre sí me dice eso! Y me dice porque tú habla</p>	<p>La invitación nos desplaza desde la calle (espacio inicial de la pregunta) al doméstico como lugar de celebración.</p> <p>Valoración contrastiva de la variedad cromática africana frente a la uniformidad europea.</p> <p>Solo fue un día a clases, lo justifica viéndolo todo como un inicio con el verbo “empezar”. El adverbio “ya” da cuenta de su saturación.</p> <p>Explicita afirmativamente que su nivel está por encima del de la clase para justificar el aburrimiento que le genera.</p> <p>Se excusa por hablar inglés con la prisa (acto que presenta como involuntario con el verbo “salir”).</p>
---	---

<p>muy rápido! Claro a mí también me pasa cuando castellano:: pero lo que pasa es que (chasquido africano) Hay PRISA!! Salen una y media tienen que volver dos y media tiene que comer sólo UNA hora!</p> <p>330.Ada. Y tú les haces la comida?</p> <p>331.Bass. Sí sí yo cocinar yo hace yo todo eh? Primer plato segundo plato y postre! Bueno a veces ella también primer plato hay del domingo de esto que ella hace:: pero lo gordo yo! Porque:: Este no le enseña eh?</p> <p>332.Ada. Bassy tranquila:: mira apago ahora vale? (cortamos) (reanudamos) Y mientras estás comiendo con ellas habláis en español o veis la tele?</p> <p>333.Bass. Eh? La tele? La tele no! Prohibido! Hasta que no termina la tele NO! No no y yo mete prisa eh? Oye vamos chicas! Vamos! Ay y lo peor es desayunar:: como hoy! Me trae de cabeza!</p> <p>334.Ada. Sí eh?</p> <p>335.Bass. Mira en principio me cuesta porque yo antes trabajo con abuelos: y es diferente:</p> <p>336.Ada. Y qué tal con los abuelos?</p> <p>337.Bass. Bien:: lo que pasa que también tiene su días eh? El que habla:: habla demasiado! Y el que no habla se enfada mucho! Sí: oye come estas patatas que te van encantar mira sabor queso y este picante este es mi favorita que yo come en casa</p>	<p>Utiliza su situación actual, presionada por horario preciso del colegio, para justificar su situación cuando a ella le hablan rápido en castellano. La palabra clave aquí es “<i>PRISA!!</i>”.</p> <p>Ilustra su estado de estrés con la expresión: “<i>traer de cabeza!</i>”. Su labor no sólo es de mera acompañante las está educando, la formulación de negativas y prohibiciones de su discurso así lo reflejan.</p> <p>Ella misma introduce la comparativa con su anterior trabajo como cuidadora de ancianos, rompiendo el discurso con un imperativo visual que nos lleva a lo “<i>diferente</i>”.</p> <p>Matiza su trabajo pasado equilibrando ventajas y desventajas con los abuelos.</p>
--	--

<p>338.Ada. Y en casa cocinas comida africana aquí?</p> <p>339.Bass. Sí aquí hay todo! Aquí muchas cosas eh? Y sé también de cocina básica de española:: voy a clase eh?</p> <p>340.Ada. Dónde?</p> <p>341.Bass. En Caritas! Y yo hace mucho:: cómo se llama este? Orientación laboral! Como no me dan trabajo:: me meten hecho este curso de:: de:: cómo se llama? Ayudante de: ger::</p> <p>342.Ada. De geriatría?</p> <p>343.Bass. Ese geriatría! Para levantar las personas bien::</p> <p>344.Ada. Y todo eso en español claro?</p> <p>345.Bass. Sí en español no hablan ni chino ni yoruba! ((risas))</p> <p>346.Ada. Y los abuelos hablaban mucho dices::</p> <p>347.Bass. Oy! Y meten tacos:: y algunos son un poco cerrados eh? Que tienen opinas:: y son:: otros no eh?</p> <p>348.Ada. Prefieres niños?</p> <p>349.Bass. Aquel entonces cuando los abuelos prefiero niños pero ahora quiero abuelos! ((risas)) Es que es lo mismo me parece mira:: niños y niños mayores:: prueba este a mí me gusta de queso:: este bonísimo:: es barato eh? 70 céntimos la paquete! Y comen todas y yo he llenao 3 botellas de agua:: y dicen no mamá no mamá no lleva agua:: ahí hay</p>	<p>Preguntada por el tipo de cocina que prepara equipara el <i>aquí al todo</i>.</p> <p>De la primera persona agente (erróneamente concordada, “yo hace”) al me “meten” (ya que no “dan trabajo”) plural: cocina básica española, orientación laboral, ayudante de geriatría. Limita el contenido de los cursos de geriatría a una única acción física: “<i>levantar las personas</i>”.</p> <p>Al insistirle en la lengua vehicular de los cursos hace uso de su peculiar ironía.</p> <p>Matiza las características del público anciano sin caer en la generalización.</p> <p>Responde con humor a la disyuntiva laboral planteada.</p>
---	---

<p>vaso! y ellas piden agua eh? Porque saben que hay que ahorrar hay que ahorrar!</p> <p>350.Ada. Te voy a preguntar ahora por tus amigos? Con quién hablas ahora tú español aquí? Cuando vas al colegio con las niñas::</p> <p>351.Bass. ((risas)) (Ha saludado a dos amigas cubana y dominicana respectivamente al entrar y ahora las mira) Son mi efas! No puede decir nada de ellas:: encima delante de mi nariz! Son bonísimas:: Muy buena persona::</p> <p>352.Ada. Dónde las ha conocido? En el patio del colegio?</p> <p>353.Bass. Al patio! En principio me asusta de: de: mezclar con ellas! Ellas llevan años:: Yo llega allí de 2010 Yo conoce a Ana que es de Colombia:: digo hola hola hablamos de pelo::</p> <p>354.Ada. Ah del pelo eh? Es el tema de:: unión!</p> <p>355.Bass. Sí Qué bien! Qué peluca eh? Porque yo me cambia:: ay! Por qué digo este? Me voy a cortar la lengua! Y dice has cambio! El otro día llevas otra:: y así no sé empezamos así!</p> <p>356.Ada. Sin problema sin complicación!</p> <p>357.Bass. Sí hay alguno que solo hola hola y ya! Porque este colegio van muchas pijas eh? Mis amigas también son pijas eh? (mirándolas) oye no voy a mentir! Yo no sé dónde vienen:: pero hola hola y así!</p> <p>358.Ada. Y de dónde pensabas tú que</p>	<p>Para describir su red dirige la mirada a dos amigas que han entrado en el local y les adjudica una categoría del mundo laboral “<i>jefas</i>”, acompañándola de sus cualidades humanas (una vez más el adjetivo “bueno” en grado superlativo).</p> <p>Atribuye a través del verbo <i>mezclar</i>, la base del miedo a la veteranía de ellas frente a su situación de recién llegada.</p> <p>Apariencia externa reconocible como vínculo identitario.</p> <p>Vuelve a aparecer el tema recurrente del cambio de look, esta vez a través del peinado, en este caso “<i>peluca</i>”.</p> <p>Reduce la facilidad de la interacción a su círculo de inmigradas (desmarcándolas de las “<i>pijas</i>” del patio del colegio, cualidad que no duda en atribuir con ironía a sus propias amigas).</p>
---	--

<p>eran cuando las viste? Veías que eran latinoamericanas?</p> <p>359.Bass. Yo ya veía que eran como de Guinea o así!</p> <p>360.Ada. Ah sí?</p> <p>361.Bass. Sí porque:: su HOLA no es hola mía! Hola hola ! Su hola de ellas:: como que un poco más PESAO! No es hola mía:: la mía es LIGHT! ((risas))</p> <p>362.Ada. Tú creías que eran de Guinea Ecuatorial:: de Malabo?</p> <p>363.Bass. Guinean!</p> <p>364.Ada. Y luego ya empezasteis a hablar::</p> <p>365.Bass. Por qué no vienes con nosotras? Ellas muy muy pegao! Yo con Patri una chica que viene antes que es de: cómo se llama?</p> <p>366.Ada. De África o de América Latina?</p> <p>367.Bass. De latina ahora no recuerdo el país y dicen por qué no vienes con nosotras? Tú siempre sola:: en el patio esperando que entran que salen así:: como que son MÍAS! <i>Por qué no viene a tomar un café?</i> Pero yo:: tengo miedo! <i>Por qué? No hace nada malo!</i> Y se reían:: Y me invitan <i>ven a tomar café!</i> Pero yo no sé:: porque mi efa:: tomas su descanso como a las 11 o así:: y en todos los bares hay gente:: y no quiero que piense mal:: y bueno los primeros días yo había estado:: nervosa y así: pero ahora bien!</p> <p>368.Ada. Y las entiendes cuando hablan?</p>	<p>En una dicotomía de adjetivos contrasta su castellano “light” frente al “pesao” de ellas asociando la primera característica a la ligereza del nivel.</p> <p>Preguntada por cómo empezaron a hablar reproduce el discurso directo de las invitaciones de las que era objeto. Describe el lenguaje no verbal de la escena, acercamiento al que no está acostumbrada como ilustra con el adjetivo “muy pegao”.</p> <p>Retoma el discurso directo (y el contenido de sus invitaciones), así como las argumentaciones que esgrimen para convencerla de “despegarse del patio”. La palabra clave aquí es “sola”. Contrapone sus dudas iniciales (“nervosa”) a su seguridad actual como expresa al final de su intervención.</p>
---	---

<p>369.Bass. Sí yo digo.: oye por favor yo.: <i>háblame castellano light!</i> [AC] Porque si no.: y si no no me entero! <i>Eso qué es? Qué es?</i></p> <p>370.Ada. Y tienes la curiosidad de saberlo:.</p> <p>371.Bass. Yo quiero saber TODO! Yo quiero saber todo!</p> <p>372.Ada. Y tienen paciencia?</p> <p>373.Bass. Sí.: a veces como todas estamos hablando a la vez.: como que una una de.: como gallina! A mí las palabras no me entran! no pasa nada! Pero luego voy yo!</p> <p>374.Ada. Bassy y aquí sigues viendo televisión.: en español:.</p> <p>375.Bass. Oy sí! Mira te lo recomendo.: una una novela: cómo se llama? Pero ya ha terminao.: <i>Pasión prohibido!</i></p> <p>376.Ada. <i>Pasión prohibida?</i></p> <p>377.Bass. Me entra subidón! Mira yo me mete en internet:.</p> <p>378.Ada. Ah lo ves en internet?</p> <p>379.Bass. Yo entra en internet por la mañana por la noche.: si ya ha acabao en la tele y.: cómo se llama el otro.: <i>Rubí! Rubí</i> también! A veces no tengo tempo porque yo también tengo mis niños en el colegio: tienen manualidades o así.: pero bien!</p> <p>380.Ada. Y la radio la escuchas?</p> <p>381.Bass. La radio? SÍ! Ah.: es mi acompañante en casa! En casa de mi efa porque mi móvil.: mi móvil tiene radio entonces yo:.</p>	<p>Ella pone las condiciones de esas interacciones, en forma de orden dulcificada con la fórmula de cortesía “<i>por favor</i>”; parece una llamada de atención a su persona encarnada en el pronombre enclítico “<i>me</i>”.</p> <p>Enfatiza con el pronombre “<i>TODO</i>”, su curiosidad innata.</p> <p>Ilustra el caos interactivo con una metáfora física de sus propias “palabras-proyectiles” que, de momento, no encuentran por dónde entrar. Lejos de sentirse al margen se incluye en esa dinámica usando la forma <i>nosotras</i>.</p> <p>Su absoluta motivación por la telenovela queda reflejada con el término coloquial “<i>subidón</i>”.</p> <p>Rectifica la extensión temporal del visionado reduciéndola a su tiempo libre recurriendo a la figura de sus propios hijos como demanda de atención.</p> <p>Personifica a la radio como “<i>acompañante</i>” de su jornada laboral.</p>
--	--

<p>382.Ada. Trabajas con la radio?</p> <p>383.Bass. Ay me encanta! Así que los cantantes no le escuchao tanto pero me encanta!</p> <p>384.Ada. Pero qué escuchas música o programas?</p> <p>385.Bass. En principio música:: pero un día:: no sé lo que me pasa:: y yo metí en Cope:: en la Cope y ahí:: estaba bien:: y hay día que escucha y hay día que paso:: y me mete o pone Cadena Dial y conecto::</p> <p>386.Ada. Con auriculares vas por la casa::</p> <p>387.Bass. No no cuando dicen cosas de tema de mayores:: de sexo o algo así:: pone ricular para que la niña no oye: porque yo también tengo niños y yo no quiere que escuchan esas cosas::</p> <p>388.Ada. Claro claro</p> <p>389.Bass. Así es diferente trabajar:: y me encanta! Y me ayuda! Me ayuda mucho::</p> <p>390.Ada. Y con las niñas me has dicho que hablas en inglés pero ellas no quieren mucho no?</p> <p>391.Bass. No no son:: me responden en castellano! hasta que yo dice <i>que qué?</i> O me preguntan ellos <i>mamá qué?</i> Y ellos cambian rápido pero están mezclando eh?</p> <p>392.Ada. Bueno pero luego en el futuro van a separar:: tú tranquila! Tú continúa:: insiste! Y tu marido les habla en inglés?</p>	<p>Expresa su afición por el medio a través del verbo “encantar”.</p> <p>Ejemplifica con diferentes cadenas su conexión con tales emisiones.</p> <p>Explicita con el verbo “ayudar” repetido dos veces, el vector de aprendizaje que supone para ella la radio.</p> <p>Fenómeno de code-switching encarnado negativamente en el verbo “mezclar”.</p>
--	--

<p>393.Bass. Mi marido es de mi idioma pero también inglés</p> <p>394.Ada. Pero tú insiste! Porque eso queda:: aunque te parezca ahora que no Y con las otras madres del colegio hablas en español::</p> <p>395.Bass. De mis niñas?</p> <p>396.Ada. Sí</p> <p>397.Bass. ESPAÑOL! Aquí inglés no habla NADIE! Y da envidia de mí: porque en mi colegio de mi hija:: es uno de los mejor:: en inglés!</p> <p>398.Ada. Qué colegio es?</p> <p>399.Bass. Pues uno parroquial pequeñito:: 120 niños! o 150::</p> <p>400.Ada. Es religioso?</p> <p>401.Bass. Sí son católicos!</p> <p>402.Ada. Y no hay problema no?</p> <p>403.Bass. No yo les pone que mis niñas no atienden clase de:: re: de religión pero van a ese misa de fin de curso: y cómo se llama? Primero de infantil: primero de primaria:: que ellos siempre hacen una:: (chasquido afro) como una oración ellos:: pero por un día no pasa nada! Tampoco hay que hacer una montaña!</p> <p>404.Ada. Claro claro es una anécdota cultural:</p> <p>405.Bass. Y yo les deja::</p> <p>406.Ada. Y el tema de la comida con las niñas lo respetan?</p> <p>407.Bass. Ah no:: yo les pone también que no come cerdo::</p>	<p>Al hacer referencia a las interacciones de los niños con su padre, asocia la identidad de su marido a su primera lengua, yoruba, con el mismo sintagma preposicional del inicio de la entrevista.</p> <p>Enfatiza su dominio del inglés frente al nulo conocimiento de la población local, representada por un hiperbólico “<i>NADIE</i>”.</p> <p>Con una versión propia de la expresión “Hacer una montaña de un grano de arena”, desdramatiza la orientación religiosa del colegio como algo conflictivo.</p> <p>Es ella misma quien permite saltarse esas condiciones a un “ellos”, encarnado en el</p>
--	---

<p>408.Ada. Y sí que lo respetan me imagino no?</p> <p>409.Bass. Sí sí mira hace dos años que fui parar ellos en el comedor porque como mi marido ya no trabaja:: que son 180:: 90 en dos! Y yo le he quitao! Pero antes:: comen en clase::</p> <p>410.Ada. Y entre ellas cómo hablan?</p> <p>411.Bass. Uy:: en castellano! En castellano pero:: todo eh? Chichichichi:: TODO!</p> <p>412.Ada. Y me has dicho que la televisión todo en castellano::</p> <p>413.Bass. Sí sí oye come más! Mira este no engorda!</p> <p>414.Ada. NO no de verdad! Bueno:: vamos a terminar:: oye una cosa:: qué crees que pensamos nosotros de África desde aquí? Tenemos una imagen real::</p> <p>415.Bass. UYYYYYYY! De MAL! Vamos a hablar de este? Porque no sé::</p> <p>416.Ada. Habla con libertad eh?</p> <p>417.Bass. Yo no tengo:: problema no tengo::</p> <p>418.Ada. No tienes pelos en la lengua!</p> <p>419.Bass. No tengo de ese! Mira un día me voy a algo no? A comprar y me pregunta un señor eh? Yo iba para comprar:: eh tú! Has visto la tele ayer? Y ha dicho:: no:: por qué? Yo he visto tus paisanos que están llorando mucho y no sé qué:: yo le mira</p>	<p>pronombre de complemento indirecto “les”.</p> <p>Con un enfático y reitarado “<i>TODO!</i>” vuelve a destacar la alta competencia de sus hijas en castellano.</p> <p>Al verbalizar la percepción que de África se tiene desde Europa, teme faltar al respeto con su intervención, marcando con una exclamación prolongada y una duda en suspensión, un cierto escepticismo.</p> <p>Con la expresión “no tener pelos en la lengua” (reformulada por la entrevistadora --“<i>No tengo de ese!</i>”--), da cuenta de su voluntad de sinceridad.</p> <p>Narra la situación valiéndose del discurso directo, propio y de su interlocutor, para ilustrar la ignorancia de este último. No sólo reproduce ese discurso directo sino que nos describe con detalle su reacción no verbal aumentando así la intensidad de la</p>
---	---

<p>así:: bueno como en todo el mundo gente llora:: Yo le he cortao así! NO:: una cosa:: en tu país tienen cosas así una tienda como supermercado aquí? Yo digo Oy:: qué dices? Más grande que esto::!</p> <p>420.Ada. Claro que sí! En Lagos por ejemplo no?</p> <p>421.Bass. No no hay tan grande pero:: para que calla la boca! Qué sí:: más grande que este:: Ah? Vale vale Y ya le he callao:: Pero así me pasa muchas veces (chasquido africano)!</p> <p>422.Ada. Hay mucha ignorancia:: y no es una excusa eh::</p> <p>423.Bass. Como si hablas de Somalia:: Yo soy de NIGERIA! Ellas son de Caribe! Pero somos de color:: mira:: en mi país no tenemos mucho dinero:: es lo que te he dicho: yo gana poco! Yo gana unos 60 al mes! Mi antiguo trabajo:: pero yo estoy muy contenta con ella! Sabes? Cada uno corta su chaqueta en su medida! Sabes? Mira en mi país para comer un día especial comemos:: un domingo un día especial los demás día pan con lentejas:: o pan con tomate:: muchos pan! pero en domingo:: comemos huevos fritos con patata: una vez a la semana o con ñame: entonces:: es ESPECIAL! O:: para desayuno un plato de arroz! Y hala adiós! O un sémola así de grande::! O puré de patata sabes? Y vivimos BIEN! Porque no: no no conocemos otro mundo! Entiendes? Ahora cuando yo ya he salido:: yo digo:: por qué he salido? Porque ahora yo también quiero otro::</p>	<p>escena. Reproduce casi teatralmente la insistencia de su interlocutor y su respuesta defensiva aumentada.</p> <p>Enfatiza con su chasquido final el rechazo que le genera este tipo de comentarios</p> <p>Censura la confusión europea entre raza y origen (autodesignándose como persona “<i>de color</i>”). Ilustra con salarios y comidas africanas lo que desde Europa podría verse como precario.</p> <p>Limita el origen del problema a la salida del contexto propio, contexto que dignifica (con un “<i>vivir BIEN</i>” en forma nosotros) , trasladándolo hasta su propia persona con una pregunta retórica.</p>
--	--

<p>424.Ada. Ahora que has salido has entrado en un circuito::</p> <p>425.Bass. Sí Y tú y yo! Las dos! Ahora ya depende:: Porque tú has vivido en Europa:</p> <p>426.Ada. Y has vuelto mucho a Nigeria?</p> <p>427.Bass. Yo quiero pero no no NO PUEDO! (AC) Hace cuatro años:: desde 2010! Hasta ahora::: es MUCHO::! Oye Cuesta casi 900 algo:: Y una gana 600 en este trabajo eh?</p> <p>428.Ada. Y lo que me has dicho de EE. UU. Que te gustaría un día::</p> <p>429.Bass. Ah SÍ! Yo quiero que mi niñas empieza AHÍ! para qué? Para futuro para que aquí:: hay muchos conocidas:: si tú no conoces gente:: hay una que trabaja por ejemplo en una:: ayuntamiento! Y yo quiero que mi niñas trabaja en una oficina:: Dios sabe el destino de cada uno! Pero yo no quiero que mi niña está buscando limpieza o algo así:: que ESTUDIA! Y como son de color:: a veces creo que le va a ser difícil:: no lo sé </p> <p>430.Ada. Vamos que prefieres un país anglófono:: donde se habla inglés:: donde mucha [gente::]</p> <p>431.Bass. [Sí muchas jóvenes] de aquí también en España hay que SALIR!</p> <p>432.Ada. Ahora todo el mundo se está yendo::</p> <p>433.Bass. Yo tengo una amiga que trabaja en televisión:: ahí:: oye::! Eso es lo que yo quiero! Que Dios me ayuda! Pero aquí:: que</p>	<p>Con un juego de pronombres incluye a la entrevistadora en lo común del proceso.</p> <p>Ilustra con su ya clásico recurso numérico a los precios exactos, (a modo de reivindicación en lo que toca a su salario), la dificultad en volver a su país.</p> <p>Explicita netamente que no quiere para sus hijas un trabajo en el sector “limpieza” contraponiéndolo al de oficina, destino por el que, en un subjuntivo mal formulado, muestra predilección.</p> <p>Deja el juicio de valor sobre la discriminación inconcluso.</p> <p>Con una perífrasis de obligación, no duda en incluir a los españoles en esa necesitada de migrar.</p>
--	---

<p>no hay AYUDA! Ni familia ni NADA! Yo la única ayuda que tiene es ese de tener un niño menor:: si tiene menos de 3 años te da 100 euros hasta 3 años solo! Porque cuando yo he encontrao este trabajo:: el año siguiente:: me puse en embarazada entonces yo estoy trabajando con este niño en embarazo y ella:: UY! Esta me va a pedir la cita de médico para ecografía:: y a mí me viene mal porque yo quiero alguien que me lleva las niñas al colegio sabes? Yo tiene miedo: pero bueno::</p> <p>434.Ada. Bueno Bassy te veremos por EE.UU. o Londres entonces no?</p> <p>435.Bass. No lo sé! Primero tengo mi pasaporte mis niñas ya tiene pasaporte de aquí yo tengo que poner en ese fin de este año tú no sabes mañana:: que Dios da respuesta! Si bien vendrá! Pero:: primero salud!</p> <p>436.Ada. Eres optimista teniendo salud::</p> <p>437.Bass. Mira yo:: no me importa eh? Si pasa vivir ahí Lo malo es de vivir:: (vuelve su otra hija) Are you OK?</p> <p>438.Oyin. Sí muy bien!</p> <p>439.Bass. English!</p> <p>440.Ada. Cómo te llamas tú?</p> <p>441.Oyin. Oyindamola</p> <p>442.Ada. Cómo?</p> <p>443.Oyin. Oyindamola</p> <p>444.Ada. Y en qué curso estás</p>	<p>Con un juego de palabras entre la ayuda divina y la falta de ayuda actual, acaba argumentando monetariamente la escasez del apoyo recibido a nivel estatal.</p> <p>Con una reproducción del discurso directo interno de su propia jefa ilustra el miedo que sintió a ser despedida por su embarazo.</p> <p>Describe los pasos necesarios antes de emprender su posible proceso migratorio hacia EE. UU. a través de la metonimia del pasaporte, dejando abierta la puerta nuevamente al designio divino.</p>
---	---

<p>Oyindamola?</p> <p>445.Oyin. En tercero de primaria!</p> <p>446.Ada. Se te dan bien las lenguas a ti eh? Qué lenguas hablas tú a ver?</p> <p>447.Oyin. Inglés español y yoruba</p> <p>448.Ada. Qué suerte tienes! Qué mirada más madura tiene::</p> <p>449.Bass. Es mi favorita! Pero no me parece a mí parece a su padre! La pequeña parece a mí!</p> <p>450.Ada. Vaya tres! Bueno pues muchísimas gracias! Cómo se dice gracias en yoruba?</p> <p>451.Bass. Eché!</p> <p>452.Ada. Ah Eché! Y qué significa Aché? Lo que dicen en santería? <i>Aché pa' ti?</i></p> <p>453.Bass. Ah eso es suerte</p> <p>454.Ada. Pues aché pa' ti Bassy! Y mil gracias! Eché!</p> <p>455.Bass. No es nada cariño de verdad!</p>	<p>Nueva complicidad/curiosidad a través de elementos comunes de la lengua a ambos lados del Atlántico.</p> <p>La entrevistada resta importancia al tiempo dedicado, dirigiéndose a la entrevistadora con un apelativo final cariñoso.</p>
---	--

SÍNTESIS DE BASSY

Secuencia 1: nombre, origen e inicio del proceso migratorio (turnos 1-32)

Se inicia la entrevista con temática de presentación sobre la manera de llamarla, su lugar de origen y primeros desplazamientos.

Responde a la pregunta sobre su nombre con una significativa despreocupación por la manera de dirigirnos a ella, reflejo de una actitud discursiva que se mantendrá a lo largo de la entrevista: descomplicación de las preguntas y relativización de las respuestas.

Cuando se le pide especificar su origen, dentro del propio país, adopta una actitud de orgullo enfatizando con sonrisa en paralelo el nombre de su ciudad, Lagos. Corrige a la entrevistadora sobre su antigua capitalidad, sin percatarse de que sus enunciados coinciden. Esta será otra actitud discursiva recurrente, la de recolocar a la entrevistadora en relación a África. Variedad y tamaño son dos criterios que reaparecerán al describir otras ciudades ya en España.

Saltando de tema, ve pertinente desarrollar la explicación sobre la inseguridad (que hace extensible espacialmente a todo su país) y, al mismo tiempo, delimitarlo temporalmente a la noche. Asocia la inseguridad a la injusticia (tal vez como justificante de la primera pero a la vez como consecuencia de su continuidad) oponiéndolo a la situación en España con la imagen física de la “huella” de un crimen.

El relato de su proceso migratorio lo inicia en el interior del propio país (por cambio de residencia materna). Respecto a su llegada a España, recuerda con total certidumbre la fecha exacta argumentando más adelante que tal exactitud tiene su origen en lo dramático de esa partida. La precisión numérica (en fechas, sueldos, y precios) será tema recurrente a lo largo de la entrevista.

Comparte sus creencias sobre el proceso/duelo que supuso para ella abandonar su país destacando la duración y dificultad de la salida de ese estado de añoranza, en un claro contraste entre deseo y realidad. De su discurso se desprende un cierto grado de inconsciencia al emprender el viaje que parece durar, hasta el momento presente en su reflexión final.

Cierra la secuencia con una reafirmación de su identidad nigeriana (por partida doble — paterna y materna) y marcadamente urbana.

Secuencia 2: repertorio y situación lingüística (turnos 32-56)

Los temas de la secuencia son su repertorio y el panorama lingüístico en Nigeria.

Dirigida la entrevista hacia los repertorios lingüísticos inicia un discurso identitario en el que se equipara etnia, lengua y territorio. Reparición de su actitud didáctica hacia la entrevistadora: excluye a esta última del panorama etnolingüístico africano tratando de establecer una comparación con la realidad más cercana a ella, la del Estado español. Acerca ambas situaciones, en un claro intento por simplificar y avanzar en su discurso.

Punto contradictorio en su discurso: insiste en su origen 100% yoruba, a través del binomio “materna y paterna”, a pesar de haber introducido el nombre de esta etnia a partir de la figura de la madre.

Reparición del tema identitario esta vez ampliando la referencia nacional de la secuencia anterior a la continental. Con énfasis en su africanidad (“*total*”), da paso al vínculo sanguíneo en el que basa dicha adscripción. De su orgulloso argumento se deduce una identificación con el Otro africano en sentido amplio (lo equipara en clave

de complicidad a la estructura familiar). Significativo al respecto es el colgante con el mapa de África que luce en su cuello y al que se agarra durante toda la intervención. La fluidez de esa identidad africana parece afianzarse en el nuevo destino, uniendo pero, a diferencia de los locales, reconociendo la diversidad de orígenes.

Argumenta el uso del español y el inglés como lenguas vehiculares con otros africanos explicando la falta de entendimiento recíproco entre un país como Senegal y su lengua yoruba. La elección del país o del gentilicio en lugar de sus lenguas puede deberse a un intento de simplificación de la diversidad lingüística africana como hizo previamente al explicar la situación de Nigeria.

Por primera vez, especifica su repertorio lingüístico enmarcando su lengua materna entre las dos coloniales con las que ha tenido más relación: inglés, yoruba y castellano. A nivel enunciativo aparece este último asociado al adjetivo enfatizado “*light*”. Dicha asociación reaparecerá a lo largo de la entrevista en numerosas ocasiones. Desarrolla este último concepto en su siguiente intervención argumentando que ella misma ha “graduado” su nivel en la nueva lengua. Lejos de infravalorar su competencia en castellano con ese adjetivo, inicia un discurso sobre el orgullo de haberlo adquirido (en términos posesivos de apropiación), a pesar de los obstáculos (enfermedades, adaptaciones al nuevo clima, desconocimiento total del idioma).

Secuencia 3: primeros momentos en España (turnos 56-63)

La secuencia gira en torno a las primeras dificultades con las que la entrevistada se encuentra y las alternativas que activa (mediadores, clases....etc).

Significativa la equiparación de su situación de incomunicación a la llegada con un estado mental (“*tonta*”). La adjetivación respecto a su persona (tanto en positivo como en negativo—esta última dimensión siempre en clave de ironía) será una estrategia recursiva recurrente de la entrevistada.

Punto crítico en su discurso: aunque anteriormente ha presentado al nuevo idioma como un producto que “se coge” (visto en perspectiva desde el hoy), al detallar cómo fueron esos primeros momentos lo presenta como un proceso gradual: desde la traducción de sus mediadores hasta la asistencia a clases.

La mediación es telefónica a través de dos figuras principales: su marido y una amiga.

El hecho de asistir a clase lo presenta como un esfuerzo propio o solución límite a esa etapa inicial. Al mencionar estos “colegios de idiomas” nos sitúa ya en su primera ciudad de destino: Vitoria.

Con sus ya habituales saltos temáticos, esboza sólo esas primeras dificultades que retomará con todo lujo de detalles más adelante.

Secuencia 4: situación escolar en Nigeria y proyección hacia el futuro (turnos 63-82)

Temáticamente volvemos a Nigeria y, más específicamente, al contexto escolar del que proviene la entrevistada.

Reconducida la entrevista de nuevo hacia África y su repertorio lingüístico, aparece la lengua colonial, el inglés, como lengua central de la instrucción frente a la complementariedad de las lenguas locales. Confiere un valor relevante a dichas lenguas, a las que se refiere como “*idiomas muy importantes*”, encabezando la enumeración inicial por el binomio *yoruba* e *ibjo* y añadiendo inmediatamente el *hausa*.

Sin embargo y, a pesar de esa valoración inicial, afirma rotundamente no querer aprender más que su idioma, el yoruba, negando la posibilidad de aprender otros idiomas locales. Asimismo y, preguntada por su habilidad para aprender lenguas, restringe ese plural al caso del inglés, volviéndola a considerar materia de aprendizaje frente a las otras.

La lengua de la instrucción, el inglés, excede los muros del aula y se instala en el patio, hecho que justifica por la importancia de la misma, equiparándola al castellano. Se inicia aquí un punto de inflexión importante en su discurso: sus creencias sobre lenguas coloniales y variantes. Como anteriormente hizo con el castellano y su indisociable “*light!*”³⁴, asocia ahora ese mismo adjetivo al inglés nigeriano, desmarcándolo del de la capital londinense (al que atribuye la mayor importancia), o del de los EE. UU.

Presenta una postura indiferente en su percepción sobre la figura de los colonizadores refiriéndose a ellos como “*los que llegaron*”, justificando, con esta última información el carácter vehicular de la lengua colonial.

Derivado del tema anterior (la anglofonía), aparece por primera vez su proyección espacial a estos países como destino de progreso. Se proyecta hacia el futuro situándose en Londres o en EE. UU. (argumentado en la existencia de red familiar), pero dejando entrever un actitud de escepticismo ante la llegada de ese día hipotético.

Argumenta su defensa del inglés como lengua expansiva del éxito, en base a criterios cualitativos y cuantitativos. Es significativo cómo ve ahora el proceso de “*salida*” al extranjero con fines tanto formativos como laborales, incluyéndose en la situación de crisis española.

Secuencia 5: cotidianidad en África y entrada al mundo laboral (turnos 82-120)

Inicia en esta secuencia la descripción de su vida cotidiana en Nigeria y sus primeros pasos en el mundo laboral.

En el relato de su día a día en Lagos, destaca el peso cultural de la religión/tradición. Tradición que parece haber abandonado en España como comentará más adelante al desconocer el propio término de mezquita en castellano.

Confiesa la situación actual de su formación con total naturalidad, justificando el abandono de la misma en su predilección por trabajar, a pesar de haber afirmado anteriormente en la secuencia ser “*un poco vaga de levantar*”.

³⁴ Se habla de “inglés roto” para el pidgin de Nigeria denominado en inglés como “Broken English”

Como ya había hecho previamente (al comparar lenguas locales y catalán), establece paralelismos con España cuando explica la relación entre el corte de pelo africano y la edad de la persona. Ese momento vital marca una inflexión en su discurso equiparando “libertad” a estilo personal. A través de la metáfora capilar inicia aquí un discurso descriptivo y preciso (en fechas exactas y estados emocionales asociados a ellas) sobre sus noviazgos. Los presenta una vez más, como acciones colectivas, para nada anecdóticas: el peso de las relaciones (desde un primer novio, mayor y cristiano, que es rechazado por su familia hasta su marido actual) que, en su caso, condicionará su proceso migratorio.

Punto crítico en la secuencia: abandonado su puesto como ayudante de restaurante en base al sueldo recibido, contradice un tanto su inicial gusto por el trabajo y decide volver a formarse, esta vez, en hostelería. Sin embargo, no lo ve como un abandono sino como un “cambio” fruto de su decisión personal para empezar una nueva etapa. Presenta su ingreso en la escuela de hostelería como fruto de su determinación y constancia. Las “ganancias” por entrar en la escuela de las que hablaba anteriormente se convierten ahora en proyecto de futuro a largo plazo, dando cuenta de una motivación instrumental por los cursos.

Preguntada por la lengua de la instrucción en la escuela, revela (por afirmación contraria) su no consideración del inglés como lengua “propia”, al contrastarla con el yoruba.

Retomadas las referencias al capital recibido (y su equivalencia monetaria en euros), se hacen a partir de ahora constantes, como una arteria temática que da cuenta de su proceso laboral hasta el momento de llegar finalmente a España. Justifica su permanencia en la escuela en base a su juventud y motivación, a pesar de estar ejerciendo un trabajo no remunerado.

Los hitos en su discurso siempre parecen ser numéricos (o temporales o salariales). Utiliza el discurso precedente para autocalificarse como “*luchadora*”. Un relato que no quiere simplificar o reducir a breves pinceladas sobre su vida anterior al paso migratorio, en un intento tal vez por dejar constancia de todo lo que sacrificó con su partida. Tras este relato procesual de formación, ahorros y proyectos aparece en el horizonte un producto final con nombres y apellidos: “*Restaurante de Bassy*”.

Secuencia 6: noviazgo definitivo, boda y aniversario (turnos 120-178)

Secuencia de temática marcadamente sentimental, estructurada en torno a tres momentos de su biografía emocional: noviazgo, boda y aniversario.

Asistimos a una de las intervenciones más largas de toda la entrevista, en esta ocasión sobre los avatares del noviazgo con su futuro marido. De este discurso destaca dos aspectos culturales: el peso de la influencia materna en las decisiones y el valor gradual de los detalles con los que la obsequia en relación al precio, una vez más, de los mismos.

Sin embargo y, aunque de su discurso puede desprenderse el peso de la presión familiar, materna más específicamente y de la insistencia del hombre, Bassy argumenta su toma

de decisiones en función de su enamoramiento. Admite presiones familiares pero las presenta como complementarias a una decisión personal. Es esa misma determinación la que marca una inflexión en su discurso cuando él le anuncia su deseo de migrar, posibilidad que ella descarta categóricamente de entrada.

Más adelante vuelve a afirmar explícitamente que migrar nunca había formado parte de sus planes, explicando a continuación las secuelas de dicha decisión final. Centra la idea del cambio en el casamiento a una temprana edad.

Una vez más, presenta lo comunitario como fuente de presión pero, simultáneamente, como pilar de apoyo. Lo ve, no sin cierta resignación, como una oportunidad que no debería dejar escapar.

Cuando se le pide describir una boda nigeriana, responde marcando distancia con este tipo de eventos en España, en base a su mayor duración. Sin embargo, no se detiene en la descripción del evento (lo reserva para un momento ulterior en consonancia con su propio orden secuencial), optando por continuar con el relato del noviazgo que no ha dado por concluido y que termina resumiendo con una reflexión universal, acerca del “interés humano”, en la que se incluye (y nos incluye). Con su ya habitual recuento numérico, Bassy hace balance de todo el proceso del noviazgo como si fuera una negociación más.

El detenimiento en el relato de su noviazgo deja traslucir la dificultad de una toma de decisiones, que no es para nada arbitraria o impuesta por el mundo que le rodea. En todo momento presenta su decisión como fruto de un proceso de reflexión, influenciada, eso sí por la presión familiar. Aunque presenta elementos coadyuvadores como la presión y autoridad de las madres, desvela el estado real de su pensamiento en aquel momento (estado que oculta a su madre para decidir por ella misma). Lo dice explícitamente: viaja por amor y se mantiene en el nuevo país por la misma razón. Aunque haya seguido los pasos de su marido, se revela como mujer autónoma y realista que no deja de recordarle sus deseos y recriminarle la “encerrona” final de su boda.

Un tema recurrente es la defensa de su fortaleza. Es la idea de mujer fuerte (reproducción de la naturaleza de su madre a quien se refiere como “*muy dura*” en dos ocasiones) que mantiene a lo largo de su discurso. Asimismo y, mostrando su lado más material, no tiene inconveniente en presentarse como “*pija*” que se cuida a sí misma (independientemente del hombre) con mimo.

Contraste entre deseo y realidad: las expectativas sobre la celebración de la boda se ven frustradas por “falta del tiempo”. Utiliza la precipitación de los acontecimientos como hilo argumentativo para justificar su estado de ánimo que se agrava cuando su situación laboral es desfavorable. Pero, sobre todo, para introducir el evento compensatorio que le ha organizado para “calmarla” (celebración del aniversario de boda) y, discursivamente, para justificar en la figura detallista de su marido, el porqué de su migración.

Punto de inflexión en su relato: en la preparación de la comida aparece la primera red en el país de destino. Una red mínima pero femenina y africana (en este caso de Ghana)

que, a diferencia de las redes iniciales, a las que ella se incorporaba, en esta ocasión es ella quien se ocupa de liderar.

Secuencia 7: descripción de un día festivo (Navidad) (turnos 178-188)

Temáticamente la secuencia se centra en las diferencias de celebración de un día como el de Navidad en ambas culturas.

A pesar de haberse declarado musulmana (en su breve alusión a la mezquita en el país de origen), elige la navidad como festividad a comentar y diferenciar del país receptor. Asocia (y limita), la acción de “celebrar” a su cultura. Esta idea se ve reforzada por su siguiente intervención donde, después de encarnar la fiesta en el ruido explosivo que la rodea, vuelve a aparecer dicha exclusividad.

El tema de la inseguridad asociado a su país de origen y en concreto a Lagos, vuelve a aparecer como al inicio de la entrevista pero, en esta ocasión, el énfasis radica en el colectivismo de la celebración.

Dicho colectivismo reaparece inmediatamente al final de la secuencia donde, tras describir el marco sonoro y humano de la celebración, pasa a delimitar el contexto espacial, mostrando el lado más comunitario de la fiesta: en la calle pero también en la casa, a pesar de los frecuentes cortes de luz, particular que utiliza para volver a marcar distancia con Europa.

Secuencia 8: preparación de su llegada a España, viaje y aterrizaje (turnos 188-208)

A pesar de haber iniciado su situación a la llegada en secuencias anteriores, en esta ocasión trata los temas del proceso migratorio en tres fases: preparación, viaje y llegada.

Preguntada por su lugar de llegada se remite hasta Lagos para relatar su viaje, con énfasis en todas y cada una de las escalas incluidas (Lagos-París-Bilbao-Vitoria).

La red de amigos compatriotas reaparece en su discurso, esta vez con la descripción del espacio doméstico.

Su discurso marca una inflexión, a través de una descripción profundamente vivencial, cuando entra en el relato de su llegada a Europa. Las escalas geográficas enumeradas anteriormente las asocia ahora a las dificultades con las que se encontró, encajando con normalidad las “molestias” de un sistema que encarna en un *ellos* plural.

Su preparación antes de viajar la lleva a cabo “en femenino” diversificando sus habilidades (peluquería y repostería), en base a la observación, la dedicación y el apoyo de la red más cercana (madre-amiga-hermana).

En cuanto al viaje y momento de llegada en sí, se detiene con todo tipo de detalles (tiempo de espera, orden de las acciones policiales, negociación...) en el relato de su retención en la aduana, sin omitir críticas como la del nivel de inglés del agente que la “atiende”. No solo reproduce en discurso directo el cuestionario al que se ve sometida

sino que lo acompaña de la descripción de las emociones paralelas que la situación le está generando para cerrar con la conclusiva: “*me quitan todo y no tengo miedo de nada*”.

La intensidad de la descripción contrasta con la actitud que manifiesta tener al final de la secuencia, donde la exime de cualquier dramatismo neutralizado por la no comprensión lingüística.

Una vez más, se revela como una mujer recursiva no cumpliendo exactamente las indicaciones de su marido y solucionando la situación por sí misma.

Secuencia 9: Vitoria ciudad de llegada, alojamiento y trabajo (turnos 208-225)

Los temas de la secuencia son su ciudad de llegada, su situación de alojamiento y sus primeros pasos laborales en la sociedad de destino.

Cuando se le pregunta por su estancia en distintas ciudades siempre les atribuye la calificación de “*bonitas*” (desde Lagos a Victoria Island pasando por Vitoria). Lo bello tiene peso en su discurso, en este caso articulado en torno a la limpieza y el color.

Punto crítico en su discurso: preferencia por esta última ciudad que empieza pronto a cuestionar a nivel doméstico, al entrar en aparente contradicción, en torno al colectivismo de la cultura de origen y lo individual. Su colectivismo de origen pasa a individualismo en la sociedad de acogida. Emite una crítica explícita a lo reducido del espacio europeo.

El componente humano no es un problema en la convivencia (red africana), no así el espacio o la soledad que el ritmo de vida europeo puede propiciar. Sus reivindicaciones, como en el caso de la boda, no tardan en aparecer bajo forma de un discurso directo que lanza al marido. Los proyectos los concibe en plural junto a su compañero de vida, aunque las iniciativas las emprenda ella a pesar de los contrastes entre deseo y realidad.

No considera como trabajo los trenzados puntuales a los que recurre como medio para ganarse la vida en sus primeros momentos en España. De sus primeras dificultades lingüísticas da cuenta la variación del modismo castellano en forma negativa “no entender ni jota” o la nula comprensión del euskera.

Sus recuerdos parecen presentarse más fidedignos cuanto más negativa es la experiencia, como sucedió en sus primeros trabajos en el restaurante. Contrasta con la ilusión que destilaba en secuencias anteriores al hablar de su proyecto futuro de abrir ese mismo tipo de negocio en Lagos. De la Bassy emprendedora a la dependiente.

Secuencia 10: mediadores comunicativos, clases de español y estrategias alternativas (turnos 225-244)

Protagonistas temáticos de esta secuencia son, en un plano lingüístico, los mediadores, las clases y las alternativas que la entrevistada va encontrando para mejorar su capacidad de comprensión.

Reaparición de la figura mediadora, nuevamente en femenino, una amiga congoleña que trabajaba en el mismo restaurante. Es quien le consigue el trabajo, aunque de forma temporal y quien resuelve sus problemas comunicativos (que ilustra con el enfado de su jefa).

Con la siguiente figura intermediaria (la novia de un amigo en su vertiente de consejera), aparece por primera vez el medio de la televisión como vector adquisitivo de la nueva lengua. Valoración positiva del mismo en oposición a la valoración negativa de las clases de castellano que no duda en limitar al mero aprendizaje de los números. Números que, por otra parte ya le había explicado su marido (figura intermediaria) que va aflorando a la superficie a lo largo de todas las secuencias.

Tras una descripción somera del perfil de sus compañeros de aula (desinterés que denota ya falta de apreciación por dichas clases), rescata la figura del televisor, no sólo para volver a valorarla positivamente sino como solución final a sus problemas de aprendizaje. Lo que las clases no le han dado se lo da la pantalla.

Todo lo que no se detuvo en comentar sobre las clases, es ahora detallado respecto al input televisivo. Es precisa en la descripción y denominación de los programas que van, desde los informativos hasta los del corazón, pasando por telenovelas. Respecto a estas últimas ve pertinente justificar tal afición por gusto personal, pero también en su vertiente más instructiva. Lo que ya había presentado como visionado activo, cobra aquí toda su dimensión al afirmar apuntar palabras que luego su marido, en interacciones posteriores, contribuirá a explicar.

Desarrolla especialmente el ámbito de las telenovelas, que afirma consumir en gran cantidad, aportando títulos completos y ejemplificando, con cada una de ellas, su propio proceso de aprendizaje. Hace partir de la nada, una sola palabra, dicho proceso, hasta la producción oral espontánea y autónoma. Vuelve a cerrar así nuevamente una secuencia con su carácter proactivo y determinado en el proceso.

Secuencia 11: situaciones comunicativas conflictivas (compras, médico...) (turnos 244-258)

Temáticamente la secuencia se centra en dos áreas conflictivas de comunicación: compras y visita al médico.

A pesar de iniciar la secuencia en términos negativos con que describe la dificultad de comunicación a la hora de comprar, de su discurso se desprende ya la autonomía e iniciativa personal que la caracteriza, en una primera persona que se desmarca por contraste al deseo del marido. La creencia en su propia valía, ya aparecida al hablar de sus iniciativas de negocio en África, vuelve a emerger aquí.

Bajando al nivel de otro tipo de interacciones en establecimientos más específicos, admite no haber tenido problemas por la labor mediadora previa de su marido.

Es ella misma quien saca a colación el mayor ámbito de dificultad a nivel comunicativo: el del contexto hospitalario a raíz de su primer embarazo. Dos son aquí las figuras mediadoras: su marido y una nueva persona, una chica de la que no da mayores detalles.

La entrevistada no duda en hacer uso del sarcasmo, a pesar de estar describiendo esos primeros momentos duros del embarazo. El dramatismo inicial vuelve a aparecer al retomar el tema en el turno siguiente, pero, en esta ocasión, aporta su propia solución justificándola en una cuestión de interés proactivo. Es un punto de inflexión en su discurso: a partir de ese momento decide dejar de hablar en inglés.

La dificultad comunicativa que entraña su situación de embarazada se ve incrementada con lo que ella denomina “problemas de azúcar” (más adelante descubriremos que es diabética). No duda en añadir detalles en el proceso de mediación comunicativa por teléfono o a través de la nota médica a demanda del marido: todas las estrategias parecen ser pocas.

Los problemas de comunicación se tornan en este caso vitales contrastando el énfasis en la no comprensión del discurso verbal médico con la colaboración de este último facultativo en el plano no verbal (importancia de la mirada por parte del local). Destaca así el peso de lo no verbal en situación comunicativa de desventaja en medio institucional.

Secuencia 12: percepciones sobre vascos y españoles (turnos 258- 274)

Se inicia una secuencia sobre la percepción en torno a la población local con la que ha convivido Bassy.

Preguntada por su percepción de los locales, vascos en este caso, limita su juicio a una comparación a nivel de la vestimenta y en concreto al concepto de “arreglarse”, desmarcándolos de los andaluces entre los que se encuentra actualmente. Valoración negativa de un peinado, el pelo con rastas, existente en su propia cultura y respetado en ciertos contextos en África pero que aquí asocia a “descuidado”.

Simplifica el trato con la gente uniformizándoles sin profundizar, hasta que se le pregunta específicamente en contraste con los nigerianos, momento en el que los desmarca de los locales.

Se centra para ilustrarlo en los saludos. Aquí aparece de nuevo la dimensión no verbal de la lengua, en sus dimensiones proxémica y háptica. De ese plano general sobre una cultura de contacto como es la española pasa a especificar, en su caso, con los roles hombre/mujer a la hora de saludarse.

Con una estrategia evasiva, desvía la pregunta sobre las ocasiones de interacción con nativos hacia lo favorable del cambio de residencia económicamente.

Actitud optimista (señalada explícitamente al final de su intervención), ante lo que le ha tocado vivir: la situación es la que es, restándole importancia pero mostrando a la vez que Europa no es la panacea de sus problemas.

Secuencia 13: otras situaciones conflictivas (mercados y burocracia) (turnos 274-292)

En esta secuencia se amplían los temas conflictivos de comunicación al ámbito de las grandes superficies y de lo burocrático.

Concreta las situaciones de comunicación en diferentes tipos de comercio (tienda africana o negocio chino al que no duda en descalificar), en los que destaca la soledad y lo infructuoso de sus intentos comunicativos en los primeros momentos. La narración de la soledad se interrumpe con la aparición de una nueva figura mediadora que le abre las puertas a una variedad de establecimientos que ella desconocía.

Ante un nuevo espectro comercial (más allá del supermercado), la estrategia es señalar las imágenes. Aquí el acto de comprar ya no es presentado en soledad o con intermediaria, ella misma es agente de un acto placentero. Esta secuencia marca claramente un punto de inflexión en su discurso hacia una mayor autonomía y agencia por parte de la entrevistada. Por primera vez habla de “*otra vida*”, como si todo lo anterior fuera una etapa de “no vida”, en definitiva, de invisibilidad.

Preguntada por otros posibles espacios de interacción, niega categóricamente asistir a la mezquita, visto como posible punto de encuentro. Evitando entrar en sus creencias religiosas, se desmarca totalmente de ese espacio como mujer.

Desdramatiza el ámbito burocrático: muestra resolución y simplificación de los “*trámites*”. Aquí asistimos a un nuevo punto de inflexión respecto a su cada vez mayor autonomía: presenta como algo automático su “producción”, desde el momento que decidió hablar en castellano. En relación con esta última lengua, no duda en calificarla de “*superlight*”, contrastando el nivel inferior del castellano de aquella época respecto a su actual nivel que, como dijo anteriormente es simplemente “*light*”. Este concepto pasará a desarrollarlo en la siguiente secuencia.

Secuencia 14: percepción sobre el castellano en general y sobre su castellano (light) en particular (turnos 292-300)

Los temas de la secuencia giran en torno a su percepción del castellano como lengua y, especialmente, sobre su competencia en la misma.

Preguntada por la dificultad del español con respecto a otras lenguas no puede ser más categórica: en su cabeza sí lo es.

La valorización de su nivel de español lo transforma en herramienta de interacción inmediata y como resolución de malentendidos. Explicita que ahora sí puede reconocer sus errores en base a su intuición.

Reaparición de una nueva figura mediadora. Con la llegada de su hija en esta secuencia reconoce la labor cooperativa de la misma frente a la desprotección y soledad que experimentaba cuando todavía no existía esta figura.

Secuencia 15: diferencias con el país de origen (ritmo de habla, concepto del tiempo, apariencia...) (turnos 300- 320)

Preguntada por el ritmo del habla de los españoles afirma, hasta en tres ocasiones, la velocidad de habla de los mismos.

Aunque el tema se ha visto interrumpido por las interacciones con su hija, la entrevistada lo retoma y lo desarrolla a lo largo de la secuencia.

Ilustra su afirmación con una anécdota telefónica de claro cariz conflictivo. Ella misma da las opciones para salvar la comunicación: o ralentizar o pasar al inglés. Es un binomio “amenazante” porque sabe, como ha afirmado previamente, que en su entorno en España no hablan dicha lengua.

Explicita el gusto por el castellano y continúa su argumentación sin solución de continuidad queriendo volver a marcar un contraste entre los primeros tiempos dramáticos y el ahora. Niega que España la haya decepcionado.

Preguntada por su posible cansancio por la extensión de la entrevista, explica que la situación no le incomoda e incluye, en un nosotros colectivista, el bienestar y la existencia de tiempo (bien escaso en Europa como comentará más adelante).

Respecto a la prisa europea (traducida en su variante andaluza al término “bullá”), no generaliza y admite la posibilidad de la premura excepcionalmente. Equipara prisa a “no vida” e iguala el tiempo a un bien material. Destaca el hecho de “pararse” como valor contraponiéndolo a la idea de “ruina” material. Vuelve a aparecer su reivindicación de una boda extendida en el tiempo.

Reaparición del tema de la ropa (dimensión modal), como metonimia de las diferencias entre locales y su propia cultura, valorando positivamente la variedad cromática africana frente a la uniformidad europea.

Secuencia 16: vida en Granada (trabajos, cursos...) (turnos 320- 350)

Temáticamente esta secuencia nos traslada a los días en su ciudad actual, Granada.

Niega categóricamente haber asistido a clases, mostrando saturación por aburrimiento. Reconoce que su nivel está por encima del de la clase y lo justifica con: 1. el paso del tiempo (ella ya ha pasado por ese aprendizaje inicial) 2. su siempre pronta respuesta a la profesora. Equipara la clase a una actividad social contraponiéndolo a la soledad de los primeros tiempos. Ahora lo ve como inversión de su tiempo.

En el plano laboral, se sitúa en el momento presente como cuidadora de dos niñas. Aprovecha el tema de la velocidad de habla para justificar su actitud cuando en castellano le hablan muy rápido. Reaparece así el tema de la presión del tiempo como detonador de la falta de comunicación, apoyado, en esta ocasión por la explícita precisión de los horarios del colegio.

Al hablar de su trabajo actual aparece realmente estresada frente a su anterior dedicación al cuidado de ancianos. Respecto a estos últimos y, en clara contradicción

con turnos anteriores, ahora lo que se destaca es el exceso de conversación (siempre matizando sin generalizar y haciéndolo depender del día).

Descubrimos que asiste a clase de cocina española abriéndose un discurso sobre sus “saberes-aprendizajes” en España: cocina básica española, orientación laboral, ayudante de geriatría. No parece elección sino adjudicación de un plural del sistema que la “mete” en ese dispositivo formal.

De vuelta al tema de los ancianos, amplía al input de sus interacciones y al carácter cerrado de alguno de ellos, siempre matizando que no son todos. Prevalece una actitud discursiva de respeto cultural a los mayores.

Planteado su trabajo pasado y presente en disyuntiva de elección, responde con sentido común, simplificando las características de ambos colectivos.

Secuencia 17: red actual y relaciones lingüísticas en su seno (turnos 350-374)

Siguiendo temáticamente con el contexto actual, describe aquí su red más inmediata y las relaciones que despliega en su seno.

Preguntada por el espectro de sus interacciones a nivel más social, mira directamente a dos amigas, cubana y dominicana respectivamente, que ha saludado al entrar. Narra los inicios de esa amistad en el patio del colegio y la sensación de miedo ante su veteranía.

El tema del pelo, además de detonante de conversación, se erige aquí como elemento de identidad e identificación por apariencia: no es reconocimiento de lo *africano* sino de lo *afro*. El cambio de look valorado positivamente como anteriormente había mencionado para la ropa.

Vuelve a basarse en criterios fonéticos para identificar variedades del castellano y orígenes. Asimismo, contrapone nuevamente su castellano “*light*” (pobre) frente al “*pesao*” de ellas (control nativo).

Reaparece el tema de la proxemia de secuencias anteriores, un acercamiento al que no está acostumbrada aunque se trate de mujeres (como cuando hablaba de los hombres españoles y sus saludos).

Los temores de la entrevistada a unirse al grupo de niñeras, aparecen encarnados en su discurso en la figura de la imagen ante su “jefa”.

Preguntada por la intercomprensión con las hablantes latinoamericanas, afirma entenderlas siempre y cuando simplifiquen su castellano volviendo a aparecer aquí su castellano “*light*”.

La base de su aprendizaje de es una curiosidad innata por descubrir palabras de la nueva lengua. Compara con un “gallinero” el contexto de interacciones donde no se respetan los turnos de palabra, sin por ello sentirse relegada sino más bien motivada a participar.

Secuencia 18: input televisivo y radiofónico (turnos 374-390)

Los temas de la secuencia se centran en otras fuentes alternativas de input en la vida cotidiana de la entrevistada.

Preguntada por su input televisivo, pasa a ser consejera de la entrevistadora, especialmente en lo que a telenovelas se refiere.

Punto crítico: después de confesar su “devoción incondicional” por tales emisiones, reformula el tiempo de visionado (día y noche), en contradicción con la jornada laboral expuesta anteriormente, explicando que no siempre es posible.

La radio aparece personificada como una compañía a lo largo de su jornada laboral. Valoración positiva del medio radiofónico con el informe detallado de la programación que escucha y con la que “conecta”.

Hace explícito que escuchar la radio no es sólo una actividad placentera (que marca la diferencia a la hora de trabajar), sino un vector que contribuye a su aprendizaje.

Secuencia 19: relación lingüística con sus hijas y con su colegio (turnos 390-414)

Aunque sus hijas han ido apareciendo presencialmente a lo largo de la entrevista, es en esta secuencia donde se centra en ellas temáticamente.

Valora negativamente el fenómeno de code-switching que se produce en sus hijas: de nuevo la idea de la mezcla como algo negativo.

Lo que en principio pudiera parecer una pregunta en “términos de carencia” (la mayor o menor ocasión de interacción con el resto de las madres del colegio en castellano), la convierte en un alegato de sus recursos lingüísticos. En este caso, su dominio del inglés frente a la población local.

Simplifica cualquier posible problema con la orientación católica del colegio al que asisten sus hijas, utilizando la estrategia de dejar notas por escrito en el caso de comidas y permitiendo, como anécdota, algún tipo de oración. Se erige en protagonista de sus propias decisiones, es ella quien “pone” las condiciones.

Frente al nulo conocimiento de inglés de los locales mencionado anteriormente, contrapone el dominio del castellano por parte de sus hijas.

Secuencia 20: imagen de África desde Europa y planes futuros (turnos 414-455)

Cierra la entrevista con una crítica a la visión que desde Europa se tiene de África y su proyección futura más allá de España.

Tras aclarar que no quiere faltar al respeto del local sobre el que va a opinar, cuando se le propone expresarse con libertad, se defiende con la autonomía que ha mostrado a lo largo de toda la entrevista. Estrategia discursiva de no ofender la cara del otro previa a la crítica que está decidida a emitir. Inicia así el relato de una anécdota con la que va a ilustrar la falsa y estereotipada percepción que desde Europa se tiene de África: el osado

comentario de un viandante que cuestiona la existencia de supermercados en África. Con una actitud discursiva de total transparencia, no le importa confesar que ha hecho uso de la exageración para contrarrestar tanta ignorancia añadiendo, para cerrar su intervención, que estos casos no son aislados lo que le genera un gran rechazo. Lejos de cerrar el tema lo prolonga en el siguiente turno centrándose en la errónea generalización que se establece entre raza y origen.

A partir de aquí se inicia un alegato de lo relativas que pueden ser las necesidades, ilustrándolo con salarios y comidas habituales africanos y dignificando situaciones que desde Europa podrán interpretarse como precarias. No permite la reducción del anhelo humano de mejora a la figura del inmigrado ampliándolo a la propia entrevistadora.

Preguntada por la frecuencia de sus viajes a Nigeria responde con una clara contradicción entre deseo y realidad: contraste entre precio de vuelo y salario actual. Cuando se le pregunta por su propia proyección futura dirige la cuestión al porvenir de sus hijos (en femenino, “niñas”), aludiendo a la red de conocidos como principal motivo para establecerse en otro país. Deja a los designios divinos el destino final pero, lejos de ser determinismo, lo plantea más bien como condicionante, apelando a la acción de estudiar, que equipara aquí a la consecución de un trabajo. Por primera vez aparece el tema de la discriminación por cuestión racial en relación con sus hijas.

Punto crítico: continúa con su discurso sobre el porvenir de sus hijas contradiciendo lo que ha dicho anteriormente. Ahora lo que le gustaría es que trabajaran en el medio televisivo.

La migración aparece en su discurso como un fenómeno global en el que no duda en incluir a los españoles ante la situación actual.

Su preocupación por perder el trabajo al quedarse embarazada tiene conexión con su argumento de la insuficiente ayuda del Estado. Parece verse en la necesidad de justificar que tener hijos y recibir ayuda no es la panacea como muchos podrían pensar, ilustrándolo con el miedo que sintió a ser despedida por su embarazo.

Vuelve a dejar al designio divino la resolución final del futuro de sus hijas, aunque, antes de concluir su relato, deja clara su prioridad por la salud. El cierre de la entrevista se produce en un contexto de complicidad a través, una vez más, de las lenguas: la lengua yoruba y la expresión santera llegada a Cuba desde su propia tierra.

7. AMI MBASSÉ

Negociación: toma de contacto con la entrevistada a través de las jornadas “Zaidín abierto a África” de los días 24 y 25 de abril de 2014, en Granada para conmemorar el Día internacional de África por la organización Alianza por la Solidaridad. Una vez explicado el proyecto de investigación, enfocado desde el ángulo del aprendizaje y uso de lenguas por parte de mujeres subsaharianas, Mbassé accede a la entrevista tras conversación telefónica y gracias a la mediación de una trabajadora en la ONG organizadora de las citadas jornadas.

Mbassé Sissé es originaria del barrio de Pekin en las afueras de Dakar, Senegal. Tiene 41 años. Lleva 2 años en España, siempre en Granada, adonde llega para reunirse con su marido Seydou que ya cuenta con una estancia de 11 años en dicha ciudad. En Senegal trabajaba como profesora de Primaria, puesto que abandona para venir a España. Habla wolof, francés, inglés y castellano. En la escuela secundaria estudió también alemán, aunque reconoce no recordar nada de ese idioma. Muestra un especial interés por las lenguas y su uso desde joven, centrándose en el aprendizaje exhaustivo del francés. Sólo asistió 4 meses a clases de español en un centro de educación de adultos en la calle Horno de San Matías de Granada. Reconoce con admiración que su principal profesor es su hijo Ahmed. Actualmente no trabaja pero ha dado clases de francés esporádicamente. Es miembro, junto a otras 3 mujeres senegalesas y una argentina de la asociación multicultural, “Pan y Rosas”.

La entrevista tuvo lugar el viernes 4 de julio de 2014 a las 11:00 de la mañana en su casa del barrio del Zaidín (Granada). En esa fecha tanto Mbassé como su familia celebran el mes del Ramadán por lo que en el momento de la entrevista se encuentran en pleno periodo de ayuno.

Realizamos la entrevista en el salón de la casa, en penumbra por la alta temperatura exterior, con la televisión encendida. En ese momento en la casa familiar se encontraban Mbassé cargando a su hija Fatou de 2 años, y sus hijos Ahmed (10 años) y Marie (8 años) que todavía estaban dormidos. A lo largo de la entrevista Mbassé dio de mamar a Fatou en dos ocasiones.

La grabación tiene una duración total de 40 mns ininterrumpidos. Aunque a Mbassé le gusta tomarse su tiempo para reflexionar las respuestas que da, no podemos decir que haya espacios para el silencio. Está realizada íntegramente en castellano salvo en la parte en que la entrevistada pasa al francés cuando ve la necesidad de expresarse con más precisión sobre determinados temas (como la narración de su decisión de migrar o la percepción que desde Europa se tiene de África). Al final de nuestra conversación llegó su marido Seydou de la calle con la compra y se sentó con nosotras ocupándose de la niña. Una vez apagada la grabadora conversamos sobre el Iftar (ruptura del ayuno) de la tarde y las preparaciones para la cena de la noche. Mbassé me facilitó su correo electrónico (a nombre del marido) por si surgía la posibilidad de alguna clase de francés o de trenzado a estudiantes afroamericanos. Tras el agradecimiento reiterado, Mbassé se interesa por la fecha de entrega de la tesis y le prometo la devolución de la información, especialmente de puntos en común que ha tenido con los otros relatos de vida lingüística de otras entrevistadas.

TRASCIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>1. Ada. Me voy a poner aquí cerquita vale?</p> <p>2. Ami. Sí sí</p> <p>3. Ada. Espera te voy a correr esto eh? Con confianza::</p> <p>4. Ami. Tranquila</p> <p>5. Ada. Bueno entonces:: te voy a preguntar primero por tu nombre:: Te llamas::?</p> <p>6. Ami. Mbassé Cissé</p> <p>7. Ada. Vale Mbassé Cissé! Significa algo Mbassé?</p> <p>8. Ami. NO no tiene significación mi nombre</p> <p>9. Ada. Ah no:: y de dónde eres Mbassé?</p> <p>10. Ami. De Senegal!</p> <p>11. Ada. De Senegal! Dónde en Senegal?</p> <p>12. Ami. De DAKAR!</p> <p>13. Ada. Ah de Dakar! de Dakar mismo::</p> <p>14. Ami. SÍ pero:: cómo se dice la banlieu?</p> <p>15. Ada. Ah eh::: la: la periferia::</p> <p>16. Ami. Sí la periferia! De Pikin!</p> <p>17. Ada. Cómo?</p> <p>18. Ami. PIKIN! mi barrio se llama Pikin!</p> <p>19. Ada. OK!</p>	<p>Del país a la capital especificando la parte concreta de esta última (término que incorporará directamente en su discurso en los siguientes turnos): “<i>la banlieu</i>”. Cierra con el nombre concreto de su barrio: <i>Pikin</i>. Así lo explicita con posesivo y denominación espacial (“<i>mi barrio</i>”), repitiendo el nombre en el siguiente turno.</p> <p>Responde nuevamente con énfasis en orden descendente desde el país (esta vez en forma de gentilicio) hasta el barrio de la capital. Argumenta dicho orden por su nacimiento en tal barrio a través de un enfático deíctico intermedio (frente al lejano “allí”).</p>

<p>20. Ami. Pikin!</p> <p>21. Ada. OK Pikin muy bien:: y:: a ti cuando alguien te pregunta de dónde eres qué dices? De Dakar? Senegalesa?</p> <p>22. Ami. SENEGALESA! de Dakar! De PIKIN!</p> <p>23. Ada. De Pikin!</p> <p>24. Ami. Sí Pikin precisamente:: porque he nacido AHÍ en Pikin!</p> <p>25. Ada. Vale tú te sientes de tu barrio?</p> <p>26. Ami. Sí::</p> <p>27. Ada. Absolutamente: y cuando se lo dices a un español también?</p> <p>28. Ami. Sí si me pregunta un español:: de dónde soy::</p> <p>29. Ada. Sí</p> <p>30. Ami. Yo digo que soy de Senegal!</p> <p>31. Ada. Y la gente sabe::</p> <p>32. Ami. Bueno no pero si dicen de QUÉ PARTE DE SENEGAL?</p> <p>33. Ada. Sí</p> <p>34. Ami. Puedo de decirle de la CAPITAL :: pero de la periferia de la capital!</p> <p>35. Ada. Vale! Muy bien:: ah:: cuál es tu lengua MATERNA?</p> <p>36. Ami. wolof!</p> <p>37. Ada. wolof?</p> <p>38. Ami. Pero mi padre ES SERER (DC) Mi madre es WOLOF!</p> <p>39. Ada. Interesante::</p>	<p>Al explicitar su lengua materna(wolof) ve preciso desmarcar al padre y, en ambos casos, (materno/paterno) enfatizar el nombre de las lenguas-identidades ralentizando el ritmo de su discurso, para que se entienda bien la idea.</p>
--	--

<p>40. Ami. Y no hablamos SERER! Porque::</p> <p>41. Ada. Sí</p> <p>42. Ami. En la casa familiar:: Familiar?</p> <p>43. Ada. SÍ FAMILIAR!</p> <p>44. Ami. No hablamos serer! Porque ES simplemente mi padre! SOLAMENTE mi padre! (AC)</p> <p>45. Ada. Ya ya</p> <p>46. Ami. Lo habla! LE habla!</p> <p>47. Ada. Lo habla lo habla::</p> <p>48. Ami. Pero nosotros nosotros hablamos wolof! MI MADRE! Mi madre es porque todo el mundo habla wolof a casa::</p> <p>49. Ada. Perfecto o sea que en casa wolof! Tu padre::</p> <p>50. Ami. Mi padre también wolof pero ÉL hablaba SERER! (AC)</p> <p>51. Ada. Serer!</p> <p>52. Ami. Y francés también!</p> <p>53. Ada. Y francés también?</p> <p>54. Ami. Sí</p> <p>55. Ada. Entonces en casa la lengua:: ? Wolof!</p> <p>56. Ami. Wolof sí</p> <p>57. Ada. Muy bien! Y cuando vas al colegio:: qué lenguas hablas allí?</p> <p>58. Ami. FRANCÉS!</p> <p>59. Fat. (llora) (La coge y le da de mamar)</p>	<p>Opone la exclusividad de su padre, al ser este último minoría serer en la casa familiar, a la mayoría de un “<i>nosotros</i>” familiar.</p> <p>Enfatizando el término “madre”, justifica que sea la lengua de esta última la que haya acabado prevaleciendo en el contexto doméstico.</p> <p>Más adelante descubrimos que su padre también habla wolof, reservando en imperfecto el uso del serer para el pasado.</p> <p>Introduce la lengua colonial por primera vez también en ámbito doméstico.</p>
--	---

<p>60. Ada. Francés?</p> <p>61. Ami. Sí francés!</p> <p>62. Ada. Absolutamente:: nada de wolof:: ni serer::</p> <p>63. Ami. Bueno:: entre alumnos podemos hablar wolof! (AC)</p> <p>64. Ada. okay</p> <p>65. Ami. Pero:: las clases es en FRANCÉS!</p> <p>66. Ada. Vale:: menos cuando jugáis en el patio::</p> <p>67. Ami. FRANCÉS o WOLOF! Todo:: normal!</p> <p>68. Fat. ((erupta))</p> <p>69. Ada. Todo:: sale natural!</p> <p>70. Ami. Sí NATURAL !</p> <p>71. Ada. Y:: te gustaban las lenguas en el colegio a ti::?</p> <p>72. Ami. claro que sí! (DC)</p> <p>73. Ada. Sí?</p> <p>74. Ami. Claro</p> <p>75. Ada. Francés::</p> <p>76. Ami. Francés:: inglés: porque::</p> <p>77. Ada. Por qué? Por qué? (AC)</p> <p>78. Ami. Porque yo estaba: una ALUMNA (AC) muy inteligente!</p> <p>79. Ada. Sí eh?</p> <p>80. Ami. Hablaba inglés como hablo francés y wolof! (AC)</p>	<p>Opone el francés como lengua de instrucción en la escuela al wolof como lengua vehicular entre alumnos, lengua para que utiliza el verbo “poder” en presente.</p> <p>En el siguiente turno vuelve a puntualizar, a través de un adversativa, que la lengua escolar es la colonial.</p> <p>La lengua del patio es una alternancia entre colonial y materna, hecho que caracteriza con el adjetivo “<i>normal</i>”.</p> <p>Y, en el turno siguiente, con el adjetivo “<i>natural</i>”.</p> <p>La tónica de la normalidad, con el adjetivo “<i>claro</i>”, vuelve a aparecer cuando expresa su gusto por las lenguas en edad escolar.</p> <p>Se atribuye en primera persona y en superlativo, una especial capacitación para las lenguas.</p> <p>Énfasis en su condición de alumna inteligente para justificar esa preferencia por las lenguas. Trilinguismo aparente reducido al plano oral y llevado hasta el pasado a través del imperfecto. Comparación explícita tanto con el francés como con el wolof.</p>
--	---

<p>81. Ada. Aha!</p> <p>82. Ami. Pero con el tiempo::</p> <p>83. Ada. Sí?</p> <p>84. Ami. He dejao de HABLAR inglés y se me olvida muchas cosas! (AC)</p> <p>85. Ada. Es que es muy ingrato las lenguas eh?</p> <p>86. Ami. SÍ::!</p> <p>87. Ada. [Si no practicas::]</p> <p>88. Ami. [PERO: hablo inglés] un poco! Ahora::</p> <p>89. Ada. Fíjate! qué bien!</p> <p>90. Fat. ((tose))</p> <p>91. Ami. Se me ha olvidado mucha cosa! increíble!</p> <p>92. Ada. Normal normal::</p> <p>93. Ami. Pero hablaba MUY BIEN!</p> <p>94. Ada. Si necesitas hablar con un nigeriano por ejemplo:: puedes hablar en inglés::</p> <p>95. Ami. Sí sí sí!</p> <p>96. Ada. Qué bien!</p> <p>97. Ami. Cuando me dice alguien por ejemplo alguien en inglés:</p> <p>98. Ada. Sí</p> <p>99. Ami. Yo le entiendo:</p> <p>100. Ada. Qué bien!</p> <p>101. Ami. Y hay algo: hay muchas cosas que puedo decir (AC)! en inglés!</p>	<p>Nos traslada a un presente en el que vincula la falta de producción oral en inglés con la pérdida de vocabulario.</p> <p>Deja claro que el olvido no es total sino parcial. Ella misma no da crédito al olvido de dicha lengua como refleja con el adjetivo “<i>increíble</i>”, volviendo a cerrar su intervención al respecto, como ha hecho dos turnos más arriba, con una adversativa enfatizada en positivo.</p> <p>Ve pertinente insistir en su competencia productiva (y no solo receptiva), a través de una aceleración del discurso aunque cierra sus intervenciones sobre su inglés olvidado con resignación.</p>
---	---

<p>102. Ada. Ya</p> <p>103. Ami. Pero se me ha olvidao: c'est comme ça!</p> <p>104. Ada. Normal normal! así que en el colegio estudiabas [francés y ::]</p> <p>105. Ami. [he estudio yo] francés inglés y ALEMÁN!</p> <p>106. Ada. alemán?</p> <p>107. Ami. Pero alemán (chasquido africano) no sé NADA de NADA! porque:: muy complicado! (AC)</p> <p>108. Ada. Nada eh?</p> <p>109. Ami. Porque es:: uh:: muy difícil!</p> <p>110. Ada. Sí eh? Todo el mundo dice lo mismo! Bueno y:: español? español no?</p> <p>111. Ami. Sí:: en el colegio!</p> <p>112. Ada. Ah también?</p> <p>113. Ami. sí: pero:: (chasquido africano) no tenía gana!</p> <p>114. Ada. No eh? Por qué?</p> <p>115. Ami. No sé por qué (DC)!</p> <p>116. Ada. Así como inglés te gustaba::</p> <p>117. Ami. SÍ! me gustaba má inglés que español!</p> <p>118. Ada. Pero español no!</p> <p>119. Ami. No no (sonríe)</p> <p>120. Ada. Nunca habías pensado en venir a España?</p> <p>121. Ami. NUNCA!! Nunca:: (sonrie)</p>	<p>En esta ocasión su valoración respecto a la lengua germánica es más extrema, enfatizada por la locución adverbial “<i>nada de nada</i>” (reforzada por su chasquido africano) y justificándolo por la complejidad de la misma: la palabra clave aquí es ya “NADA”. En el turno siguiente insiste en esa dificultad con una exclamativa onomatopéyica.</p> <p>Desacelera el ritmo del discurso y deja sin argumentar la razón de su desmotivación con el español.</p> <p>Admite, con una afirmación enfática, que su predilección se inclinaba totalmente hacia el inglés.</p> <p>El adverbio negativo “<i>nunca</i>” repetido hasta en tres ocasiones, no deja lugar a dudas sobre lo inconcebible de venir a España en su cabeza.</p>
--	---

<p>122. Ada. Fíjate!</p> <p>123. Ami. nunca! (risas)</p> <p>124. Ada. Entonces cuando tú llegaste a España no hablabas español?</p> <p>125. Ami. NO cuando llego aquí:: no hablaba español! Y: con el TIEMPO:: [haciendo::]</p> <p>126. Ada. [te puedo preguntar cuántos] cuántos años:: llevas::vives en España?</p> <p>127. Ami. DOS! Dos años!</p> <p>128. Ada. Sólo?</p> <p>129. Ami. Sí pero mi marido lleva ONCE años!</p> <p>130. Ada. Once años:: pero tú hablas::</p> <p>131. Ami. primero he:: yo e mis hijos</p> <p>132. Fat. (juega con la grabadora y la aparta)</p> <p>133. Ada. Sí::</p> <p>134. Ami. Somos a nuestro segundo::</p> <p>135. Ada. Año?</p> <p>136. Ami. Año sí! Se dice así?</p> <p>137. Ada. Se dice así! En dos años hablas de esta manera español!</p> <p>138. Ami. Pues yo hablo MUY MAL::: español!</p> <p>139. Ada. No no</p> <p>140. Ami. Mi hijo habla:: PERFECTAMENTE :: CASTELLANO! Y digo CASTELLANO! No no es español de andalú!</p> <p>141. Ada. Andaluz!</p>	<p>Equipara, con un gerundio inacabado, tiempo de estancia en el país a adquisición correlativa.</p> <p>Destaca y marca con énfasis la estancia superior del marido, frente a la posterior reagrupación familiar.</p> <p>Sin embargo, su propia apreciación no es positiva como exclama con énfasis con el adverbio “<i>MUY MAL</i>”, en contraposición a la valoración de la entrevistadora. Ahora bien, el énfasis parece ser más en su persona como hablante frente al protagonista del siguiente turno, su hijo, para el que reserva el adverbio de la perfección.</p> <p>Excluye de la categorización de castellano a la variante andaluza negándolo en dos ocasiones.</p> <p>Lo justifica en lo que ella ve como una variante a la que asocia “pureza” en contraposición a otras variantes como la</p>
--	--

<p>142. Ami. Mi hijo habla castellano:: PURO Y DURO!</p> <p>143. Ada. Puro y duro::</p> <p>144. Ami. Sí! sí!</p> <p>145. Ada. Y sólo lleva dos años aquí?</p> <p>146. Ami. Sí!</p> <p>147. Ahm. (aparece por la puerta) Hola!</p> <p>148. Ada. Hola bonito!</p> <p>148. Ami. Ahmed ha aprendido español en SOLO dos meses! antes de irse:: al cole!</p> <p>149. Ada. Fíjate! Ya una vez en Granada?</p> <p>150. Ami. Sí!</p> <p>151. Ada. Increíble:: es que los niños:: que son esponjas!</p> <p>152. Ami. Sí los niños aprenden muy rápido con el Bob! Y con el DORAIMON!</p> <p>153. Ada. ah explícame eso:: con la televisión?</p> <p>154. Ami. Sí con la TELEVISIÓN mi hijo ha aprendido español! (AC) Ante de irse al cole!</p> <p>155. Ada. Fíjate! Fíjate! Y:: cuántos hijos tienes?</p> <p>156. Ami. tres</p> <p>157. Ada. Ahmed?</p> <p>158. Ami. Ahmed Marie y la Fatou (señalando al bebé)</p> <p>159. Ada. Y la Fatou!</p> <p>160. Fat. (ríe)</p>	<p>andaluza. En su binomio la “dureza” parece tener un connotación positiva.</p> <p>Presenta la adquisición (ahora del “español”) como un proceso prodigioso en contraste con la escasa cantidad de tiempo expuesto al idioma (énfasis en el adverbio “<i>SOLO</i>”)</p> <p>La entrevistada malinterpreta la expresión de “aprender como una esponja” y lo lleva al terreno de uno de los vectores de aprendizaje de su hijo, la televisión y, más específicamente, los dibujos animados como Bob (Esponja) o Doraimon.</p>
--	---

<p>161. Ada. Qué bonita::!</p> <p>162. Ada. Entonces la televisión ayuda?</p> <p>163. Ami. Ayuda sí! ayuda muchísimo (AC) Porque yo también::</p> <p>164. Ada. Sí cuéntame!</p> <p>165. Ami. Yo:: sigo mucho:: no no no:: <i>seguir c'est pas regarder non?</i></p> <p>166. Ada. OUI oui no pero:: seguir:: suivre! par exemple une série ou bien:: telenovela::</p> <p>167. Ami. Ah je vois! TELENOVELA:: TODO TODO que hay!</p> <p>168. Ada. Sí eh?</p> <p>169. Ami. la televisión SAUF ! cómo es <i>sauf?</i></p> <p>170. Ada. SALVO!</p> <p>171. Ami. Salvo:: eh:: cómo se di-los dibujos!</p> <p>172. Ada. Ah vale! Los dibujos los niños!</p> <p>173. Ami. Sí pero todo que sale a la televisión::</p> <p>174. Ada. La tienes puesta continuamente?</p> <p>175. Ami. Sí sí!</p> <p>176. Ada. Y tú vas::</p> <p>177. Ami. Escucho y:: hablando con la GENTE!</p> <p>178. Ada. Sí::</p> <p>179. Ami. Ma:: Me ayuda mucho!</p> <p>180. Ada. La gente habla contigo:: hay o-</p>	<p>Valoración positiva del televisor (esta vez para ella misma) al que considera un aliado de “mucha ayuda”.</p> <p>Es muy precisa, no se conforma con verbos genéricos como “ver”, necesita aportar el matiz de continuidad en ese visionado.</p> <p>El input televisivo tiene un gran volumen (ve “<i>TODO</i>”), haciendo especial énfasis en las telenovelas y excluyendo únicamente los dibujos animados de su hijo.</p> <p>Insiste en el grado de consumo televisivo de sus jornadas con la adversativa final.</p> <p>Hincapié en la destreza comprensiva ante la pantalla frente a la productiva en interacción con un generalista “<i>gente</i>” que enfatiza.</p> <p>La idea de la ayuda vuelve a aparecer aquí, como turnos más arriba lo hizo con el televisor como aliado virtual de su hijo: el adverbio “<i>mucho</i>” da cuenta de ello.</p> <p>En cuanto a sus interacciones con gente</p>
--	--

<p>hay ocasiones:: situaciones de poder hablar::</p> <p>181. Ami. SÍ SÍ SÍ SÍ cuando estoy FUERA!</p> <p>182. Ada. Sí?</p> <p>183. Ami. Hablo español con todo el mundo::</p> <p>184. Ada. Te gusta hablar eh?</p> <p>185. Ami. He hecho también clases de ESPAÑOL!</p> <p>186. Ada. Ah sí?</p> <p>187. Ami. Cuando vení!</p> <p>188. Ada. Dónde?</p> <p>189. Ami. A San Matías!</p> <p>190. Ada. En San Matías:: Cuánto tiempo Mbassé?</p> <p>191. Ami. Bueno:: no mucho tiempo porque: estaba embarazada! (AC)</p> <p>192. Ada. Ah claro!</p> <p>193. Ami. Cuatro meses</p> <p>194. Ada. Ah vale [claro:: pero::]</p> <p>195. Ami. [no he terminado el año:]</p> <p>196. Fat. (llora)</p> <p>197. Ada. Porque claro:: estabas ya embarazada:: normal!</p> <p>198. Ami. Sí sí</p> <p>199. Ada. Y cuando ves las telenovelas:: o las series:: lo lo escuchas::</p> <p>200. Ami. Sí:: sí::</p>	<p>local no deja lugar a dudas, son frecuentes y variadas, como expresa cuadruplicando la afirmación.</p> <p>Desvía la pregunta hacia contextos de aprendizaje más formales, haciendo énfasis en la naturaleza académica de su formación.</p> <p>Sitúa al embarazo como freno a su proceso de aprendizaje formal, hecho que parece lamentar como acción inacabada.</p> <p>Valora positivamente, por tercera vez, la contribución a su aprendizaje del nuevo idioma por parte de la pantalla.</p>
---	--

<p>201. Ada. Totalmente en español?</p> <p>202. Ami. Sí sí y eso me ha ayudado mucho::</p> <p>203. Ada. No eres la única eh?</p> <p>204. Ami. Claro porque aquí en:: andaluz:: hablar español es muy difícil :: AQUÍ lo que hablan no es espa-no no es CASTELLANO! Y mi hijo Ahmed siempre me dice MAMÁ no hablar español de andaluz </p> <p>205. Ada. Te dice Ahmed? Cuántos años tienes?</p> <p>206. Ami. MAMÁ por favor habla habla español hablas CASTELLANO! Por favor habla castellano:: este es él es mi PROFESOR!</p> <p>207. Ada. Qué bonito!</p> <p>208. Ami. Porque:: si no sabe:: si no sé algo:: le pregunto:: y él me dice se dice ASÍ! Se dice ASÍ!</p> <p>209. Ada. Fíjate!</p> <p>210. Ami. Sí son muy buenos alumnos en el cole:: sacan buenas notas (AC)! Y todo:: él él y su HERMANA!</p> <p>211. Ada. Estás muy orgullosa eh? Mbassé?</p> <p>212. Ami. Sí MUCHO MUCHO!</p> <p>213. Ada. Hombre claro! Perfecto:: entonces:: me decías:: en el instituto allí francés:: alemán:: español un poquito::</p> <p>214. Ami. Sí:::</p> <p>215. Ada. Vale! Y un día tuyo:: un día típico en Dakar:: por ejemplo tú te levantabas:: no sé con:: te puedo preguntar cuántos años tienes?</p>	<p>Rotundo enunciado negativo respecto al andaluz desmarcándolo de su categoría de español o castellano.</p> <p>Muestra actitud escandalizada del hijo ante el idioma manejado por su madre. Este, además de consejero asume ahora aquí explícitamente el de docente, reproduciendo el discurso directo del niño a quien no duda en denominar como “<i>profesor</i>”.</p> <p>Ensalza asimismo la figura del hijo como alumno ejemplar, haciéndolo extensible a su hermana, cubriéndoles de adjetivos positivos. Pondera su orgullo con el adverbio de cantidad reiterado y enfatizado.</p>
--	--

<p>216. Ami. Yo tengo 41!</p> <p>217. Ada. Increíble! Pareces mucho más joven!</p> <p>218. Ami. Claro! Es lo que me dice la GENTE!</p> <p>219. Ada. No me extraña! Bueno:: un día típico:: te decía:: por ejemplo:: cuando tenías 20 años: imagina un día normal:: no sé un martes por ejemplo:: con 20 años qué estabas haciendo más o menos te acuerdas?</p> <p>220. Ami. Sí:: con 20 años::</p> <p>221. Ada. Estabas en Pikín? en tu barrio?</p> <p>222. Ami. Voy a ver:: sí:: estaba en el instituto!</p> <p>223. Ada. Vale en la época del instituto:: más o menos:: y:: tú allí hablabas::</p> <p>224. Ami. Yo:: SIEMPRE estoy acostumbrada de hablar:: FRANCÉS! A mi casa con los niños:: cuando estaba joven:: siempre yo:: hablaba francés!Es porque yo tengo un nivel muy ALTE! Porque hablo MUY BIEN! Siempre (DC) hablaba francés! A mi CASA! con mi HERMANO! TODO! (AC) Y:: la GENTE:: me dicen que:: YO me gusta MUCHO hablar francés!</p> <p>225. Ada. Aha!</p> <p>226. Ami. Por qué? Sabes? La un idioma cuando no la hablas:: se va olvidar!</p> <p>227. Ada. Totalmente!</p> <p>228. Ami. Es porque:: SIEMPRE a mi casa mis vecinos en Senegal:: me dicen:: tus niños entienden muy bien francés (AC) porque siempre:: tú les hablas:: FRANCÉS!</p> <p>229. Ada. Entonces era intencionado::</p>	<p>Se sitúa, en imperfecto, en la época por la que se le pregunta.</p> <p>Esta vez, ya en el instituto y no en el colegio, vuelve a su repertorio lingüístico que, sin embargo, introduce en presente. El adjetivo elegido para expresarlo, “<i>acostumbrada</i>”, nos habla de una lengua que utiliza mayoritariamente dentro de su repertorio lingüístico y no solo en el contexto escolar anteriormente descrito. Presenta ese dominio como un “gusto” digno del reconocimiento colectivo.</p> <p>Inclusión por pregunta confirmatoria de la entrevistadora en el tema de la ingratitud de las lenguas a través del olvido.</p> <p>Se manifiesta como persona consciente de este particular actuando en coherencia con ese criterio de “práctica” con sus hijos a través del énfasis del adverbio “<i>SIEMPRE</i>”.</p> <p>Desvela aquí (con un uso incorrecto del verbo estar pero que denota la temporalidad que quiere transmitir) su</p>
--	---

<p>230. Ami. Sí sí! Yo en Senegal:: estaba maestra::</p> <p>231. Ada. Ah maestra!</p> <p>232. Fat. (tararea)</p> <p>233.Ami. Sí es porque: estoy acostumbrada:: de hablar francés (DC) entiendes?</p> <p>234. Ada. Claro::</p> <p>235. Ami. Y lo que me pasa es que:: AQUÍ:: (AC) MISMO:: cuando habla con:: cuando hablo con ESPAÑOLES:: SIEMPRE:: digo:: PALABRAS FRANCESAS! Sin:: NO SÉ::</p> <p>236. Ada. Sin darte cuenta!</p> <p>237.Ami. Claro:: porque estoy acostumbrada de hablar francés::</p> <p>238. Ada. Normal! Así que:: eres profesora!</p> <p>239. Ami. De PRIMARIA!</p> <p>240. Ada. De primaria::</p> <p>241. Ami. SÍ!</p> <p>242. Ada. De niños?</p> <p>243.Ami. Sí:: de SEIS años hasta:: DIEZ!</p> <p>244. Ada. Y allí en esa escuela:: todo en francés con lo niños::</p> <p>245. Ami. SÍ SÍ!</p> <p>246. Ada. Eso en el trabajo:: y por ejemplo:: ibas al mercado:: [en Dakar]</p> <p>247. Ami. El MERCADO? Habla:: hablamos WOLOF!</p> <p>248. Ada. Wolof!</p>	<p>verdadera profesión: la de docente.</p> <p>Reaparición de la “costumbre” como justificación de su alto nivel de francés.</p> <p>Parece encontrar en la transferencia entre lenguas cercanas la consecuencia lógica (encabezada por un rotundo “claro”) de su escaso avance en español.</p> <p>Lo que se presentaba en el turno 230 como profesión temporal (a través del verbo “estar”) se especifica ahora al circunscribir su área de enseñanza, explicitando las edades de sus alumnos.</p> <p>Deja claro que en su desempeño diario en esa escuela la lengua de uso era el francés, hecho que contrasta inmediatamente con otra lengua de uso cotidiano en el mercado, el wolof, expresado en un colectivo “nosotros”.</p> <p>Excediendo el ámbito de la pregunta (lenguas de uso diario), la entrevistada ve pertinente aclarar el contexto y aprovecha</p>
---	---

<p>249. Ami. Sí PORQUE:: los mercados en Senegal: son diferente de AQUÍ!</p> <p>250. Ada. Explícame!</p> <p>251. Ami. AQUÍ tenemos supermercado (AC) en Senegal hay supermercados:: un-por favor:: siéntate aquí! (dirigiéndose a Fatou) Aquí tenemos supermercado:: son Dani:: Mercadona:: ESO existe en Senegal (AC)!</p> <p>252. Ada. Sí</p> <p>253. Ami. PERO la mayoría de los SENEGALESES (DC) Se van:: al MERCA-DO Y el mercado también:: es diferente del mercado en centro por ejemplo! Porque aquí:: no sé cómo decirlo:: es como una casa:: bien:: ESTRUCTURADA:: y en Senegal:: bueno:: es es estructurada PERO:: (chasquido africano)</p> <p>254. Ada. Es un caos ordenado!</p> <p>255. Ami. Sí:: pero no no es fácil para mí mismo::</p> <p>256. Ada. Pues para un europeo:: imagínate!</p> <p>257. Ami. Y AHÍ hablamos.: WOLOF!</p> <p>258. Ada. Wolof</p> <p>259. Ami. De TODO! de TODO!</p> <p>260. Ada. Aha!</p> <p>261. Ami. Porque en Senegal hay MUCHÍSIMA etnia! Hablamos wolof toucouleur serer peul bambara DIOULA (AC)</p> <p>262. Ada. Y tú hablas también un poquito de Dioula::</p> <p>263. Ami. [no no]</p>	<p>la referencia al mercado para llevar a cabo una explicación detallada y comparativa entre el “allí” africano y el “aquí” español y así justificar el uso del wolof en el primero.</p> <p>Inicia la comparación aclarando que en Senegal disponen de las mismas posibilidades comerciales que en España, posibilidades que sintetiza en el enfático pronombre demostrativo “ESO”.</p> <p>Tras esta aclaración, introduce el concepto de “<i>mercado</i>”, término que ve preciso pronunciar sílaba a sílaba.</p> <p>Cierra su intervención con el chasquido al que nos tiene acostumbrados y que, en este contexto, podría interpretarse como valoración negativa o, tal vez como dificultad en la descripción exacta de lo que implica un mercado africano (énfasis en el adjetivo “<i>ESTRUCTURADA</i>”) . Para enfatizar la complejidad del concepto se incluye a sí misma como sujeto de esa dificultad.</p> <p>Aclarado el contexto, es ahora cuando ve pertinente responder finalmente a la pregunta inicial: la lengua del mercado del “<i>ahí</i>”, es un “<i>WOLOF</i>” enfatizado.</p> <p>Énfasis asimismo en el adjetivo “<i>MUCHÍSIMA</i>” acompañando a “<i>etnia</i>”, en cuyo contexto polifónico se incluye a través del verbo hablar en la forma “nosotros”.</p> <p>Limita ahora sus lenguas negando hablar dioulá y desviando hacia su marido el uso del bambara (atribuyéndole dicha identidad a través del verbo “ser”) y adjudicándole en consecuencia el uso de</p>
---	---

<p>264. Ada. [bambara::]</p> <p>265. Ami. Mi marido es bambara (AC)!</p> <p>266. Ada. Ah es bambara?</p> <p>267. Ami. SÍ ÉL habla bambara pero yo NO!</p> <p>268. Ada. Tú no! No entiendes tampoco::</p> <p>269. Ami. En el MERCADO:: la gente habla de TODO! Porque:: los VENDEDORES son bambara toucouleur serer dioula:: wolof y cada uno habla con su:: su:: có-cómo se dice <i>connaissance</i>?</p> <p>270. Ada. <i>Connaissance</i>? Conocimiento!</p> <p>271. Ami. CONOCIMIENTO!</p> <p>272. Ada. Qué bueno::: pero tú hemos quedado que wolof::</p> <p>273. Ami. SÍ yo wolof!</p> <p>274. Ada. Vale perfecto:: así que mercado:: profesora de primaria:: escuela con los niños:: y un día de fiesta:: porque esto es un día normal:: pero así un día de fiesta:: como es un día allí:: no sé :::</p> <p>275. Ami. La Tabaski en Senegal es una fiesta MUY IMPORTANTE para nosotros (DC) NADIE:: se va al trabajo es un fiesta:: bueno::</p> <p>276. Ada. Un día?</p> <p>277. Ami. Bueno:: puede ser DOS! Depende del DÍA del Tabaski! Si por ejemplo:: la Tabaski es un VIERNES:: la gente puede ir un jueves:: y el viernes sábado y domingo! Y el lunes:: el trabajo empieza!</p> <p>278. Ada. Aha de acuerdo:: y es un día:::</p>	<p>dicha lengua.</p> <p>Para aclarar la variedad de lenguas que pueden llegar a aparecer en un contexto como el del mercado recurre a diferenciar netamente entre producción y comprensión, argumentándolo como una oferta más mercantil, en el término “<i>connaissance</i>”.</p> <p>Al hablar de la festividad de la Tabaski, se vale del plural “<i>nosotros</i>” incluyendo a todas las etnias citadas en el turno anterior y haciéndola extensible a todo el país.</p> <p>Énfasis en el número “<i>DOS</i>” para dar cuenta de la extensión de la fiesta.</p> <p>La caracteriza de “<i>especial</i>” (reiteradamente) para ella y sus compatriotas (guardando un significativo silencio).</p>
---	--

<p>279. Ami. ESPECIAL MUY ESPECIAL! para nosotros:: (silencio)</p> <p>280. Ada. Vale vale y ahí tú dirías que la lengua predominante en tu comunidad sería el wolof::</p> <p>281. Ami. Bueno:: depende porque en Senegal TODA LA GENTE en Dakar:: porque tú sabes que Dakar es un MELTING POT! No?</p> <p>282. Ada. Sí sí sí te entiendo::</p> <p>283. Ami. Yo por ejemplo:: puede venir a Dakar para trabajar PERO:: YO NO VIVO EN DAKAR! durante la fiesta de Tabaski:: yo me voy a MI PUEBLO! TODO EL MUNDO SE VA A SU PUEBLO! depende de los del pueblo:: y en cada pueblo su lengua</p> <p>284. Ada. Entendido:: bueno perdona que son preguntas tal vez extrañas::</p> <p>285. Ami. NO NO NO! Está bien!</p> <p>286. Fat. (canturrea)</p> <p>287. Ada. Bueno muy bien todo esto en África::y:: aquí un día normal? Con:: con esta preciosidad (señalando a Fatou)? Os levantáis? Llevas a los niños al colegio:: hablas con las madres::</p> <p>288. Ami. SÍ SÍ SÍ:: la LENGUA ESPAÑOL!</p> <p>289. Ada. hay ocasión de hablar con otras madres?</p> <p>290. Ami. SÍ SÍ SÍ:: hay! Por ejemplo mi hijo Ahmed:: juega fútbol en Juan XXIII! Es un colegio:: donde hay:: cómo se llama? Quipo?</p> <p>291. Ada. Equipo sí!</p> <p>292. Ami. Equipo de fútbol! eso EQUIPO!</p>	<p>Imagen del “<i>melting pot</i>” incluyendo a la entrevistadora en el conocimiento de contexto senegalés y en especial de su capital.</p> <p>Origen rural enfatizado en aparente contradicción con su autclasificación inicial como originaria del barrio urbano de Pikin, en Dakar. Diversidad de pueblos –etnia repetido y enfatizado hasta en cuatro ocasiones.</p> <p>Vuelve al término <i>español</i> (y no <i>andaluz</i>) como lengua de su interacción cotidiana con locales.</p> <p>Afirmación categórica y reiterada de la existencia de interacción.</p>
--	--

<p>293. Ada. Te gusta mucho ser precisa eh?</p>	
<p>294. Ami. SÍ SÍ porque sabes? Hablar no es fácil!</p>	
<p>295. Ada. Pues yo estoy impresionada:: dos años en España y hablas de esta manera:: te lo digo en serio!</p>	
<p>296. Ami. Ya ya GRACIAS!</p>	<p>Se excluye de del verbo “reunirse” (con las madres españolas) pero se incluye en las interacciones.</p>
<p>297. Ada. Entonces va a fútbol?</p>	
<p>298. Ami. SÍ Y:: las madres se reúnen y cuando estamos AHÍ hablamos::</p>	
<p>299. Ada. Español?</p>	
<p>300. Ami. ESPAÑOL!</p>	<p>Amplía el contexto interaccional al ámbito de su hija y vuelve a excluirse de las madres añadiendo en esta ocasión una valoración positiva sobre la lengua española enfatizando el adverbio “<i>MUCHÍSIMO</i>”.</p>
<p>301. Ada. Sí y te gusta?</p>	
<p>302. Ami. MUCHÍSIMO! y mi hija también Marie juega:: baloncesto:: a no sé cómo se llama::</p>	
<p>303. Ada. Yo tampoco conozco mucho la ciudad eh? No te creas::</p>	
<p>304. Ami. Un lugar:: pero las madres AHÍ también se reúnen cuando hay partido! y hablamos! español::</p>	
<p>305. Ada. Y a ti te gusta que te corrijan? otras personas::</p>	
<p>306. Ami. [SÍ SÍ SÍ!]</p>	<p>Aprécia la corrección ella misma lo justifica incorporando una causal a su discurso (concepción de la corrección como apoyo al aprendizaje).</p>
<p>307. Ada. [Porque hay gente que no le gusta:]</p>	
<p>308. Ami. Me gusta que:: cuando no hablo bien que la gente tú por ejemplo me corriges! Por qué? porque eso me ayuda mucho::</p>	<p>Contraste deseo/realidad: no hay corrección por parte del nativo. Lo expresa en una negativa, enfatizada por su <i>chasquido africano</i>, y contrarrestada por la adversativa de la “intuición”.</p>
<p>309. Ada. Y te corrigen? la gente te corrige?</p>	
<p>310. Ami. No no me corrigen! PERO </p>	

<p>cuando siento que:: (chasquido africano) lo que digo no es:: ASÍ yo siempre pregunto:: se dice así? Tienes una intuición no? Dices esto no va así::</p> <p>311. Ada. SÍ qué interesante:: muy bien eso en el colegio:: actividades extraescolares:: y por ejemplo:: cuando vas al médico::</p> <p>312. Ami. Al médico? SÍ yo voy SOLA al médico:: porque cuando vine AQUÍ:: mi marido me llevaba:: donde va a too lao! Pero:: en cuatro a cinco meses:: AHORA yo voy SOLA! para:: yo voy INTENTAR:: cómo se dice <i>débrouiller</i>?</p> <p>313. Ada. DESENVOLVERSE!</p> <p>314. Ami. Sí? ((risas))</p> <p>315. Ada. Je vais t'écriture ça! Después te lo voy a escribir! DESENVOLVERSE!</p> <p>316. Ami. DESENVOLVERSE! Ya! Vale::</p> <p>317. Ada. Sola? Qué valiente!</p> <p>318. Ami. Sí! En el Clínico:: donde va:: a too lao:: yo voy SOLA! Y:: je m'en sors! No sé!</p> <p>319. Ada. Sí sí me las arreglo:: ME APAÑO!</p> <p>320. Ami. Me apaño!</p> <p>321. Ada. Eso:: qué bien! Y lo entiendes todo:: si no entiendes:: preguntas?</p> <p>322. Ami. Sí yo pregunto siempre:: y si me dicen algo que no:: ENTIENDO yo digo me lo puedes apuntar por favor?</p> <p>323. Ada. Y lo apuntan?</p> <p>324. Ami. Me lo apuntan!</p> <p>325. Ada. La gente tiene paciencia:: [o no</p>	<p>Hace gala de una gran autonomía (el adjetivo “SOLA” enfatizado y reiterado en dos ocasiones) mostrando interés en “desenvolverse” por sí misma, palabra que reclama en castellano y que integra rápidamente en turnos siguientes.</p> <p>Gráficamente ilustra esa autonomía con la expresión francesa “s'en sortir”.</p> <p>Integración del nuevo término en su discurso con tan solo una mención por parte de la entrevistadora.</p> <p>Reproduciendo en discurso directo su solicitud de ayuda (estrategia de apuntar la instrucción) valora positivamente la paciencia de un “gente” plural.</p>
---	--

<p>es paciente]</p> <p>326. Ami. [SÍ SÍ] la gente tiene paciencia!</p> <p>327. Ada. Sí eh? Esto es anónimo eh? Yo no voy a decir:: (su nombre real) tú vas a ser Aminata:: Diabaté!</p> <p>328. Ami. ((risas)) Bueno:: FRANCAMENTE AQUÍ en Granada:: la GENTE (DC) es una BUENA GENTE! Por ejemplo yo tengo una buena convivencia con mis vecinos::</p> <p>329. Ada. Aquí?</p> <p>330. Ami. Sí aquí y esa es muy:: IMPORTANTE! Muy importante:: y en el ambulatorio por ejemplo donde voy la pediatra es MUY AMABLE con mis hijos (DC)</p> <p>331. Ada. Ves afecto?</p> <p>332. Ami. MI enfermera: también! Se llama Incarna:: En?</p> <p>333. Ada. Sí Encarna!</p> <p>334. Ami. Encarna sí! ella es muy amable conmigo yo no tengo NINGÚN problema al encrino porque yo soy diabética mi médico ROSA TAMBIÉN (AC)! Es MUY simpática conmigo:: no tengo NADA que decir con ellos por qué? Porque francamente:: son muy amables!</p> <p>335. Ada. Qué bien entonces a nivel de hablar y de paciencia:: tú no ves ningún [problema?]</p> <p>336. Ami. [NO] porque yo todo lo que no conoce:: yo pido que me lo apuntan!</p> <p>337. Ada. Perfecto y con los vecinos también me dices que es muy importante::</p> <p>338. Ami. Sí::! los vecinos son MUY </p>	<p>Encarna ahora esa paciencia en la población granadina, calificados de “BUENA GENTE”. Refuerza con el adverbio “<i>francamente</i>” (adverbio que encabeza su discurso) con ejemplos de su experiencia directa.</p> <p>Ilustra con el caso de su pediatra y su amabilidad adjetivada, la amplitud del juicio de valor positivo emitido en el turno anterior.</p> <p>Explicitando con los nombres propios de distintos profesionales sanitarios (a los que aplica posesivos de primera persona) continúa el elogio iniciado más arriba.</p> <p>Cierra su particular panegírico al contexto médico con una declaración rotunda en negativo que remata con su ya típica cuestión causal reforzada por el adverbio “<i>francamente</i>”.</p> <p>La amabilidad vuelve a aparecer dos turnos más tarde, al hablar de sus vecinos más cercanos, como constatación directa de la misma y enfatizada por el aumentativo “MUY” repetido.</p>
--	--

<p>MUY amable:: puedo decir que sí</p> <p>339. Ada. Y habláis en español?</p> <p>340. Ami. SÍ hablamos en español porque cuando vení no comprendo no no entendaba NADA! Pero:: AHORA poco a poco:: no sé::</p> <p>341. Ada. Bueno MUCHO que hay veces que hemos hecho la entrevista íntegra en francés eh? Porque la persona:: tal vez estaba en España 4 años y no podía eh? tú te expresas muy bien! Tal vez es gracias a Ahmed eh?</p> <p>342. Ami. Sí gracias à lui parece que:: tu sais? MIRA il faut que je te disse ça! Parce que quand je parle en français je ne me rends même pas compte! Je mélange! Des fois même je mélange français anglais y español! (AC)</p> <p>343. Ada. Automatique? Comme ça! normalement!</p> <p>344. Ami. Oui comme ça!</p> <p>345. Ada. Qué interesante! Me ayuda mucho esta información de verdad Bueno:: y alguna asociación:: estás en Alianza por la Solidaridad? Has participado en alguna asociación:: fuiste a clase 4 meses en una asociación::</p> <p>346. Ami. Bueno:: senegalesa o qué?</p> <p>347. Ada. Ah estás en una asociación senegalesa?</p> <p>348. Ami. NO parece que:: SÍ tenemos una asociación ummm multicultural (AC) somos senegaleses y:: argentina! Tenemos una argentina y cuatro senegaleses había DOS marroquí PERO ellos han:: cómo se dice <i>demissioné</i>?</p> <p>349. Ada. Dimitido!</p> <p>350. Ami. SÍ han demitido! No sé por</p>	<p>Preguntada por el rol mediador de su hijo en su propio aprendizaje, reconoce la labor del mismo y aprovecha para volver a justificar su supuesta falta de nivel argumentándola en torno al verbo “<i>mélanger</i>” para expresar un fenómeno de code-switching.</p> <p>Para explicar la finalidad de la asociación, definida por ella misma como “<i>multicultural</i>”, se remite a una fórmula aprendida y tal vez utilizada en alguna presentación de la misma: “<i>dar a CONOCER</i>”.</p>
--	---

<p>qué:: AHORA:: somos CINCO cuatro senegaleses y una argentina! (AC) Bueno:: a través de la asociación queremos dar a CONOCER la cultura senegalesa y la cultura argentina (DC)</p> <p>351. Ada. Y qué actividades hacéis?</p> <p>352. Ami. Hacemos moda:: trenzas:: AFRICANA! Damos clases de FRANCÉS! Porque yo doy clases!</p> <p>353. Ada. Aquí en Granada?</p> <p>354. Ami. Sí</p> <p>355. Ada. Dónde? En la asociación?</p> <p>356. Ami. No tengo un a una profesora de universidad y sí y a través la asociación hacemos también jabón natural bueno:: MUCHA COSAS!</p> <p>357. Ada. Luego hablamos después de la entrevista de esas clases de francés:: porque hay gente que a veces me pregunta:: luego hablamos::</p> <p>358. Ami. (estornuda)</p> <p>359. Fat. (ríe)</p> <p>360. Ada. Jesús! Salud! Salud salud!Bueno eso.: me decías que dais a conocer la cultura:: y qué tal con la argentina?[habláis::]</p> <p>361. Ami. Sí Lorena::</p> <p>362. Ada. Qué bonito: el español de argentina no?</p> <p>363. Ami. Sí habla con su acento CHO CHO (risas) CHO!</p> <p>364. Ada. Te gusta?</p> <p>365. Ami. MUCHÍSIMO! porque:: TODO ES CULTURA! Todo es cultura!</p>	<p>Al describir las actividades que llevan a cabo pasa, de un plural colectivista bajo la forma “nosotros”, a un singular encarnado en su persona como profesora de francés.</p> <p>Énfasis en la categoría universitaria de la profesora a quien le da clase de francés.</p> <p>El gusto por la variante argentina no lo restringe al plano fonético sino que lo justifica como un componente más de la cultura enfatizado por el adverbio “<i>TODO</i>”.</p> <p>Otorga a la variante argentina el mismo valor como lengua que al español</p>
--	--

<p>366. Ada. Y lo notas la diferencia::</p> <p>367. Ami. Sí lo notas hay hay diferencia:: entre español de Argentina y de:: AQUÍ! PERO es lo mismo:: se:: (chasquido africano) cómo se dice? la prononciation! Ce n'est pas la même chose!</p> <p>368. Ada. Era la primera vez que hablabas con una argentina?</p> <p>369. Ami. SÍ! sí sí ((risas)) Y lo noté seguida sí!</p> <p>370. Ada. Qué observadoras eres:: Bueno y me dices que tú nunca habías pensado en venir a España?</p> <p>371. Ami. No (baja la voz) porque mi marido:: lleva CINCO años AQUÍ antes de venirme yo pero YO:: NO quería:: porque:: sabes? Dejar SU trabajo! Dejar SU PAÍS! Y:: (chasquido africano) no sé qué voy a hacer AQUÍ:: Y la cosa es muy mala:: Pero es:: lo que:: quiere él:: y lo MA IMPORTANTE en la vida es la familia! Mi marido y mis niños y estoy aquí también para que mi mis niños hayan una vi- un futuro mucho más buena estudios y un futuro no sé cómo voy a decir:: je veux que mes enfants AIENT un future meilleur quoi:: que le mien! Avoir de bonnes études ::: Moi j'ai des études mais je veux que mes enfants AIENT des études meilleurs Je me suis SACRIFIÉE! J'ai TOUT laissé! Et je suis venue! (AC) Je suis LÀ sans TRAVAIL! J'ai laissée MON travail MAIS:: je l'ai fait par AMOUR! Pour aimer mon mari ET mes enfants! Surtout mes enfants!</p> <p>372. Ada. Tú tienes un cheap muy de profesora eh?</p> <p>373. Ami. SÍ los estudios::</p> <p>374. Ada. Claro Ahmed es muy profesor contigo pero tú tú también provocas esta situación:: no?</p>	<p>peninsular (frente a su consideración anterior sobre la variante andaluza) a través del adjetivo “<i>mismo</i>” que luego niega en el plano de la pronunciación.</p> <p>En el turno más extenso de toda la entrevista relata todo aquello a lo que ha renunciado al migrar. Parte de un desasosiego e incertidumbre inicial que marca con una bajada del tono de su voz. El énfasis en el posesivo “<i>su</i>”, da cuenta de la dimensión de lo abandonado ampliándolo a través de la impersonalidad de la tercera persona a un migrante más general. Lo define como un “sacrificio” por amor, no sólo a su marido sino a sus hijos (y por este orden). El uso enfatizado del subjuntivo “<i>AIENT</i>” sostiene la idea de proyecto.</p> <p>El uso reiterado del pronombre de primera persona y del adverbio “todo” en francés, recoge la verdadera dimensión y dramatismo de lo que nuestra entrevistada ha dejado atrás (incrementado por el énfasis en los posesivos de primera persona).</p>
---	--

<p>375. Ami. Si sí ((risas))</p> <p>376. Ada. Te gustan mucho los niños:: digo:: cuando trabajabas como profesora::</p> <p>377. Ami. Sí sí sí los niños los niños trabajar con niños:: tienes que:: il faut avoir l'amour et la VOCATION! No sé cómo se dice en español?</p> <p>378. Ada. AMOR y VOCACIÓN! así de simple::</p> <p>379. Ami. Amor y vocación!</p> <p>380. Ada. Y tú lo tienes?</p> <p>381. Ami. Sí me gusta dar clases::</p> <p>382. Ada. Te gusta dar clases::</p> <p>383. Ami. OUI! Parce que moi j'ai toujours aimé les études! Depuis que je suis enfant j'ai toute ma vie je l'ai dédié aux études:: TODA MI VIDA!</p> <p>384. Ada. Sí sí dedicada::</p> <p>385. Ami. C'est ça! Dedicada a los estudios!</p> <p>386. Ada. A los estudios: y siempre te imaginaste como profesora de primaria:: era un proyecto en tu cabeza::</p> <p>387. Ami. NO no no era un proyecto:: pero:: sabes que en Senegal no hay:: TRABAJO! Yo tengo mi:: bachillerato CEB se dice así en Senegal C E B estudiando economía en la universidad pero luego:: bueno:: j'ai finis par donner:: par être profesora de primaria (AC)</p> <p>388. Ada. Cuántas habilidades Mbassé!</p> <p>389. Ami. J'ai fait aussi une formation cómo se dice <i>technicienne</i>? Parce que je suis <i>technicienne</i> en commerce!</p>	<p>Equipara amor y vocación a la profesión docente.</p> <p>De nuevo el adjetivo “todo” acompañando esta vez a “su vida”, acentúa la dimensión de lo abandonado al salir de su país (en esta ocasión, la renuncia a su propia vocación).</p> <p>A pesar de su formación en el área de economía “termina por trabajar” (perífrasis significativamente utilizada) como profesora de primaria.</p> <p>Integra su estatus de técnica en comercio en su propia identidad laboral a través del verbo “ser” (como hizo anteriormente con su identidad como profesora).</p> <p>Énfasis en la ausencia de trabajo.</p>
---	--

<p>390. Ada. <i>Técnica?</i></p> <p>391. Ami. En distribution et services:: mais j'ai pas de TRAVAIL c'est ça también!</p> <p>392. Ada. Así que tienes un lado de números un lado de lenguas::</p> <p>393. Ami. Ce que j'ai:: lo que tengo:: well:: me alegro! Me alegro MUCHO! Porque dar clases:: Dar conocimiento! dar conocimiento es algo muy:: NOBLE! Así se dice?</p> <p>394. Fat. (llora)</p> <p>395. Ada. Se dice así! Está perfectamente dicho Está perfectamente dicho Y:: nunca te habías imaginado cómo sería España:: antes de venir:</p> <p>396. Ami. A través la TELE! Y NO no me imaginaba:: venir en Europa! Porque a mí no me gusta :: (chasquido africano) VIAJAR! No me gusta viajar mucho:: (silencio)</p> <p>397. Ada. Pero:: la situación es esta:: y mira cómo hablas español ahora! Y tus hijos son TRILINGÜES no? Francés español::</p> <p>398. Ami. Y inglés también::</p> <p>399. Ada. Wolof:: los niños también saben wolof?</p> <p>400. Ami. Sí muy bien! muy bien</p> <p>401. Ada. Perfecto:: y a ti el español te parece difícil?</p> <p>402. Ami. Sí A MÍ? para mí?</p> <p>403. Ada. Sí tu percepción!</p> <p>404. Ami. Sí a mí sí el español porque:: llevo DOS años AQUÍ y todavía me falta yo MUCHO MUCHÍSIMO</p>	<p>Sus habilidades aparecen como posesiones detentadas en primera persona. Valora especialmente, con orgullo (adjetivo “noble”) y alegría, el acto de compartir ese conocimiento.</p> <p>Con un categórico “NO” y un significativo silencio posterior, valora negativamente el hecho de viajar.</p> <p>El verbo clave aquí es “faltar” enfatizado por el adverbio “MUCHÍSIMO” hasta llegar a un alto nivel de competencia en español (encarnado en la idea de “hablarlo bien”). Énfasis en la dificultad del español en comparación con su lengua de referencia, el francés.</p>
---	--

<p>para hablar BIEN el CASTELLANO! es un idioma muy muy difícil! El francés es mucho más fácil! De hablar::</p> <p>405. Ada. Sí? Te parece? y para escribir? El francés es muy difícil no?</p> <p>406. Ami. Mira Yo todo lo que escribo en español:: PERFECTO! Mi problema es HABLARLO! Y lo entiende lo entiendo muy bien! PERO:: HABLARLO:: y la CONJUGACIÓN! Es mu muy difícil!</p> <p>407. Ada. El Subjuntivo?</p> <p>408. Ami. UH:::!</p> <p>409. Ada. Si pudiera si tuviera:: eso es verdad eso es verdad! lees en español? algo:: alguna::</p> <p>410. Ami. SÍ sí sí</p> <p>411. Ada. Y te gusta?</p> <p>412. Ami. MUCHÍSIMO!</p> <p>413. Ada. Y qué lees?</p> <p>414. Ami. Bueno yo:: yo:: je lis cómo se dice?</p> <p>415. Ada. Leo yo leo::</p> <p>416. Ami. Leo TODO! Cualquier papel cualquier papel que tengo::: lo leo:: y:: (chasquido africano) yo siempre:: j'essaie?</p> <p>417. Ada. Trato de!</p> <p>418. Ami. Trato de sacar un:: CONOCIMIENTO! En toda parte!</p> <p>419. Ada. Te sales de la entrevista Mbassé! Ahora te voy a preguntar cómo percibes tú cómo hablamos los españoles:: si hablamos [muy rápido::]</p> <p>420. Ami. UF:::! MUCHÍSIMO!</p>	<p>Su fortaleza: la producción escrita, a la que asocia el adjetivo “<i>PERFECTO</i>” enfatizado. Máxima dificultad: la conjugación (con reduplicación del adverbio “<i>muy</i>”).</p> <p>Valora positivamente la lectura con el adverbio enfatizado “<i>MUCHÍSIMO</i>”.</p> <p>“Totalidad” nuevamente esta vez no como parte de su curiosidad sino como fuente de conocimiento a través de la lectura.</p> <p>Metáfora recurrente y física de “sacar” algo de conocimiento ante cualquier situación.</p> <p>Ante su percepción sobre la rapidez del habla de los españoles su respuesta es rotunda y enfática con una exclamativa duplicada.</p>
--	---

<p>MUCHÍSIMO!</p> <p>421. Ada. Más que los wolofs?</p> <p>422. Ami. NO los españoles hablan:: hay hay PERSONAS que hablan normalmente! (DC) Hay OTROS que HABLAN muy RÁPIDO! Y a a aquellas personas:: no le entiendo! No no no no no! Cuando hablan porque:: yo estoy aquí:: porque:: te voy a comentar algo cuando vení AQUÍ Cuando voy en el mercado compro algo en el <i>Dani</i> por ejemplo (AC) y hay una chica siempre me dice <i>qué má?</i> estoy aquí no sé lo que dice <i>QUE MÁ? QUÉ MÁ?</i> yo pienso:: Qué quema? Qué quema? Alors que <i>qué má</i> es <i>qué más?</i> Tu te rends compte?</p> <p>423. Ada. Mêmes moi j'ai eu cette histoire parce que au Nord la prononciation::</p> <p>424. Ami. C'est très diferente TRÉS diferente!</p> <p>425. Sey. Hola! (llega su marido de la calle)</p> <p>426. Ami. Hola Papi! (hablan entre ellos en wolof)</p> <p>427. Ada. Cinco minutitos más y terminamos y terminamos!</p> <p>428. Sey. Sí sí tranquila!</p> <p>429. Ada. Vale me decías que hablamos más rapido::</p> <p>430. Ami. MÁ RÁPIDO!</p> <p>431. Ada. Y te acuerdas de algún malentendido:: al principio:: bueno esto que me has contado con la cajera::</p> <p>432. Ami. Sí sí sí bueno:: aparte de eso:: (silencio)</p> <p>433. Ada. Al final es casi una situación</p>	<p>Matiza evitando la generalización a través del sustantivo “PERSONAS” precedido del verbo “haber” en contraposición a “OTROS”. Reitera la no comprensión de estos últimos hasta en seis ocasiones. Lo ilustra con un ejemplo de malentendido fonético.</p> <p>Hace especial hincapié en la naturaleza “diferente” de la variante andaluza.</p> <p>Cierra su intervención respecto a la velocidad del habla de los españoles, turnos más adelante haciendo ella misma uso de esa misma variante: “MÁ RÁPIDO!”.</p> <p>Vuelve al tono serio que ha mantenido durante la mayor parte de la entrevista.</p> <p>A través de un binomio, establece una</p>
--	--

<p>divertida::</p> <p>434. Ami. NON Au début j'étais:: c'était pas facil c'était pas facil mais du moment ou je commence à connaître des gens ici:: maintenant je comprends les andalous comment ils parlent::</p> <p>435. Ada. Tu fais la relation?</p> <p>436. Ami. Aha je comprends </p> <p>437. Ada. Pues nada más me has dicho que fuiste a clases:: y las clases de español qué tal?</p> <p>438. Ami. Sí sí porque en San Matías hay una señora que se llama Aurelia:: ella es MUY:: no sé cómo cómo CALIFICARLA! es simpática cariñosa je ne sais pas quel qualificatif:: humaine::</p> <p>439. Ada. Humana humana sí::</p> <p>440. Ami. Humana de todo y ella ayuda mucho a los inmigrantes es muy buena gente</p> <p>441. Ada. Sí es como antes has dicho:: vocación y amor::</p> <p>442. Ami. Sí eso es Aurelia!</p> <p>443. Ada. Que no solo son clases no? y tienes ocasión de conocer gente en las clases?</p> <p>444. Ami. Sí hay sí:: en clase:: de español:: buena gente::</p> <p>445. Ada. Bueno y para ti que es lo más difícil del español?</p> <p>446. Ami. La conjugación!</p> <p>447. Ada. La conjugación es verdad que ya me lo has dicho antes:: Bueno:: pues nada nos olvidamos de eso:: y vamos a mirar adelante:: tú en el futuro:: cómo te imaginas? Te imaginas en España?</p>	<p>conexión entre « conocer » a gente local y « comprenderlos ».</p> <p>Encarna en la profesora, la valoración de las clases recibidas. Despliega toda una serie de adjetivos positivos expresando dificultad en “calificarla” pero encontrando finalmente el adjetivo “<i>humaine</i>” como síntesis de sus cualidades.</p> <p>Este último concepto, la “<i>buena gente</i>” vuelve a aparecer al hablar de sus compañeros de clase.</p> <p>Ve en la conclusión de los estudios de sus hijos (metonimizado en “<i>las clases</i>”) el momento de retorno a su país. Emite una determinación que en un primer momento</p>
---	---

<p>448. Ami. NO yo:: lo que quiero:: cuando mis niños:: terminan las clases:: entonces yo quiero regresar (DC) y aquí tienen trabajo tiene sus títulos bueno:: cuando serán mayor:: y sean RESPONSABLES bueno nosotros pensamos regresar al país y cuando ellos tienen TIEMPO:: venir a VISITARNOS o nosotros podemos ir a verlos::</p> <p>449. Ada. Pero en tu cabeza está regresar a tu país::</p> <p>450. Ami. Sí porque yo no:: nosotros NO SOMOS ESPAÑOLES! No podemos seguir viviendo AQUÍ! Me entiendes?</p> <p>451. Ada. MUCHO! No es comparable pero:: yo soy del norte y sé que voy a acabar volviendo allí::</p> <p>452. Ami. Claro así es::</p> <p>453. Ada. Bueno pues nada más:: tú ves diferente África:: ahora que estás aquí:: desde aquí:: tienes una [perspectiva diferente]?</p> <p>454. Ami. [Sí hay una hay una] diferencia muy muy grande entre África y Europa! (AC) Pero es normal! Eso es muy NORMAL! Por qué? Porque nosotros somos víctima de la esclavitud! Es lo que explica este diferencia Africano los africano no se conocen bien África es un continente MUY RICA! en África:: por qué? Yo no sé:: ça je vais le dire en français!</p> <p>455. Ada. OK! Aucun problème je t'en pris!</p> <p>456. Ami. Parce que on a dit que l'Afrique c'est le berceau c'est un continent très rich! TOUT vien de là-bas! Tout ce qui est rich et naturel existe en Afrique! Les africains SONT des intellectuels! Concernant à ces qui pensent:: parce que certains ils dissent</p>	<p>hace suya para luego ampliarla a su marido con un plural “nosotros”. Tiene claro que el lugar de sus hijos, ya “responsables” es España, un “aquí” cercano con trabajo y títulos en presente.</p> <p>Al excluirse como españoles ella y su marido con un “nosotros” justifica la vuelta al lugar de origen. La última perífrasis verbal de continuidad negada confirma, una vez más, la percepción temporal que mantiene respecto a su migración.</p> <p>El adjetivo enfatizado “NORMAL”, introduce lo que será su alegato sobre una África explotada por el europeo.</p> <p>A través del indefinido “TOUT” reivindica una África como origen primigenio de todas las cosas. El énfasis en el verbo “SER” asociado a “intelectuales”, eleva al plano también de lo no material la riqueza de la que habla. Este último concepto lo opone al calificativo “pauvre”. No quiere cerrar su intervención sin hacer énfasis, a través de una adversativa, del verdadero origen de la situación actual como “víctimas” (palabra reiterada y enfatizada) de una expoliación que ha durado ya</p>
---	---

<p>que:: l’Afrique est pauvre il y a certains même qui pensent que l’Afrique c’est un PUEBLO! Mais ce qui explique la difference c’est que nous sommes VICTIMES de l’esclavage! Pendant DEUX SIÈCLES ET DÉMIE! Eso es MUCHÍSIMO tiempo! C’est pourquoi nous sommes en retard:: et ce retard:: no sé no sé si nous si nous y croyons:: Nous AFRICAINS on peut résoudre ce retard! Mais ce sera muy difícil!!</p> <p>457. Fat. (llora)</p> <p>458. Ami. Qué pasa? Qué pasa?</p> <p>459. Ada. Ya acabamos bonita! Ya acabamos:: y ahora con dos años en España:: ves Senegal igual? Has vuelto?</p> <p>460. Ami. NO no no todavía no! Todavía no!</p> <p>461. Ada. OK perdona oublie ça! Laisse tomber! Pero:: ves tu país diferente?</p> <p>462. Ami. Sí!! Lo veo muy diferente!</p> <p>463. Ada. Y lo valoras más todavía::</p> <p>464. Ami. Sí porque bueno:: son DOS vidas distintas! África tenemos valores! (AC) Alors que aquí:: (Chasquido afro)</p> <p>465. Ada. No hay valores? Explícame esto Mbassé y terminamos! No hay valores?</p> <p>466. Ami. AQUÍ?</p> <p>467. Ada. Sí!</p> <p>468. Ami. NO! No no porque los niños no son educados! Porque al cole me dicen que los niños son bien educados!</p> <p>469. Fat. (llora)</p> <p>470. Ada. Y tú ves niños aquí que no::</p>	<p>demasiado (explicita la duración histórica). Con marcado pesimismo apela a la toma de conciencia por parte de sus compatriotas a través del “nosotros africanos”.</p> <p>El énfasis en el dicotómico numeral “DOS” (asociado a “vidas” en plural) es significativo al respecto de la diferenciación. Utiliza la dualidad que ella misma vive como depositaria de una cultura (heredada en plural colectivo) y receptora de otra, articulando sus argumentos diferenciadores en torno a la carencia de valores en esta última dejando su frase sin terminar (pero rematándola con un escéptico chasquido africano).</p> <p>Reserva para sus hijos la encarnación de tales valores. La felicitación “institucional” encarnada metonímicamente en el “cole”, es significativa al respecto.</p> <p>Trasladada a su país marca la diferencia de contextos, contraste que sintetiza con la consideración del mayor como un “LUJO”. Deja en suspenso la valoración sobre la situación equivalente en España</p>
--	---

<p>471. Ami. No solo niños con los mayores también (DC) porque en Senegal vivir con un mayor es un LUJO! Aquí:: (chasquido africano) en el fin de mai de mayo porque había hecho formación en auxiliar de geriatría:: y estuve en:: en un centro de MAYORES::</p> <p>472. Ada. Sí una residencia!</p> <p>473. Ami. SÍ Residencia no sé qué Padre::</p> <p>474. Ada. Manjón?</p> <p>475. Ami. NO Al frente de la Guardia Civil! Pero es muy triste! Muy triste::</p> <p>476. Ada. Qué es triste? el trato a los mayores?</p> <p>477. Ami. NO un mayor necesito cariño (DC) necesita:: GENTE! a su lado dejar a su padre:: y su madre:: en el centro:: cuando eres mayor:: es muy triste mucho:: eso me mo-no me no me gusta!</p> <p>478. Ada. Entendido los valores::</p> <p>479. Ami. Todos los valores!</p> <p>480. Ada. Bueno:: dicho esto:: MUCHÍSIMAS GRACIAS! JEREJEF! Y a mí me sirven muchísimo tus palabras las voy a guardar bien que esto no lo podemos perder::</p> <p>481. Fat. (ríe y trata de hablar)</p> <p>482. Ada. Cosa bonita! Es verdad hay niños que no saben estar! Se vuelven como tiranos! Y mira qué bien se ha portado Fatou:: Gracias a las dos! me habéis ayudado mucho!</p> <p>483. Ami. Es así hay que ayudar hoy yo mañana tú.</p>	<p>calificándola, tres turnos más adelante con el adjetivo “triste”.</p> <p>Con su opinión sobre lo que “merece” un mayor al final de su vida, “cariño” y “gente” (contrapuesto al abandono del que son objeto). A pesar de modular su discurso expresando en negativa con el verbo “gustar” su disgusto y evitando el uso de “molestar”, su crítica a la sociedad receptora es clara.</p>
---	--

SÍNTESIS DE AMI MBASSÉ

Secuencia 1: Identidad, origen y repertorio lingüístico (turnos 1-57)

Esta secuencia gira temáticamente en torno a la identidad y recorrido geográfico de la entrevistada.

Responde con nombre y apellido cuando se le pregunta por el primero.

Preguntada por su origen opta por la opción del país: Senegal. Cuando se le pide especificar va descendiendo hasta la capital, Dakar y, ante el interés de la entrevistadora detalla la parte exacta de la ciudad preguntando por el término en castellano para la periferia (término que incorporará directamente en su discurso en los siguientes turnos): “*la banlieu*”. Cierra el turno de preguntas sobre su origen con el nombre concreto de su barrio: *Pikine*.

La conducta discursiva inicial de inseguridad va desapareciendo a medida que avanza la secuencia y habla de temas bien conocidos por ella, como su propio repertorio lingüístico. Al ser preguntada por su lengua materna, wolof, aparece la identificación entre lengua y etnia al hablar de sus padres. Ve preciso matizar, con la figura de estos últimos, su identidad lingüístico-cultural: madre wolof y padre serer.

Justifica con total normalidad que sea la lengua de la “*madre*” la que haya acabado por imponerse en el contexto doméstico, admitiendo que su padre también ha acabado por hablarla. Ve preciso añadir le francés como parte de ese repertorio propio.

En la siguiente secuencia, y ya en contexto escolar, desarrollará su relación con la lengua colonial.

Secuencia 2: lenguas de la escuela (turnos 57-110)

El tema de la secuencia es el repertorio y oferta idiomática en su contexto escolar.

El francés aparece como la lengua de instrucción en la escuela, reservándose el wolof como la lengua vehicular entre alumnos. La lengua del patio es una alternancia normalizada entre la colonial y la materna.

Su conducta discursiva ahora ya es de mayor seguridad, no dudando en atribuir a su propia inteligencia el manejo de lenguas. A este respecto es significativo que hable del inglés y el francés, justificando su natural gusto por ellas en su especial dotación para las mismas.

Ese entusiasmo inicial respecto a las lenguas se trunca pronto en tristeza al trasladarnos cronológicamente fuera de la esfera escolar y admitir haber perdido competencia en inglés por falta de uso (pérdida que limita al léxico).

El énfasis en su condición de alumna nos remite al contexto escolar en el que se despliega esa preferencia por las lenguas. Sin embargo, cuando describe su nivel de competencia en inglés (lengua que parece considerar como realmente extranjera), se remite a la comparación tanto con el francés como con el wolof.

En los siguientes turnos, incide en su mayor destreza comprensiva que productiva. Sin embargo, parece no haber quedado satisfecha con su juicio de valor sobre su nivel de inglés y vuelve ahora a una destreza productiva más amplia de la confesada anteriormente, pasando del mucho olvido a las “*muchas cosas*” que puede decir.

Respecto a las lenguas estudiadas escolarmente, vuelve a insistir con el inglés aunque se le pregunta por el francés y añade con énfasis una tercera lengua, el alemán, para la que reserva un discurso en clave de complejidad. En esta ocasión y, frente a lo sucedido con el inglés, el resultado es el olvido total.

Secuencia 3: relación con el español y contexto lingüístico con sus hijos (turnos 110-162)

El tema de la secuencia versa sobre la relación establecida con el español (en origen y destino) y la aparición de la figura de los hijos como modelo de habla.

Descubrimos, con sorpresa, que el español también lo ha estudiado en contexto escolar, pero no ha considerado oportuno incluirlo dentro de su repertorio lingüístico por una falta de motivación que no termina de argumentar.

Avanzada la secuencia, se hace manifiesta su apreciación negativa del idioma español (frente a su preferencia por el inglés) con lo insospechado que fue para ella venir a España.

A través del repertorio lingüístico llegamos al momento de su llegada a España, momento en el que no hablaba dicha lengua. Atribuye al tiempo en el país receptor el origen de su aprendizaje. Su adquisición es pues procesual y no pasiva.

A pesar de haber llegado hace sólo dos años a España, por reagrupación familiar, después de llevar su marido once años viviendo en la Península (hecho que destaca y marca con énfasis), Mbassé tiene un alto nivel de competencia en el nuevo idioma. Sin embargo, su propia apreciación no es positiva frente a la perfección que reserva para su hijo en relación no ya al español, sino a lo que ella entiende como “*castellano*”. Punto de inflexión en su discurso: ha pasado del término “*español*”, utilizado hasta ahora como lengua extranjera en el colegio, como lengua de la sociedad receptora, como lengua desconocida por ella a su llegada, al “*castellano*” desmarcándolo de la variante andaluza.

En el siguiente turno muestra que no es una valoración para nada arbitraria: el binomio “*puro y duro*” viene a ilustrar la perfección del castellano que detenta su hijo.

Preguntada por el tiempo de estancia de su hijo en España, Mbassé no responde directamente a la pregunta sino que la utiliza para limitar el tiempo mínimo que ha necesitado el niño para aprender español, tan sólo dos meses. Esto es, su proceso de aprendizaje ha sido vertiginoso y autónomo, sin necesidad de acudir a clases. Es más, en siguientes intervenciones destaca el carácter prodigioso de adquisición por parte del niño en tan poco tiempo y fuera del contexto escolar.

Descubrimos así, que el “profesor” del niño, ha sido el televisor y, más concretamente los dibujos animados (cuyos títulos cita expresamente la entrevistada). Para esta adquisición vuelve al término *español* y no *castellano* para el que reserva el ámbito exclusivamente escolar.

Secuencia 4: diferentes fuentes de input (televisivo, interacciones con locales y clases) (turnos 162-203)

Los temas de la secuencia son inputs diarios de castellano en la vida de la entrevistada: televisión, vecinos o clases presenciales.

Gracias al comentario de la secuencia anterior sobre televisión y aprendizaje infantil, llegamos a la figura de la propia entrevistada que admite haber aprendido de la misma forma, hecho que valora positivamente.

A partir de aquí hay una inflexión en su discurso que busca cada vez más la palabra precisa en castellano utilizando, como referencia de partida, el francés (como ya se había insinuado al inicio de la entrevista con algún término).

La entrevistada se presenta como una consumidora voraz de emisiones televisivas haciendo especial énfasis en las telenovelas y excluyendo únicamente los dibujos animados de su hijo.

Para la televisión reserva la destreza comprensiva y, es en las interacciones con la gente, término este último que enfatiza, cuando se da la productiva. Respecto a este último particular destaca la frecuencia y variedad de las mismas.

Con una estrategia discursiva evasiva, esquiva la pregunta sobre su afición a hablar, tal vez considerando que dicho gusto resta importancia a la calidad de su aprendizaje, reconduciendo la entrevista hacia el input formal que asimismo ha recibido.

Las clases se han limitado a cuatro meses a su llegada, abandonadas y nunca retomadas a raíz de su embarazo, hecho que parece lamentar. Contradicción entre deseo y realidad: no le parece suficiente tiempo de aprendizaje formal.

De vuelta al input televisivo, afirma visionar las series y telenovelas íntegramente en español, valorando, por tercera vez, la contribución a su aprendizaje del nuevo idioma por parte de la pantalla.

La palabra clave y reiterada a lo largo de la secuencia es “ayuda”, especialmente respecto al televisor, como aliado virtual en su proceso de adquisición lingüística.

Secuencia 5: percepción del castellano y sus variantes (turnos 203-213)

Al hilo del comentario sobre su consumo televisivo aparece la percepción (anticipada en secuencias anteriores al hablar del castellano de su hijo), que la entrevistada detenta sobre la lengua de la sociedad receptora.

Así, descubrimos que valora como “buen español” el emitido por los medios de comunicación desmarcándolo netamente de la variante andaluza con la que convive en su día a día.

En aparente contradicción con lo afirmado anteriormente y, para justificar la continua exposición a la lengua televisiva, afirma que, en su contexto, hablar “*español*” no es fácil. Pero se está refiriendo no tanto a la ocasión de la interacción, como a lo que ella considera “desvío” del castellano por parte de la variante andaluza.

A pesar de la aparente confusión terminológica, vuelve a reservar el término “*castellano*” para un español, según ella (y su propio hijo), que sigue una norma a salvo de variantes como la andaluza que claramente infravalora.

La figura del hijo como mediador en el aprendizaje que ya se intuía en sus primeras intervenciones, se confirma ahora explícitamente. Lo considera (y así lo explicita), su “*profesor*”.

Cierra su intervención al respecto del rol de profesor asumido por su hijo, reforzándolo con otra faceta más acorde a su edad, la de alumno ejemplar, haciéndolo extensible a su hermana. No puede ocultar el orgullo que le generan ambas figuras.

Secuencia 6: cotidianeidad en África y uso de lenguas (turnos 213-274)

Temáticamente la secuencia se traslada a África y a su día a día a la edad de 20 años, explicando actividades cotidianas y lenguas manejadas en aquel contexto.

Con una actitud discursiva pausada, al hablar de la rutina en su país de origen, se retrotrae con total sinceridad, tomándose su tiempo para contestar y situarse en la época por la que se le pregunta.

La vuelta al medio escolar, esta vez ya en el instituto en lugar del colegio, vuelve a traer a escena el tema de su repertorio lingüístico, reapareciendo la lengua colonial como central.

Ilustra este último aspecto con el contexto espacial (el ámbito doméstico) y con sus interlocutores, en este caso lo niños. Deriva, como consecuencia natural del uso del francés, en contextos variados y continuos, el dominio de tal lengua. La valora muy positivamente (en clara oposición por ejemplo, con su valoración actual del castellano).

Reaparición del problema del “olvido”, la ingratitud de las lenguas no practicadas. Explicita que esa es la razón de “mantenimiento” para hablar a sus hijos en francés. Una vez más aparecen sus niños como motivo de orgullo y, en esta ocasión, ella como instigadora de ese aprendizaje que parece limitar a lo receptivo más que a lo productivo.

El origen de dicha inquietud por mantener las lenguas la revela avanzada la secuencia: su formación como profesora en Senegal. Justifica en dicha profesión no tanto su nivel como, de nuevo, la “costumbre” de hablar francés. En el siguiente turno entendemos mejor el porqué del uso reiterado del participio “*acostumbrada*”: lo que en su país de origen era rentable aquí parece ser un obstáculo para su aprendizaje de la nueva lengua.

A partir de aquí se inicia un discurso en el que la entrevistada pasa de aprendiz a docente de francés. Reitera el uso formal de esa lengua frente a un colectivo uso del wolof en los mercados, por ejemplo. Tras una descripción pormenorizada de lo que implica un mercado africano (en claro contraste con el europeo), amplía el espectro lingüístico de dicho espacio (convirtiéndolo en un microcosmos representativo del país) a más lenguas y, justificándolo por la existencia de una gran cantidad de grupos étnicos (*toucouleur, serer, peul, bambara, diola*) en los que se incluye. Nueva equiparación de etnia y lengua.

Sin embargo y, a pesar de haberse incluido como hablante en esa amalgama comunitaria y, preguntada de nuevo por su repertorio, limitará sus lenguas negando hablar dioulá, desviando hacia su marido el uso del bambara.

Cierra la secuencia equiparando conocimiento al hecho de hablar cada una de esas lenguas.

Secuencia 7: día festivo en África (turnos 274-287)

Temáticamente, elige la fiesta del cordero (la Tabaski), como evento significativo para describir.

El primer argumento para validar la importancia de la fiesta es la prolongación de la misma en jornadas no laborales. Más allá de la duración, la entrevistada valora la festividad en su exclusividad. Lo especial de la fiesta lo reitera a lo largo de toda la secuencia.

Derivada la pregunta hacia el repertorio lingüístico en este tipo de eventos, recurre a la imagen del “*melting pot*” para ilustrarlo.

Punto crítico en su discurso: su origen rural aparece aquí, por primera vez, en aparente contradicción con su autoadcripción inicial al barrio urbano de Pikine, en Dakar, ciudad a la que acude por motivos laborales. Parece hacer extensible ese origen rural a la mayoría de la población de Dakar atribuyendo la diversidad de lenguas precisamente a la diversidad de pueblos—esta vez en su doble acepción como espacio físico y como etnia.

Si algo queda claro durante la secuencia, es la globalidad de la fiesta y la inmensa cantidad de desplazamientos que genera, haciendo destacar el origen rural de la mayoría de la población senegalesa.

Secuencia 8: relaciones con otras madres a través del colegio (turnos 287-311)

En esta secuencia aparecen los temas de las redes generadas por el colegio de los niños, así como de las actividades extraescolares.

Vuelve al término “*español*” para nombrar la lengua de interacción con las madres del colegio, en contradicción con la denominación de “*andaluz*”, usada (y denostada) anteriormente.

Las actividades extraescolares, fútbol en el caso de su hijo y baloncesto en el de la hija, dan pie a la interacción con otras madres. A nivel enunciativo destaca cómo utiliza el verbo “reunirse” para las madres sin llegar a incluirse ella pero admitiendo participar en las conversaciones.

Por primera vez, aparece (tras haber explicitado al inicio de la entrevista su nulo interés por el español en su país de origen), una valoración positiva hacia dicha lengua, formulada en forma de gusto enfatizado.

Respecto a estas interacciones, aprecia la corrección del nativo al aloglota (concebida como apoyo al aprendizaje). Nuevamente el verbo “ayudar” para encarnar esa aportación.

La realidad, sin embargo, se revela diferente en clara contradicción entre deseo y realidad: la corrección del nativo no se produce y es sustituida por su propia intuición sobre la viabilidad de sus enunciados.

Secuencia 9: otros contextos de interacción (médico, vecinos y asociación) (turnos 311-370)

Las interacciones con las madres de la secuencia anterior abren paso a otros contextos más institucionales (médico y asociación), pero también informales (vecindario).

Preguntada por las visitas al médico, la entrevistada hace un especial énfasis en su autonomía a través del adjetivo “*sola*”, relatando, asimismo, el éxito de sus incursiones en la sociedad receptora. Sabe salir de las situaciones y lo hace de manera airosa, como expresa con otro sinónimo de desenvolverse, “apañarse”, que de nuevo vuelve a integrar en su discurso con tan solo una mención por parte de la entrevistadora.

A raíz de la estrategia de apuntar por escrito lo que no entiende a nivel oral, la entrevistada explica el grado de paciencia de sus interlocutores, grado que valora positivamente. Amplía en el siguiente turno ese carácter paciente a la bondad de la población (encarnado, en este caso, en la población granadina).

Ilustra la convivencia cordial de la que disfruta con el caso de su círculo más cercano, el de sus vecinos, a los que no duda en calificar de “*buena gente*”. No sólo describe en qué consisten sus interacciones sino que entra a valorar la importancia de la calidad (y calidez) de las mismas, ilustrándolo con el caso de su pediatra. Encabezada por la figura de la médico infantil, inicia una enumeración de todos los afectos que se ha ido encontrando a nivel sanitario, poniéndoles “cara” a través de sus nombres propios.

Define la asociación a la que pertenece (utilizando la posesión del verbo tener), como multicultural. Detalla el espectro de actividades (moda, trenzados, talleres de jabón artesanal...) sintetizándolas en la fórmula “*dar a conocer la cultura senegalesa*”.

Al preguntarle específicamente por su labor docente en la asociación, descubrimos que también es profesora de otra profesora, en este caso universitaria, categoría académica que se encarga de destacar.

Valora en esta secuencia positivamente la variante argentina, admitiendo que le gusta el acento de su colega en la asociación. En esta ocasión sitúa a la misma altura ambas variantes (la castellana y la argentina), frente a los juicios de valor emitidos anteriormente sobre la variante andaluza.

Secuencia 10: proyecto migratorio y renunciaciones (turnos 370-397)

La secuencia 10 es la más dramática temáticamente: profundiza en las renunciaciones que ha implicado para la entrevistada su proceso migratorio.

En una extensísima intervención, el turno más largo hasta el momento, la entrevistada se sincera y expresa lo que ha supuesto, para ella, abandonar su país (y su trabajo) para venir a España.

El argumento central para lo que ella define como un auténtico “sacrificio”, sería el amor, no sólo a su marido sino a sus hijos, esto es, a lo que ella considera más importante, la familia. Del argumento inicial de la reunión con su marido para reunir a su vez al núcleo familiar, la entrevistada va pasando a centrar su discurso en los auténticos protagonistas de su proceso migratorio: sus hijos.

Ve en el acceso a una educación mejor que la recibida por ella misma, el sentido central de su migración, proceso que ella misma denomina nuevamente como “sacrificio”. A través de la defensa de una educación de calidad para los niños, llegamos al discurso de lo vocacional (en combinación nuevamente con el concepto “amor”), esta vez ya no sólo como madre sino como docente. Justifica su vocación como profesora en su historial como aprendiente.

Contraste entre deseo y realidad: descubrimos que, el oficio de profesora cuya vocación ha venido defendiendo, no era su prioridad. Su formación universitaria en un primer momento apuntaba al área de economía pero, dada la escasez de trabajo “termina por trabajar” como profesora de primaria, una “claudicación” más en su recorrido vital.

Podemos decir que, si a lo largo de la entrevista ha ido ganando en seguridad, es en esta secuencia donde toma las riendas del encuentro. Es ella quien aporta información sin ser explícitamente preguntada por la misma. Así, nos va desvelando todas las caras de su poliedro formativo, que incluye una especialidad como técnico comercial, formación que no deja en el aire sino que integra en su propia identidad laboral (como hizo anteriormente con su identidad como profesora).

Al elogiársele su dualidad formativa, lingüística y numérica, considera sus conocimientos como posesiones. Pero, lejos de ser posesiones estáticas, cobran todo su valor en su dimensión más dinámica de transmisión: considera noble el hecho de difundir ese conocimiento a través de la labor docente.

Cierra la secuencia emitiendo una valoración negativa del acto de viajar, acentuándose así aún más el sacrificio del que ha venido hablando: se hace aquí explícito su no deseo de migrar a Europa.

Secuencia 11: percepciones sobre el español (dificultades, ritmo de habla, pronunciación, gramática) (turnos 397-447)

Temáticamente la secuencia se articula en torno a las percepciones que la entrevistada tiene sobre el español en varios planos (fonético, gramatical, etc.)

La dificultad del castellano la sitúa siempre en comparación con sus otras lenguas y, especialmente, con el francés, referencia recurrente en su discurso. Centra este último en lo que le falta, en la carencia (en su percepción, “*muchísimo*”) y en la idea de hablarlo bien, destreza esta última que parece encarnar su mayor deseo a nivel comunicativo.

Ahora bien, no todo son debilidades: no tiene reparo en hablar también de sus fortalezas, en este caso, la producción escrita, a la que no duda en calificar como perfecta.

En contraposición, aparece la conjugación como elemento de máxima dificultad en su proceso de aprendizaje (aspecto que volverá a aparecer justo al final de la secuencia).

La lectura aparece asimismo como otra destreza activa y placentera. A este respecto, vuelve a aparecer el concepto de la “fuente de conocimiento” (por tercera vez en su discurso) y la idea física de “sacar” algo de ello.

Su percepción sobre la rapidez del habla de los españoles no deja lugar a dudas: los españoles hablan rapidísimo. Ilustra su argumento con un ejemplo sobre la variante andaluza y los malentendidos que se generaban al principio fruto de la no separación silábica y la polisemia de la secuencia “*quema*”.

Vuelve a aparecer el tema recurrente de la diferenciación de la variante andaluza respecto a lo que ella entiende por castellano.

En búsqueda de otras anécdotas, relevantes a nivel comunicativo en sus primeros tiempos en España, vuelve a recolocar a la entrevistadora eximiendo de toda comicidad las dificultades iniciales. En este sentido, podemos afirmar que en la entrevista prevalece un tono serio de gravedad sobre lo que se está hablando no exento de una cierta tristeza que se desprende tanto de sus palabras como de su lenguaje no verbal (presencia de silencios, ritmo decelerado y, en general, pocas risas).

La dificultad solo la supera cuando la “comprende”, verbo que utiliza para cerrar su intervención sobre las dificultades del español (la finalidad de su curiosidad es así, entender). En este sentido es destacable cómo equipara « conocer » a gente local a « comprenderlos ».

Preguntada por sus clases de español, deriva la cuestión hacia la naturaleza de la persona que las imparte, Aurelia, para quien no escatima todo tipo de elogios que termina por sintetizar en la cualidad de “*humana*”. Asimismo, proyecta en el público asistente a la clase esa misma cualidad de “*buena gente*”.

Se cierra la secuencia con la reiteración de la conjugación como punto crítico de dificultad de la lengua que está tratando de aprender.

Secuencia 12: proyección futura y visión de su cultura africana (turnos 447-483)

Se cierra la entrevista con dos temas profundamente vivenciales: su proyecto de futuro y la percepción que, desde el país receptor, detenta sobre África la entrevistada.

Su proyección futura a largo plazo la enmarca en la conclusión de los estudios de sus hijos (a quienes hizo alusión como motivo central de su proceso migratorio), momento en el que regresará a su país. Su determinación de retorno definitivo acentúa aún más el carácter transitorio de su migración a España.

De su discurso podría desprenderse que considere a sus hijos como “*españoles*” al desmarcarse ella y su marido para justificar la vuelta al lugar de origen. Equipara origen y capacidad para vivir definitivamente en un país.

Preguntada por su percepción actual sobre África, inicia un discurso (que se prolonga a lo largo de varios turnos), sobre el origen de la situación actual del continente, al que defiende valorándolo en toda su “riqueza”.

Discursivamente, pasa al francés, haciendo explícita esa decisión, para que su mensaje reivindicativo sobre África como “cuna de la humanidad”, y fuente de “riqueza natural e intelectual”, sea claro. Pone así en contraste toda esa positividad del continente africano con la percepción negativa e ignorante de “algunos” (en clara alusión a los europeos), desconocedores de la auténtica dimensión de África. Su valoración final sobre la resolución del conflicto se inclina más hacia el pesimismo o hacia la incertidumbre, llamando a la toma de conciencia por parte de sus compatriotas a través de un inclusivo “nosotros africanos”.

En los turnos siguientes contestará a la pregunta inicial (detonadora de su discurso reivindicativo) sobre su percepción de África después de un tiempo en Europa: la dualidad de valores centra un discurso comparativo entre ambas culturas, enfatizando la carencia de los mismos por parte de la sociedad receptora.

Ejemplifica el contraste con el caso de los niños españoles en general y de sus hijos en particular. La falta de educación de los primeros contrasta con las felicitaciones que reciben en el colegio sus niños.

Acaba ampliando la pérdida de valores con el caso extremo en el espectro de la población, los mayores. Se traslada a su país para marcar el contraste de situaciones, sintetizándolo con una sentencia sobre su cultura que vive al mayor como un “*LUJO*”.

Completa su experiencia directa como auxiliar de geriatría en un centro de mayores en Granada, para defender la existencia, en su opinión, de dos grandes carencias: cariño y compañía. Para cerrar su intervención retoma la idea del “valor” en su totalidad, más allá del ejemplo infantil o del anciano.

En la aceptación del agradecimiento final como un acto recíproco, Mbassé vuelve a hacer gala del peso de sus valores: “*Es así, hay que ayudar, hoy yo mañana tú*”.

8. ANNA MBENGE

Mujer senegalesa de 40 años. Lleva 13 años en España, siempre en Barcelona. En Senegal estudia danza en el conservatorio de Dakar y llega a Barcelona, tras casarse con un español, para el aniversario de las Olimpiadas como bailarina, profesión que sigue desempeñando actualmente en distintos centros cívicos y festivales. Habla serer, wolof, francés y ha estudiado árabe. Alta competencia en castellano y básica en catalán. Su actual marido es catalán y tienen una hija de 2 años, Tisu.

La entrevista tuvo lugar el sábado 11 de abril de 2015, alrededor de las 20:00 de la tarde. A esa hora Anna terminaba su clase de danza africana en una sala de baile, habilitada para tal fin, en la trastienda de un comercio de ropa para bailarinas del Barrio de Gracia.

La entrevista había sido negociada previamente a través de otra profesora de danza y amiga común de ambas. Invitada por la entrevistada a asistir a su clase (y participar en ella), la entrevistadora pudo observar toda la sesión en la que participaron Anna y su hermana como talleristas, seis alumnas (sueca, argentina, gallega y catalanas respectivamente) y tres músicos senegaleses de percusión en directo. El primer contacto se establece a través del espejo frontal frente al que bailan con un ligero asentimiento de complicidad por parte de Anna. Tras hora y media de clase y, después de cambiarse de ropa, empezó el periplo de búsqueda de un espacio adecuado. A la salida, Anna se detuvo en una mercería para comprar un coulotte con relleno porque tenía una actuación el domingo y, literalmente, *“Una profesora de danza africana no puede ser tan plana, oye...”*

El espacio de la entrevista fue variando hasta en tres ocasiones: en un primer momento se intentó realizar en la propia tienda pero, dado su horario comercial, decidimos salir a buscar un “bar tranquilo”. Tras varios intentos frustrados (ese sábado se jugaba un Barça-Sevilla y todos los locales estaban ocupados) y, confesar Anna que ella era del Barça pero no podía ver los partidos porque *“sufre mucho”*, decidimos intentarlo en una tienda de comercio justo (artesanías de diversas partes del mundo, incluidas telas africanas), que tiene su sede en la calle Asturias. Dicho comercio dispone de un patio ajardinado con mesas donde los clientes pueden leer o tomar una bebida de la máquina de autoservicio de la entrada. Así, pasamos a dicho espacio 2 de las alumnas, la hermana de la entrevistada, Anna y la entrevistadora. Lo primero que nos preguntaron ambas hermanas fue *“¿Pero aquí se puede?”*, a lo que las “locales” contestamos con un *“¡Claro que se puede!”*, entre risas por los ecos del partido PODEMOS. Una de las alumnas había traído *bissap*, una bebida senegalesa de color rojo hecha a partir de las flores del hibiscos prensadas a la que se le añade

mucho azúcar (de hecho, según Anna, era un bissap toubab—esto es “*de blancos*”—porque no estaba suficientemente azucarado). El recipiente era una botella de plástico transparente que dio lugar a un malentendido con una de las dependientas del local. Muy enojada, nos advirtió que el patio no era un espacio para “*hacer botellón*”. Tratamos de aclarar el asunto explicándole que era una bebida africana sin alcohol y que si era un problema consumiríamos solamente los tés que habíamos comprado en la máquina. Hay que aclarar que el patio a esas horas y con el partido de fútbol como alternativa, estaba vacío. La entrevistadora trató de explicarle que sólo necesitábamos una mesa donde poder hacer una entrevista a Anna. Al oír la palabra *entrevista* la dependienta manifestó una negativa rotunda. Nos preguntó para qué medio de comunicación era y nos explicó que teníamos que pedir permiso y, si nos lo concedían, debía aparecer el logo del comercio. Al aclarar que simplemente se trataba de un proyecto universitario sobre las lenguas que hablaba Anna, accedió finalmente pero nos solicitó que estuviéramos no más de 20 minutos. A partir de ese momento, entrevistada y entrevistadora se sentaron en una mesa bajo un algarrobo y las alumnas y hermana en otra, para tomar su té. Para esas alturas ya no había apenas luz (no quisieron encender las bombillas del jardín), por lo que fue tarea imposible mirar en ningún momento el *guion* de la entrevista. Tampoco fue necesario porque Anna habló con total fluidez llevando las riendas de la entrevista durante 50 minutos. Antes de encender la grabadora del ordenador, hubo una charla previa sobre la actitud de la dependienta ya que Anna permaneció en silencio durante toda la “negociación” del espacio, no sin antes emitir varios de sus chasquidos africanos de desaprobación. Acabamos concluyendo que, en ciudades más pequeñas y, específicamente en el sur, ese conflicto no se hubiera producido. Nos parece relevante comentar que, al concluir la entrevista, solas ya entrevistada y entrevistadora, porque el resto de alumnas se habían ido, Anna salió triunfal con sus tacones y el bolso colgado a medio brazo, al modo de las shoppers americanas, por los pasillos de la tienda deteniéndose en cada uno de los productos africanos expuestos y nombrando su origen: “*Mira: muñequitos de perlas de Sudáfrica, telas de Ghana, máscaras senoufas, balafón africano..etc, etc*”. Antes de salir la dependienta y dos de sus compañeros nos invitaron a regresar si queríamos hacer alguna entrevista pero, eso sí, pidiendo permiso antes. El bissap lo bebimos finalmente en la Plaza del Diamante, paradójicamente a modo de botellón. Lo interesante fue que varios compatriotas senegaleses que pasaban por la plaza fueron pasando a saludar a Anna pudiendo compartir con ellos la botella de la polémica. Nos despedimos a la carrera ya en el vagón del metro, porque decidió bajarse antes de lo previsto para evitar el largo pasillo del trasbordo con la línea 2 en Paseo de Gracia. Con tacones, “*el pasillo es muy muy largo*”.

TRASCIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>1. Anna. Pero has venido hasta aquí sólo para la:: la entrevista?</p> <p>2. Ada. No no y porque el lunes presento parte de la tesis::</p> <p>3. Anna Ah ah:: pero AQUÍ aquí?</p> <p>4. Ada. Sí sí en la Autónoma::</p> <p>5. Anna Ah muy bien::</p> <p>6. Ada. Entonces dije:: voy a escribir a Lía</p> <p>7. Anna Y aprovechas mira tú! Yo conozco:: desde hace 10 años más de 10 años::</p> <p>8. Ada. Sí? Mira:: pues te voy a empezar::r para empezar::r bueno:: cómo te llamas?</p> <p>9. Anna ANA MARÍA MBENGE (DC) Anne Marie MBenge!</p> <p>10. Ada. Muy bien</p> <p>11. Anna Mi nombre normal es éste ::</p> <p>12. Ada. Normal vale vale aunque luego yo te lo cambie eh:::?</p> <p>13. Anna NO ME DA IGUAL! Que no me importa!</p> <p>14. Ada No te importa? Vale además esto es para la universidad que no::</p> <p>15. Anna QUÉ VA:::! (AC) Me da igual! (chasquido africano)</p> <p>16. Ada Vale Y desde cuándo estás aquí:: llegaste a Barcelona o:::?</p> <p>17. Anna Llegué directo a Barcelona! (AC) desde el DOS MI::L DOS! Llevo aquí 13 años!</p> <p>18. Ada Madre mía:: 13 años Anna!?</p> <p>19. Anna SÍ! 13 años!</p> <p>20. Ada Y siempre habías tenido en la cabeza Barcelona? O:::?</p> <p>21. Anna No:: Yo yo me casé:: como bailaba mucho:: en el conservatorio:: yo estaba en un conservatorio:: viajaba mucho: y conocí u:::n un guía: que era español::l y entonces vine nos casamos vine de vacaciones en noventa y nueve:: Me gustó! Pero seguí en conservatorio TERMINÉ y es después cuando vine a vivir (AC)</p>	<p>Del nombre hispanizado (de manera enfática y pausada), a la versión francesa.</p> <p>Con énfasis (reforzado por chasquido) rechaza el cambio de apelativo insistiendo en su nula preocupación por mantenerse en el anonimato.</p> <p>Especifica la duración de su estancia en España con cantidad de tiempo transcurrido y el año de llegada enfatizado.</p> <p>Encabeza la razón de su migración por su formación como bailarina, frecuencia de viajes y casamiento (por ese orden).</p> <p>Especial énfasis en la conclusión de sus estudios antes de viajar definitivamente.</p>

<p>22.Ada Porque tú has estudiado danza Anna? En Dakar?</p> <p>23.Anna Sí estudié en conservatorio SIETE AÑOS!</p> <p>24.Ada. SIETE AÑOS!</p> <p>25.Anna Sí siete años tengo diplomas de danza</p> <p>26.Ada. Te quería ver antes:: en clase:: tenía que haber entrado</p> <p>27.Anna Tenías que haber entrado!</p> <p>28.Ada. Pero no quería interrumpir!</p> <p>29.Anna AY::: BAH!</p> <p>30.Ada. Ya lo sé:: entonces estudiaste danza</p> <p>31.Anna LA DANZA!</p> <p>32.Ada. Y:: antes de la danza fuiste allí al instituto:: [fuiste]</p> <p>33.Anna [Sí:::] estuve hasta el ESO! Hasta la ESO!</p> <p>34.Ada. Ah muy bien y de dónde eres en Senegal:: exactamente?</p> <p>35.Anna Mí:: mí:: tradicionalmente mi padre es de Moralan y mi madre es de Fayu que son serer pero son dos serer totalmente distintos (AC) que uno es de agua y otro es de cultivo!</p> <p>36.Ada. Ah qué bonito:: esa distinción no ha aparecido en ninguna entrevista::</p> <p>37.Anna Sí sí!</p> <p>38.Ada. Hemos entrevistado gente que es serer::r o sea que tus padres son serer?</p> <p>39.Anna Sí los dos! Los dos son SERER!</p> <p>40.Ada. Y qué diferencia hay Anna entre agua y cultivo?</p> <p>41.Anna Porque:: hablan totalmente DISTINTO! (AC) La:: las tradiciones también son DISTINTAS! (AC) Y:: todo:: la CULTURA! Lo que tienen igual son por ejemplo:: los dos son Matriarcales y::: bueno también por eso cuando se casan los dos hay problemas (AC) porque la familia paterna no quiere porque pierden los hijos! Y:: entonces al principio:: eran un</p>	<p>Énfasis en la duración (enfaticada y reiterada) y oficialidad (metonimia del “diploma”) de sus estudios de danza.</p> <p>Reformula la denominación de su disciplina anteponiéndole el artículo determinado y dotándole de un mayor empaque y relevancia. Utiliza nomenclaturas del sistema educativo español (autocorrigiéndose en el género), mostrando conocimiento del medio en el que se ha visto inmersa.</p> <p>Explica su origen con una diferenciación de orígenes matizada por el adverbio “tradicionalmente”. El uso del adverbio “totalmente” da cuenta de su interés en dejar clara dicha matización (“agua” vs “cultivo”).</p> <p>Con énfasis en la distinción, encabeza la misma por la lengua (para la que reserva el verbo “hablar” y de nuevo el adverbio “totalmente”), las tradiciones y finalmente, la cultura. Hincapié en el carácter matriarcal de ambas culturas, particular que ilustra con la imagen de la “pérdida de los hijos” por la familia paterna, ente este último representado por un plural colectivo.</p>
---	---

<p>poco un poco reacio porque sabían que cuando se casará mi padre con mi madre todos los hijos serán de mi MADRE y no de mi padre::</p> <p>42.Ada. Pero:: qué bueno:: es matriarcado total!</p> <p>43.Anna Sí sí es la madre es la madre somos de la MADRE! Y cuando nos casamos TAMBIÉN mi tío nos da la:: el permiso cuando nos casamos (AC) mi padre por ejemplo:: no tiene:: no tiene:: VOZ!</p> <p>44.Ada. Hablamos de tu tío por parte de madre?</p> <p>45.Anna De madre sí de madre!</p> <p>46.Ada. Y esos son los serer de agua o de cultivo?</p> <p>47.Anna Los DOS! Los dos de serer tienen esta:: bueno por lo menos los dos serer que conozco:: tiene esta tradición!</p> <p>48.Ada. Así que tiene el poder la madre?</p> <p>49.Anna Sí la madre tiene el PODER!</p> <p>50.Ada. Qué bueno! Y tú hablas serer?</p> <p>51.Anna HABLO! Los dos de mi madre y también cuando:: hablábamos con mi PADRE:: por ejemplo mi madre entiende el de mi padre pero mi padre no entiende el de mi madre entonces para critica::r era MARAVILLOSO!! Oye esta cosa no enciende eh? ((risas))</p> <p>52.Ada. No no te preocupes que hay cosas que se pueden silencia::r pero es que me encanta saber esa distinción!</p> <p>53. Anna Sí sí es muy distinto:: además TOTAL! Mi madre:: está de: es de una isla que está de:: todo es de conchas! La isla se llama La isla:: <i>Île aux coquillages!</i> (AC) En FAYUT! Entonces para llegar a la ISLA:: es más es no muy grande:: sólo hay bicicletas no</p>	<p>La palabra clave aquí es “<i>madre</i>”, enfatizada y repetida hasta en cinco ocasiones. El uso plural del verbo <i>ser</i> ilustra esta pertenencia colectiva matriarcal.</p> <p>Se incluye asimismo en ese plural colectivo al hablar de los casamientos, evento al que otorga importancia central y con el que ilustra la falta de “voto” del padre (con la metonimia de la “voz”).</p> <p>Para cerrar el tema matriarcal emite una sentencia final globalizadora, ensalzando la figura de una madre poderosa (anteposición del artículo determinado).</p> <p>Muestra orgullo por esta doble herencia y, sobre todo, del uso taimado de las mismas (acción de “criticar”), fenómeno que no duda en caracterizar como “<i>MARAVILLOSO</i>”. Al gusto por esa estrategia bilingüe añade un falso pudor por no hacerlo público, encarnado en la presencia de la grabadora y desdramatizado por el elemento paraverbal de la risa.</p> <p>En la línea de descenso hacia la especificación (enfatizado por el adjetivo “<i>TOTAL</i>”) de diferencias entre ambas variables, asocia la “cultura del agua”, mencionada anteriormente, al espacio insular. A través de la metonimia del cementerio, introduce el elemento religioso como símbolo tolerancia de su</p>
---	--

<p>hay coches ni motos ni nada porque:: no es tan grande:: Y es la única:: el único cementerio:: que ES MIXTO! Musulmán y cristianos entierra ahí no hay esta separación de religión!</p> <p>54.Ada. Eso sí que es fusión!</p> <p>55.Anna No hay separación de religión y esto es lo más bonito:: sí::</p> <p>56.Ada. Entonces la de AGUA es tu madre?</p> <p>57.Anna SÍ la del agua es de mi MADRE y la de::l del cultivo:: es de mi padre! (AC) Que era también mi abuelo:: mi abuelo era bastante importante porque era como el REY! Y era muy tan rico rico que:: hubo una historia que cuando ÉL su ganado tenía miles y miles de cabezas cuando venían al pozo a beber agua todos del pozo el pozo se quedaba sin agua (AC)! Entonces los del pueblo se enfadaban y al final creó un un hizo él mismo su propio pozo:: se llamó MER</p> <p>58.Ada. Mer?</p> <p>59.Anna Mer que quiere decir enfadado!</p> <p>60.Ada. Ah pensaba en madre?</p> <p>61.Anna NO se llamó mer porque se enfadó porque se enfadaba por el hecho que:: el pueblo echaba sus animales y se enfadó y creó un pozo y le llamó mer! Y te los juro que este pozo:: aunque el otro se quedaba sin agua al final todos los del pueblo venían al suyo:: a buscar agua!</p> <p>62.Ada. Qué bueno! No tenía ni idea de esta distinción <i>serer agua serer cultivo</i>::</p> <p>63.Anna Sí SÍ hay mucho::s</p> <p>64.Ada. Es que no tenemos ni idea Anna decimos sere::r decimos wolo::f</p> <p>65.Anna Y hay varios serer que no se entienden de NADA!</p> <p>66.Ada. Fíjate!</p>	<p>cultura. Lo valora positivamente con el superlativo absoluto de “bonito”.</p> <p>En una aparente contradicción, matiza la relevancia la figura de su abuelo con el adjetivo “bastante” en contraste con la potencia del rol subsiguiente: “REY”. La descripción va incrementando el grado de importancia del personaje, a través de cuantitativos y el énfasis en el sujeto de tercera persona artífice de la anécdota final del pozo. Lo colectivo (“los del pueblo”, “todos”) se articula como un fondo frente al carisma del individuo ensalzado.</p> <p>Utiliza “juramento” hacia su interlocutora para dar veracidad a lo extraordinario de la historia narrada.</p> <p>Vuelve a la idea de la no comprensión entre ambas lenguas con uso del cuantitativo “NADA” enfatizado. La lengua como “poder”.</p>
--	---

<p>67. Anna Por ejemplo:: el marido de la Lía:: el Miche::l es de un serer que no nos entendemos!</p> <p>68. Ada. Ya ves!</p> <p>69. Anna Es de otro serer:: que es de:: mi padre es serendut que es de la:: de cultivo mi madre es de agua es son sin (AC)</p> <p>70. Ada. Y cuando no os entendéis a qué lengua recurrís?</p> <p>71. Anna Wolof!</p> <p>72. Ada. Al wolof?</p> <p>73. Anna Wolof!</p> <p>74. Ada. Hablas wolof?</p> <p>75. Anna Hablo wolof! Hablo WOLOF! Es lo que más hablo!</p> <p>76. Ada. Sí eh?</p> <p>77. Anna Es serer no lo tengo:: porque hace años que no:: que no lo practico (AC) pero en wolof TODOS hablamos wolof! TODOS!</p> <p>78. Ada. Es la lengua para comunicar realmente?</p> <p>79. Anna Para comunicar!</p> <p>80. Ada. Y la lengua colonial no? Cuando recurres al francés?</p> <p>81. Anna Hablamos FRANCÉ::S (DC) cuando estamos:: en el cole:: ou con francese::s</p> <p>82. Ada. En el cole la lengua era el francés? Y no hay espacio para serer:::?</p> <p>83. Anna NO no hay NINGÚN OTRO idioma! Y lo más FUERTE es que cuando más avanzas normalmente cuando vas a:: al principio es FRANCÉS! Cuando vas al instituto:: normalmente:: lo que vas mejorando a parte del francés inglés español alemán:: y no entra NINGÚN IDIOMA:: LOCAL! Claro! También se entiende de una manera porque:: (chasquido africano) en Senegal solo hay DIECISIETE::! (AC) ETNIAS! Je je:: solo conocidos por los BLANCOS! Vas a Costa de Marfil hay más de CIENTO! Entonces::s NO PUEDES COGER</p>	<p>Ilustra la falta de entendimiento haciendo referencia a un conocido común que afilia a la cultura de su padre, pero matizando sin embargo una vez más la diferencia a través de un gentilicio.</p> <p>Aparece por primera vez la lengua wolof asociada al verbo <i>hablar</i>.</p> <p>Al serer, paterno y materno, sin embargo, asocia el verbo <i>tener</i> (en negativa), englobándolo en un pronombre de objeto directo que lo cosifica. Idea de la lengua como posesión. El uso del pronombre TODOS enfatizado contrasta con la especificación que ha venido manteniendo hasta ahora al diferenciar variables y hablantes de serer. Asocia el francés a lo institucional (“cole”) y a las relaciones con franceses. El verbo utilizado aquí es estativo y no interaccional.</p> <p>Crítica en negativo explícita a la oferta lingüística del instituto.</p> <p>El verbo utilizado aquí es “<i>entrar</i>”, agudizando el cierre institucional a esa posibilidad de acceso de cualquier idioma local. Con ironía y apoyándose en la onomatopeya de la risa crítica la imposición del wolof. Etiqueta al extranjero como los “<i>BLANCOS</i>”, ironizando sobre la extensión de su</p>
--	---

<p>UNO! Decí:r vamos a estudiar wolof en escuela! Los toucouleur los serer los diolá los mandingue:: TODO EL MUNDO:: te enfadas! Se ofenden! Y sí eso lo entiendo!</p> <p>84.Ada. Y en el patio? Tú estás en el patio del colegio y qué lengua::</p> <p>85. Anna Wolof! Wolof! Es wolo::f y también a lo mejo:r si estoy con amigos serer y:: los serer se hablan entre ellos (AC) los dioulá entre los dioulá: pero normalmente todos se reúnen hablan wolof! Así que los wolofs de alguna manera: pueden decir que salen ganando ou salen perdiendo (AC)! Porque si:: queremos CRITICARLOS hablamos en nuestro idioma! (AC)</p> <p>86.Ada. Qué es lo que nos ha llevado a esto:: por eso has empezado con la anécdota de tu padre!</p> <p>87.Ada. Sí sí es muy diferente!</p> <p>88.Ada. Qué bueno! En el cole entonces me dices que:: bueno:: en el patio el wolo::f en clase el francés:: podías elegir español o alemán o te los::</p> <p>89.Ada. SÍ SÍ elegir tú puedes elegir!</p> <p>90.Ada. Y tú elegiste alguna lengua::?</p> <p>91.Ada YO ELEGÍ:: (silencio) te vas a flipar!</p> <p>92.Ada. A ver?</p> <p>93.Ada ÁRABE! Estuve aprendiendo árabe! Estudiando árabe:: escribi:r</p> <p>94.Ada. Y por qué Anna?</p> <p>95.Ada No sé:: porque era totalmente::: yo sabía to los otros idiomas::as y no es:: yo no soy musulmana soy cristiana que no tiene nada qué ver (AC)! Todos lo otros idiomas como el francés el inglés lo puedo aprender SIEMPRE! Por la manera:: por la a b c por la abecedario:: a b c d:: es fácil! ALEMÁN es bastante más complicado pero TAMBIÉN entra lo puedes escribir y todo:: y</p>	<p>conocimiento. Despliega el sujeto colectivo de la ofensa en diversas etnias a las que cita en plural.</p> <p>Utiliza el verbo <i>hablarse entre ellos</i> y <i>reunirse</i> para destacar el carácter más interaccional de esas lenguas. Vuelve a la función comunicativa de la crítica como fortaleza ventajosa frente a la uniformidad del wolof vehicular. Con el uso del posesivo <i>nuestro</i> queda patente que no considera como propia a esta última lengua.</p> <p>Con la elección de una segunda lengua en el instituto pasa a ilustrar la singularidad de su persona (o así lo anticipa a la entrevistadora con el verbo “flipar”), manteniendo la intriga de su respuesta con el silencio.</p> <p>Su opción, el árabe, aparece enfatizada con orgullo, asociándole en esta ocasión los verbos <i>aprender</i>, <i>estudiar</i> y <i>escribir</i>, pero no <i>hablar</i> como ha hecho anteriormente con las otras lenguas.</p> <p>Justifica en su curiosidad la elección de dicha lengua. Lo argumenta en función de la singularidad del idioma, por encima de la dificultad (equiparándola a las lenguas asiáticas). Lo presenta como una oportunidad.</p>
--	---

<p>si hubiera habido un japonés a lo mejor un chino:: hubiera cogido este:: porque es la distinción de cómo escribe::n la pronunciación totalmente es OTRA COSA! Así me interesó más!</p> <p>96.Ada. Y te pusiste a aprender! Eres una persona curiosa?</p> <p>97.Anna Yo soy CURIOSA! Estuve ahí pero:: DESPUÉS hubo un momento que ya me giré TOTALMENTE::: A LA DANZA! Ya me coloqué!</p> <p>98.Ada. Y te fuiste a Dakar a::?</p> <p>99.Anna No yo vivía a Dakar ya!</p> <p>100.Ada. Ada. Es verdad! Que me lo has dicho me he confundido! Y ahí ya fuiste al conservatorio?</p> <p>101.Anna SÍ! Fui al conservatorio!</p> <p>102.Ada. Siempre.: te imaginaste como bailarina? Te imaginabas como bailarina::?</p> <p>103.Anna. NO:: me GUSTABA BAILAR! Bailaba:: y desde pequeñita nueve año::s (chasquido africano) Ya estaba bailando:: ganaba concurso::s y todo esto:: y me ENCANTÓ! Y:: hubo un momento:: cuando estaba al instituto mi hermano MAYOR estaba era MUY BUENO en piano y:: el solfaje:: el <i>solfège</i>! No sé cómo se dice::</p> <p>104.Ada. SOLFEO!</p> <p>105.Anna. Solfeo? Y él estuvo en el conservatorio! Y le dijimos yo un día con mi hermana:: ay Dieo:: YO QUIERO HACER DANZA! Y él nos ayudó a entrar! Y mi padre lo vio:: FATAL!</p> <p>106.Ada. Por qué Anna?</p> <p>107.Anna. Eso es PROSTITUCIÓN! Eso no está bie::n no sé qué no sé cuál:: no nos ayudó nada:: no nos apoyó:: no nos ayudó ni el transporte ni nada!</p> <p>108.Ada. Fíjate! Y eso que era CONSERVATORIO:: era algo oficia::l</p> <p>109.Anna. Sí estábamos en</p>	<p>Se autodesigna como “<i>CURIOSA</i>” a modo de motor de aprendizaje. El verbo que utiliza es <i>girarse</i>, una vez más, hacia el ámbito de su interés. Cierra el turno sobre su formación con el adverbio temporal “<i>ya</i>” y el verbo <i>colocarse</i> en indefinido.</p> <p>Se retrotrae al pasado en imperfecto para marcar el origen de la afinidad por el baile como hábito. Por contraste, marca un punto de inflexión (con el verbo <i>encantar</i> en indefinido y la figura fraterna como referencia) en el proceso de acceso a sus aspiraciones profesionales. El mantenimiento del sujeto en primera persona a lo largo de toda su intervención (encarnando su resolución) contrasta con el dual del “nosotras” hermanas enfrentadas a la oposición paterna.</p>
---	---

<p>conservatorio hasta las SEIS SIETE:: cuando salíamos dependía las horas de clase: entre clase y clase íbamos a una compañía de danza contemporánea:: bailábamos ahí dos tres horas volvíamos al conservatorio bailábamos y después ibas también en baile TRADICIONALES! Para aprende::r para mejorar!</p> <p>110.Ada. Ibais las dos? Tu hermana y tú?</p> <p>111.Anna. Sí mi hermana y yo Mi hermana y yo:: ella estuvo cuatro años::s y ya lo dejó porque se giró totalmente completamente a contemporáneo:: y dejó esto! Y yo seguí para sacarme las diplomas</p> <p>112.Ada. Cuántos años de estudios?</p> <p>113.Anna. SIETE!</p> <p>114.Ada. La lengua?</p> <p>115.Anna. La lengua el francés el francés!</p> <p>116.Ada. Tus compañeros senegaleses?</p> <p>117.Anna. Compañeros senegaleses profesores senegaleses en la clásica en todo:: eran senegaleses gente muy BUENO!</p> <p>118.Ada. Qué bien! Y un día normal ahí:: cuando estabas en el conservatorio:: lo que me has contado no? Clase clase tradicional también::n</p> <p>119.Anna. SÍ SÍ tradicional también empezamos a bailar OCHO horas al día allí::</p> <p>120.Ada. Actuabais en fin de semana o todavía no:: cuando estabais estudiando?</p> <p>121.Anna. SÍ SÍ hacíamos ACTUACIONES! (AC) Sí por ejemplo ahí el día nacional de la juventud hemos sacado VARIAS VECES en el en el estadio:: que había miles no sé catorce mil personas y actúas ahí:: No y el conservatorio también me enviaba a Francia a:: porque yo como era</p>	<p>Sin ser demandado, inicia aquí una descripción pormenorizada del horario, puntualizando tipo de actividades y duración y, enfatizando la intensidad de sus jornadas vividas a dúo.</p> <p>Estudios concluidos enfatizados en la metonimia de los “<i>diplomas</i>”.</p> <p>Al comentar la nacionalidad de compañeros y profesores, parece verse en la necesidad de justificar la profesionalidad de los docentes con el adjetivo “<i>BUENO</i>”.</p> <p>Utiliza numerales enfatizados para destacar su dedicación íntegra al baile.</p> <p>Intensifica ese ritmo de trabajo con la frecuencia enfatizada de las actuaciones.</p>
--	---

<p>la MEJO::R ((risas)) Siempre tenía:: me ENCANTABA BAILAR! Sí siempre era la mejor y tenía:: la mejo::r entonces siempre me enviaban hacía intensivo::</p> <p>122.Ada. Antes de venir entonces a España ya habías viajado a Francia::</p> <p>123.Anna. Sí iba mucho a Francia! Bélgica también::n y claro hacía un stage:: seguía un stage:: y después volvía! Para mejorar mi:: mi:::</p> <p>124.Ada. Tu técnica? No sé::</p> <p>125.Anna. Mi TÉCNICA! Mi técnica::</p> <p>126.Ada. Y ya acabaste [los estudio::s?]</p> <p>127.Anna. [Sí acabe TODO YO acabé TODO!]</p> <p>128.Ada. Y ya te viniste::?</p> <p>129.Anna. Sí ya me vine!</p> <p>130.Ada. A Barcelona? Y en Barcelona qué tal?</p> <p>131.Anna. Bie::n yo muy bien yo muy bien llegué AQUÍ:: tenía la suerte de:: de::</p> <p>132.Ada. Tenías una comunidad de apoyo:: alguien que ya estaba:: algún conocido:::</p> <p>133.Anna. NO::! Llegué con mi marido y:: ENCIMA cuando llegué aquí vivíamos en Cervelló:: y yo cada día venía aquí y me subía cada día y al final conocí una chica senegalesa y nos hicimos AMIGAS y estaba más en su casa que AHÍ! Y después con mi marido dos meses de llegar nos separamos y de repente:: yo vivía con la chica esta::</p> <p>134.Ada. Senegalesa?</p> <p>135.Anna. Sí me llamaron para un casting me dijeron Ah hay un CASTING DE DANZA e::h para los DIEZ años de las Olimpiadas! Porque era en 2002 Y:: fui y me seleccionó la Marta una mujer muy ENCANTADORA:: me</p>	<p>No duda en catalogarse como la “MEJOR” (repetido hasta en tres ocasiones), aunque relativizado por el elemento paraverbal de la risa, justificándolo por el placer que le provocaba la danza.</p> <p>Enfatiza la conclusión de sus estudios. Con el pronombre personal de primera persona se reafirma en la autoría de tal finalización.</p> <p>Nuevo énfasis en la primera persona desmarcándose de otras experiencias con “menos suerte”.</p> <p>Justifica esa suerte en la figura de su marido. Destaca el salto inmediato a una red de apoyo femenina y senegalesa de fácil acceso, encarnada en el adjetivo “AMIGAS”. La facilidad de contacto con esa red la ilustra con el adverbio “<i>de repente</i>” al mencionar su nuevo alojamiento.</p> <p>Énfasis en la oportunidad laboral (desde la voz de un sujeto plural) que supuso el décimo aniversario de las Olimpiadas.</p> <p>La oportunidad se encarna aquí en la figura de una persona, Marta (catalanizado el nombre por anteposición del artículo),</p>
--	---

<p>VIO y se enamoró de MI! Me seleccionó para como la protagonista:: del espectáculo!</p> <p>136.Ada. Qué me dices? Del décimo aniversario?</p> <p>137.Anna. Sí sí en estadio AQUÍ! Hice los diez años y de ahí empecé y no paré!</p> <p>138.Ada. Desde entonces ya:: trabajo y trabajo::</p> <p>139.Anna. Sí sí no paré no paré! Y desde DIEZ años estoy la:: bueno diez años NO CINCO! Y soy la coreógrafa de: del REY BALTASAR cuando hacen la cabalgata::</p> <p>140.Ada. Qué me dices? Sí::? Qué bueno:: es que ese espectáculo también ha venido a Burgos porque los anuncian como el grupo de Barcelona:: y tú eres la coreógrafa! Ay ay ay ay te has manchado? (derrama su té encima)</p> <p>141.Anna. No no tranquila! ((risas))</p> <p>142.Ada. Bueno y el tema del español aquí cuando llegas?</p> <p>143.Anna. MUY BIEN! Muy bie::n!</p> <p>144.Ada. Hablabas español?</p> <p>145.Anna. NO:::! NO! Pero aprendí muy rápido porque:: se parece mucho al francés y el error que hacen MUCHOS SENEGALESES ou muchos extranjero::s es venir y estar en su comunidad Yo llegué y me mezclé con TODOS los BLANCOS! Con mi pareja siempre hablaba en francés pero después como nos separamos tan PRONTO:: tuve que buscar que espabilarme yo ya (AC) y:: MIRANDO TELENOVELAS! ((risas))</p> <p>146.Ada. En TODAS las entrevistas sale la telenovela la reina!</p> <p>147.Anna. OYE:: ES LA MEJOR! Estudio español estudié CATALÁN pero:: las telenovela::s</p> <p>148.Ada. Estudiaste?</p> <p>149.Anna. Sí:: aquí en un centro::</p>	<p>a la que califica de “ENCANTADORA”. El “flechazo” (habla de enamoramiento sin falsa modestia), es presentado como un detonante laboral.</p> <p>La fluidez de trabajo ininterrumpido la ilustra con el verbo <i>parar</i> en negativa e indefinido.</p> <p>En esta ocasión recurre a la duración, expresada en años y autocorregida, y al renombre (encarnado en Baltasar) de la Cabalgata de Reyes, para resaltar su categoría profesional.</p> <p>Expresa, con determinación, su alta competencia en español, a través de una exclamativa duplicada y enfatizada. Asocia la rapidez de su aprendizaje a la similitud con el francés. Se presenta como modelo de “inmersión” lingüística (frente a sus compatriotas y otros extranjeros),</p>
--	--

<p>aquí:: de estos centros así:: cuando llegué me pusieron en un centro para APRENDER y:: también me ABURRÍA:: porque lo veía muy lento::</p> <p>150.Ada. Por qué te aburrías? Explícame Anna::</p> <p>151.Anna. Porque lo veía MUY LENTO!(AC) Veía como que YO era muy:: quería:: quería HABLAR quería APRENDER venía:: y bueno Ah hoy ah haremos::s ESTO! Porque la mayoría la gente que lo hacían eran gente que han venido:: que no que no tenían estudio::s y todo eso:: y yo lo veía muy lento para mí y entonces dije que mira PASO! Y me concentré YO:: empecé a hablar con TODO EL MUNDO y así aprendí! (AC)</p> <p>152.Ada. Y qué má::s</p> <p>153.Anna. Y TELENOVELAS! Y TELENOVELA::S A TOPE:: (voz ronca)!</p> <p>154.Ada. Latinoamericanas?</p> <p>155.Anna. Ay sí sí sí hay vece::s ((risas)) que:: (riendo) he cambiado MUCHO! Hablaba con gente y la gente me decía:: OYE:: eres SUDAMERICANA? No no y es que esa expresión es sudamericana! Sudamericana! Pero no yo soy de AQUÍ:: ((risas))</p> <p>156.Ada. Y te ponías subtítulos?</p> <p>157.Anna. QUÉ VA:::! NO:: escuchaba la:: lo que decían (AC) Y por tener curiosidad tenía que aprende::r</p> <p>158.Ada. Y así avanzaste:: y la radio la escuchabas?</p> <p>159.Anna. No SOLO telenovelas! Porque además me gustan esto::s a TODOS nos gustan estos de:: AMO::R de SOÑA::R y me ENGANCHÉ:: y aprendí MUCHO!</p> <p>160.Ada. Y en Senegal también veías telenovelas?</p> <p>161.Anna. En Senegal no tenía</p>	<p>utilizando el verbo <i>mezclarse</i> con un significativo “<i>TODOS los BLANCOS</i>”.</p> <p>El recurso a la primera persona para atribuirse la responsabilidad de ese aprendizaje, viene a conectar con un verbo ilustrativo de la recursividad: <i>espabilarse</i> (formulado como perífrasis de obligación). Cierta indiferencia hacia las clases de castellano (a través de la vaguedad de su descripción), donde un ente plural la coloca en un nivel lejos de sus intereses. El verbo <i>aburrirse</i> encarna, la razón de su desinterés en paralelo a la lentitud del ritmo. Su descripción dramatizada (contrasta el término enfatizado “<i>LENTO</i>” con el ritmo acelerado de su discurso), la centra en la falta de base del resto de alumnos, en contraste con sus deseos de aprender (y hablar) en imperfecto. El punto de inflexión lo marca el verbo coloquial <i>pasar</i>, en primera persona como fruto de su decisión de abandonar y decidir hablar con la gente. Cierra su intervención con una sentencia conclusiva en indefinido de que da cuenta de sus logros.</p> <p>Retoma la figura de la telenovela, repetida y enfatizada con cambio tonal, como input de aprendizaje central con la expresión coloquial: “<i>A TOPE::!</i>”.</p> <p>Destaca su adscripción a la sociedad receptora con el deíctico “<i>AQUÍ</i>” cuando se le cuestiona el origen de su castellano.</p> <p>Motor de aprendizaje (expresado con perífrasis de obligación) basado en su “<i>curiosidad</i>” nata. Incluye en el gusto por tales emisiones (y sus temáticas reducidas a <i>amor y sueños</i>) a un “<i>TODOS</i>” global. Conecta placer y aprendizaje en un binomio de indefinidos encabezado por un significativo “engancharse”.</p> <p>Énfasis en la falta de tiempo libre.</p>
--	--

<p>tiempo! Porque estaba bailando TODO EL TIEMPO! 162. Ada. Claro claro:: 163. Anna. Yo bailaba TANTO que hay veces que mi madre mi hermana que trabajaba nos daba el transporte nos daba dinero:: nos daba dinero ella de su trabajo:: para el transporte pero de este DINERO:: teníamos que sacar la COMIDA! Y hay veces los buses lo que hacían era era:: muy MALOS que venían y nosotras vivíamos al OTRO EXTREMO y cuando íbamos hasta el CENTRO:: la mañana no había problema la ida la hora que íbamos pero para VOLVE::R TODO EL MUNDO volvía a SU casa! Y entonces hacían DOS tramos hacía un tramo hasta AQUÍ tanto otro tramo hasta aquí tanto entonces era DOBLE transporte si pagábamos siguiente tramo:: NO COMÍAMOS! Entonces qué hacíamos? Hacíamos el transporte para VENI::R Teníamos 250 francos cefa:: 164. Ada. Te acuerdas muy bien eh? 165. Anna. MUY BIEN! Muy bien! Entonces 100 mi hermano cuando tenía más nos daba:: cada mes cada una lo que sea 100 100 más 125 más Y veníamos a la escuela con 100 al hora de la comida:: nuestro profe que era EN-CAN-TA-DOR de de moderno:: él mismo se cogía su dinero y nos compraba comida! Para come::r a TODAS las alumnas! Y comíamos y después para volver estábamos ahí esperando el bus los autobuses hay veces nos esperábamos hasta las ONCE DE LA NOCHE para tener bus para volver! Para poder pagar un TRANSPORTE DIRECTO! 166. Ada. Increíble increíble:: porque tú seguías viviendo en casa de tus</p>	<p>Descripción de esa dedicación íntegra al baile con una estructura consecutiva que trata de ilustrar el tiempo y dinero consumido en transporte y comida.</p> <p>Crítica explícita al sistema de transporte.</p> <p>Énfasis en las distancias y la dificultad de acceso al conservatorio.</p> <p>Descripción numérica del apoyo de la red en su propio país.</p> <p>Valoración positiva y enfatizada de su profesor.</p> <p>Énfasis en el colectivismo del momento de la comida.</p>
--	---

<p>padres?</p> <p>167. Anna. Sí yo vivía con mis padres</p> <p>168. Ada. Y tenías que desplazarte cada día al conservatorio::</p> <p>169. Anna. Sí cada día durante SIETE años!</p> <p>170. Ada. A ese ritmo! Y actuando::</p> <p>171. Anna. Actuando:: hay veces actuabas y si tenías suerte te pagaban ALGO:: y dices bueno ESO::: lo cojo y hago ESTO ESTO Y ESTO:: Y hay veces los prof-el director del conservatorio nos decía VALE tenemos una actuación tal y nos pagarán tanto y no veíamos nunca lo que pagaba::n claro se lo gastaba ÉL!</p> <p>172. Ada. Qué fuerte! Y las fiestas las celebrabais también con la familia:: de que fiesta te acuerdas tú así:: que celebrabas con más gana::s</p> <p>173. Anna. Dónde en Senegal?</p> <p>174. Ada. Sí en Senegal!</p> <p>175. Anna. En Senegal y AÚN!!! En Senegal celebrábamos TODO! Cuando vienen los días de los musulmanes la tabaski:: tajmajarit Korité [Navidad]</p> <p>176. Ada. Qué es Korité?</p> <p>177. Anna. Korité es cuando se acaba el Ramadán! Nosotros hacíamos TODO! En SENEGAL hay una cosa INCREÍBLE que es que YO por ejemplo:: desde que NACÍ mi madre hayamos vivido donde sea:: TODOS LOS VECINOS cuando llega NAVIDAD hacen UN PLATO 23 de diciembre ou el 24 cocina:: una OLLA GIGA:::NTE de 20 30 40 50 KILOS! Para dar a todos lo vecinos! (AC) En PASCUA:: hace otra vez el VIERNES SANTO::: que se hace una comida especial que es el FRUTO DEL BAOBAB el zumo y el:: el:: la pasta de cacahuete!</p>	<p>Reaparición enfatizada de la duración de sus estudios de danza.</p> <p>Desviación temática hacia el pago de las actuaciones y crítica directa al negocio del que se aprovecha el director frente a la vocación y valores del profesor descrito más arriba.</p> <p>Preguntada por una jornada festiva en su país de origen, no se retrotrae al pasado sino que se ubica en el presente con el adverbio temporal enfatizado “AÚN”, enumerando diversas fiestas tanto musulmanas como católicas.</p> <p>Énfasis en la convivencia de religiones, encarnadas en un vecindario colectivo y total, ejemplificado con su propia familia.</p> <p>Nuevo recurso a lo numérico, en este caso cantidades, para ilustrar la magnitud y colectividad del evento.</p> <p>Detalle en la variedad de ingredientes locales.</p>
--	---

<p>178.Ada. El maffe?</p> <p>179.Anna. Sí tostado esto:: y lo hacen PASTA:: lo pican con el mortero: con el fruto del baobab hasta que esté mezclao:: después lo dejas en agua en remojo el día siguiente tienes esto con las manos::: es un trabajo HORRIBLE! Sacar toda la pasta:: sacar lo que está mal pasarlo en tamiz dejarlo arreglao:: Y del otro lado ponerle azúcar::: todo lo que quiera:: las espi-espi::cia::</p> <p>180.Ada. ESPECIAS!</p> <p>181.Anna. Especias eso! Y todo que quieres y donde:: después haces el MIJO haces el COUSCOUS Haces aparte:: y después lo mezclas y das a TODOS vecinos</p> <p>182.Ada. Todo colectivo!</p> <p>183.Anna. A TO:::DOS LOS VECINOS! Entonces MI MADRE encima que somos cristianos:: después DOS DÍAS DESPUÉS vuelve a cocinar! Y lleva todo! Digo MAMÁ ya estás liando:: Sí es son muy buenos y me dan esto lo otro:: los mismos musulmanes le tienen tanto aprecio que cuando llega Korité también traen SIEMPRE a mi madre:: tiene su plato! Tenemos más comida que los musulmanes!</p> <p>184.Ada. Esa es la convivencia REAL!</p> <p>185.Anna. Te lo juro! Eh? INCREÍBLE!</p> <p>186.Ada. Lo de Senegal es especial::</p> <p>187.Anna. Entonces nos vienen todas las comidas si viene TABASKI:: tenemos más carne tenemos BAÑERAS:: y bañeras de carne no sabes ni dónde dar! Los musulmanes tenemos no sólo más carne:: tenemos MUCHO:: hay veces patas de cordero porque los que te APRECIAN mi tío:: yo tengo un tío que es musulmán que se convirtió y::: tenemos TENGO PRIMAS musulmanes y</p>	<p>En la explicación de esas recetas (siempre en presente) alterna el tú inclusivo hacia la entrevistadora con el plural colectivista de la comunidad que las prepara.</p> <p>Insiste en el carácter colectivo e integrador de todo el proceso con el adjetivo “<i>TODOS</i>” acompañando siempre al destinatario de tales acciones.</p> <p>Continúa enfatizando esa convivencia con los vecinos utilizando hipérbolos cuantitativas (su familia tiene más comida que los propios festejadores) y metonimias como “<i>bañeras de carne</i>”.</p>
--	--

<p>es increíble eh?</p> <p>188.Ada. Eso es convivencia real real!</p> <p>189.Ana. Eso es SER MUSULMÁN!</p> <p>190.Ada. Y tú bailabas en esas fiestas?</p> <p>191.Ana. CLARO::: BAILAMOS TODOS! Cuando viene mis MI DÍA TODOS vienen y las chicas::: me acuerdo que cuando era pequeña (DC) (silencio) desde que tengo uso de razón hasta que salimos yo nací en un sitio que se llama Bandambián que está a 10 kms de Chief entonces MI PADRE era un jefe de allí era u::n de una::</p> <p>192.Ada. Comunidad?</p> <p>193.Ana. Es prospector! Y trabajaba en una como en una fábrica de:: de fosfato! Entonces (DC) ALLÍ nos dieron una casa como más grande al menos así con jardín como muy chulo y con TODOS los vecinos eran musulmán éramos los únicos cristianos y cuando llegaba NAVIDAD y PASCUA:: mi madre me acuerdo desde que tengo uso de razón (AC) que hacía MOGOLLÓN DE COMIDA todos los niños de mi edad y somos SIETE! De los de cada uno y mi hermana y yo teníamos el mismo grupo porque éramos IGUALES pero mi hermano MAYOR mis hermanos TODOS venían los amigos de su misma edad comían JUNTOS su madre les ponía su plato comían JUNTOS Y después cada uno nos daba AZÚCAR TÉ LECHE y hacíamos un GRUPO de aquí otro grupo allí y nosotros HABLÁNDONOS BAILANDO RIENDO:: haciendo nuestro té:: y tengo ESTE RECUERDO::</p> <p>194.Ada. Bien grabado::: Porque:: una fiesta aquí es muy diferente no Anna?</p>	<p>El adjetivo “<i>increíble</i>”, repetido ya varias veces cierra su intervención sobre los ejemplos de musulmanes dentro de su misma familia, como modelo de convivencia.</p> <p>Equipara convivencia a la religión musulmana (sin ser la suya).</p> <p>El sujeto plural inclusivo de primera persona de plural (“<i>TODOS</i>”) vuelve a aparecer al hablar del baile.</p> <p>Explicadas las musulmanas pasa a describir las celebraciones de la Navidad y la Pascua, las propias. Énfasis de nuevo en las cantidades de comida como símbolo de mayor de celebración.</p> <p>Con un coloquial adverbio de cantidad enfatiza en la comida la dimensión de la fiesta.</p> <p>La colectividad y el carácter intergeneracional de las celebraciones se marca especialmente a través de la posposición y enfatización del adjetivo “<i>TODOS</i>” al nombre (“<i>mis hermanos TODOS</i>”); la reiteración y enfatización del adjetivo JUNTOS y del sustantivo “<i>GRUPO</i>” precedido del verbo <i>hacer</i>. Ese mismo espíritu colectivo lo ilustra con la reciprocidad del verbo <i>hablar</i> y la serie de gerundios y posesivos colectivos que le siguen. El uso de ese gerundio da actualidad a su discurso, como explícitamente expresa, al final de su intervención, con la posesión del recuerdo en presente.</p>
---	--

<p>195. Anna. No tiene nada que ver! En Navidad:: o por ejemplo PASCUA:: Lo he pasao lo paso MUY MAL! Echo de menos mucho:: mucho::</p> <p>196. Ada. Lo ves muy diferente aquí:: más individualista::?</p> <p>197. Anna. AQUÍ no hay NADA! Porque ALLÍ:: se da mucho se VALORIZA mucho MÁS LAS COSAS en el sentido de que cuando llega FIESTA la comida es distinta en el sentido de que AQUÍ todos los días comes carne comes esto comes esto (AC) ALLÍ llega Navidad comes COSAS que no comes cada día:: tienes te te TE MOLESTAS en hacerte un VESTIDO NUEVO! Porque vas a ver TUS AMIGOS y vas hacer una FIESTA! Es:: SE VIVE DIFERENTE! Cuando viene la fiesta los musulmanes YO CRISTIANO tengo más ILUSIÓN que los PROPIOS musulmanes! Porque sé que voy a pasar EL DÍA:: yendo de casa a casa:: comiendo carne a la brasa:: Y a la tarde:: poniéndome.: a la tarde se pone MI ROPA TRADICIONAL como TODAS MIS AMIGAS! Ir a pasear de casa en casa:: CHULEANDO! Sabes? AQUÍ::? (indignada)</p> <p>198. Ada. Qué?</p> <p>199. Anna. Aquí HORRIBLE:::! Esto es lo PEOR!</p> <p>200. Ada. El qué? Las fiestas? Te da::</p> <p>201. Anna. Sí me da mucha pena esto::</p> <p>202. Ada. Las fiestas eh? Navidad Pascua::</p> <p>203. Anna. Sí la CONVIVENCIA:: me da mucha pena!</p> <p>204. Ada. No te juntas con más gente:: aquí para celebrar::</p> <p>205. Anna. Sí pero aun así no no no es lo mismo! No se valora ENCIMA yo tengo mi niña no?</p> <p>206. Ada. Sí tienes una niña verdad?</p>	<p>Valoraciones totalmente opuestas y llenas de connotaciones negativas al hablar de la misma festividad en España. Términos emocionales como <i>pasarlo muy mal, echar de menos...etc</i>, dan cuenta de ello. Frente al “<i>TODO</i>” en el país de origen aparece aquí la “<i>NADA</i>”. Oposición neta y enfatizada entre los deícticos “<i>AQUÍ</i>” y “<i>ALLÍ</i>”.</p> <p>Énfasis en lo diferente por excepcional: lo ilustra con expresiones como <i>dar mucho, valorizar mucho, molestarse en hacer algo diferente...etc</i>.</p> <p>Contraste entre el plural <i>ellos musulmanes</i> y el <i>yo cristiana</i> hiperbolizando la ilusión que puede llegar a sentir ella en primera persona.</p> <p>énfasis en la excepcionalidad esta vez encarnada en las vestimentas tradicionales, compartido esta vez con un “<i>AMIGAS</i>” en femenino y plural.</p> <p>Al dejar en suspenso la última interrogación, refiriéndose al “<i>AQUÍ</i>” infunde más dramatismo a su valoración negativa. En el turno siguiente completa esa respuesta categóricamente: adjetivos negativos enfatizados reflejan su valoración al respecto.</p> <p>Emite una reivindicación de lo colectivo (encarnada en el concepto de la “<i>CONVIVENCIA</i>”) como tema central de su queja. Pero es una queja que va más allá, generándole <i>pena</i>: el verbo <i>valorar</i> en negativa vuelve a ser clave en su discurso.</p>
--	---

<p>207. Anna. Sí tengo una niña de dos y medio buenísima::</p> <p>208. Ada. Y:: en qué lengua hablas con ella?</p> <p>209. Anna. Wolof! Sí sí wolof Y mi marido que sus padres son muy mayores ochenta y setenta y tantos:: y están FLIPANDO porque de repente eran mayor y no se esperaban tener un nieto y de repente viene un nieto MULATITA:: así:: y están ENAMORADOS! Y viene PASCUA me da pena DEJARLES SOLOS en SU CASA y hacer fiesta YO con mis amigas y con mis hermanos:: Entonces qué hacemos? Es que yo por Pascua por ejemplo les dije VALE porque la HIJA:: tiene su familia y queda con sus amigos y todo:: no?</p> <p>210. Ada. Sí sí me estás hablando de los abuelos :: que te dan pena::</p> <p>211. Anna. Sí sí los abuelos mis suegros entonces qué hacemos? Les dije VALE tengo que actuar el jueves santo:: después de jueves santo nos fuimos todos a Torredemmar aquí tienen casa ahí y fuimos ahí:: hicimos ahí Pascua JUNTOS:: y ellos estaban tan FELICES! mi MADRE MUY BIEN ASÍ TIENES QUE CUIDARLOS porque tenemos concepto MUY DISTINTO ::</p> <p>212. Ada. De la vejez verdad? Y del valor del anciano:: [del respeto]</p> <p>213. Anna. [Sí y yo veo] yo veo como ellos me quieren! Porque yo veo:: (chasquido africano) Y esto me emociona también (emocionada)!</p> <p>214. Ada. Sí sí te da tristeza::</p> <p>215. Anna. Porque ven que yo me preocupo por ellos que no soy nada MÁS que su propio hija! No? (silencio)</p> <p>216. Ada. Esa es una de las cosas de África:: los valores::</p>	<p>Aunque desviada momentáneamente al hablar sobre su hija, vuelve al tema de lo comunitario, enfatizando la soledad de los mayores con adjetivos opuestos a colectivos plurales.</p> <p>Los sinónimos de “anciano” se reproducen en este turno: “<i>mayores</i>”, “<i>abuelos</i>”, “<i>suegros</i>”...etc.</p> <p>A raíz de la celebración en colectivo se reproducen adjetivos positivos como “<i>FELICES</i>” asociado a “<i>JUNTOS</i>”. La aprobación materna desde África viene a cerrar la positividad de este fragmento.</p> <p>Inicia la explicación de la diferencia entre ambas sociedades en términos de valores con tono emocionado.</p>
--	--

<p>217. Anna. Sí no no lo tengo claro! Y cuando dicen ALGO:: aunque no me gusta digo VALE!</p> <p>218. Ada. Por respeto no?</p> <p>219. Anna. Que no pasa nada que esto es un momento va a pasar y ya está! Y los entiendo no? Y entonces ellos también me lo agradece entra la madre y está diciendo al hijo CUÍDALA a esta mujer porque es NEGRA:: pero es tu ÁNGEL! ((risas))</p> <p>220. Ada. Pero::?</p> <p>221. Anna. PERO! ((risas)) tu ángel! Yo:: porque él estaba casado antes ahora:: tiene una niña GRANDE y los abuelos no han tenido ningún contacto con la niña porque se separaron entonces ahora ven que no::</p> <p>222. Ada. Para ti es inconcebible::</p> <p>223. Anna. Claro! Ahora ven que:: Ah queréis la niña? Toma pa' ti! Entonces está encantados!</p> <p>224. Ada. Qué buen ejemplo!</p> <p>225. Anna. Bueno:: me sale así::</p> <p>226. Ada. No no qué buen ejemplo de los VALORES de África y los valores de aquí::</p> <p>227. Anna. Sí claro! ESO es la pena!</p> <p>228. Ada. Y la educación de los niños:: no los tenemos aquí muy protegidos:: [muy memos::]</p> <p>229. Anna. [OY OY OY::] Yo tengo unas peleas con los abuelos por eso! (AC) ((risas)) El abuelo al final dice hay veces que dice TIENES RAZÓN TIENES RAZÓN La niña lloriquea buaaaah NO QUIERO NO QUIERO cómo que no quieres? YO A LA HABITACIÓN! AHÍ! El abuelo viene NO LE DEJES LLORAR ASÍ QUE NO ES BUENO! Yo digo Cómo que no es bueno? Eso es MUY BUENO para esos pulmones! Dejarla que llore! ((risas))</p> <p>230. Ada. Claro que sí es que les protegemos demasiado:: es</p>	<p>Relativiza, con el elemento paraverbal de la risa, la adversativa sobre su raza emitida por sus suegros: tras la formulación, bajo forma de oposición enfatizada, entre “NEGRA” y “ÁNGEL”.</p> <p>A través de una serie de onomatopeyas muestra su desacuerdo con la forma de educar a los niños por parte de la sociedad receptora. Reproduce teatralmente, en discurso directo, la lucha madre-abuelos-nieta.</p> <p>Con una fina ironía se erige como ganadora de la pugna, rematando explícita (y enfáticamente) la claridad de sus creencias.</p>
---	---

<p>contraproducente::</p> <p>231. Anna. Yo lo tengo cla-rí-si-mo::</p> <p>232. Ada. Sí eh? Y has vuelto tú con tu niña a Senegal?</p> <p>233. Anna. Sí::! Yo la llevé ALLÍ:: e ella flipó! Con mi padre que no la había visto:: OY OY OY:: Estábamos TODOS!</p> <p>234. Ada. La debacle!</p> <p>235. Anna. Ahora la última vez fui YO SOLA Bueno fui con ella en mayo después fui en octubre y fui otra vez en enero porque se casaba mi hermana! Las dos veces cuando llego:: estaban mirando así atrás Digo Qué miráis? Y la niña? Cómo que la niña?</p> <p>236. Ada. Les hiciste una broma?</p> <p>237. Anna. No no dónde está la Tisu? En Barcelona! Yo pensaban que era broma que era una sorpresa:: cómo no la vas a traer! Cómo puedes venir aquí sin ella::</p> <p>238. Ada. Ay:: y era una broma::</p> <p>239. Anna. NO no la tenía eh:: la dejé AQUÍ! (AC)</p> <p>240. Ada. Ah creí que era broma:: ((risas))</p> <p>241. Anna. QUÉ VA::! ((risas)) No la llevé la dejé aquí! Y se enfadan! YO VENGO UNA SEMANA QUE VOY A TRAER LA TISU! (AC) MUY MAL! Y nosotros qué? MI PADRE TÚ SABES CUÁNDO ME MUERO? TRÁEME MI NIETA QUE YO LA QUIERO VER!</p> <p>242. Ada. Fíjate:: y cuando ha ido ya hablaba algo:: o era muy chiquitina::?</p> <p>243. Anna. sí habla wolof!</p> <p>244. Ada. Tú wolof! Y su padre español le habla?</p> <p>245. Anna. Sí hablamos los dos!</p> <p>246. Ada. Y tú catalán hablas?</p> <p>247. Anna. (silencio) Lo entiendo (DC) y lo hablo (DC) Pero no::: no me siento a gusto ((risas))</p> <p>248. Ada. Por qué Anna?</p>	<p>El colectivismo (a través de un inclusivo nosotros- “<i>TODOS</i>”) reaparece al hablar de la vuelta al país de origen con su hija, presentado casi como una fiesta con las mismas onomatopeyas utilizadas al hablar anteriormente sobre la educación europea.</p> <p>En contraste y, a través de una serie de exclamaciones de indignación, presenta su último viaje en solitario como una afrenta para la familia africana.</p> <p>La reproducción del discurso directo del padre enfatizado (y lo desmesurado de su enunciado sobre la muerte), dan cuenta de la decepción familiar que la entrevistada quiere mostrar.</p> <p>Silencio previo a la pregunta sobre su catalán. Primera vez en su discurso que no responde inmediatamente. La deceleración del ritmo de habla da cuenta de la</p>
---	--

<p>249. Anna. No me siento a gusto en el sentido de que:: OYE esto no sé eh? (mirando a la grabadora) Me siento como:: como si me lo IMPONEN! (silencio)</p> <p>250. Ada. Sí::?</p> <p>251. Anna. Por ejemplo el ÁRABE estudié me gustó estudiarlo porque nadie me lo imponía:: no me dijeron! El FRANCÉS LO ESTUDIÉ porque me lo IMPUSIERON! (AC) Me dijeron a la escuela francés! También llegó el momento de todo el mundo INGLÉS! yo estudio ÁRABE! Mi padre ÁRABE? (voz ronca) Porque me gusta árabe:: y quiero ver ÁRABE! Quiero CURIOSIDAD! Si fueras china o japonés:: APRENDERÍA!</p> <p>252. Ada. Ya ya ya veo::</p> <p>253. Anna. Pero al llegar AQUÍ Es lo que siento:: como que:: (silencio) es así sabes?</p> <p>254. Ada. Vale Anna eso es lo que tú sientes:: y tus clases las instrucciones como las das?</p> <p>255. Anna. En español todo!</p> <p>256. Ada. Siempre?</p> <p>257. Anna. Siempre siempre mis clases siempre en español</p> <p>258. Ada. Porque la población cómo decirte:: el público:: los alumnos son::</p> <p>259. Anna. Sí sí hay muchos extranjeros también hay Argentina:: hay otra de:: cómo se llama ese sitio?</p> <p>260. Ada. Del Norte::</p> <p>261. Anna. De Suiza o la de:: esta rubia:: la has visto?</p> <p>262. Ada. Sí la he visto la he visto:: entonces en español?</p> <p>263. Anna. ESPAÑOL!</p> <p>264. Ada. Y alguna vez cuando has estado en un stage:: has utilizado inglés o::</p> <p>265. Anna. NO:: (escéptica) siempre suelo usar español ou francés!</p> <p>266. Ada. Vale vale::</p>	<p>incomodidad de lo que va a afirmar. Desdramatiza su apreciación categórica con la risa.</p> <p>En el siguiente turno matiza esa última valoración negativa, no sin antes emitir sus dudas sobre el hecho de que sus palabras queden registradas. Con un plural de un <i>ellos</i> del sistema al que llega acaba argumentándolo en términos de <i>imposición</i>. Ejemplificación con el árabe de la libertad de elección (significativo al respecto el uso del verbo “decir” en un plural institucional). Dentro de ese sistema impositivo aparece la voz del padre, como desafío a la niña <i>curiosa</i> a la que atrae lo diferente (como ejemplifica con las lenguas asiáticas). El verbo asociado al árabe, “<i>ver</i>”, da idea de la visualidad panorámica con la que entiende el acercamiento a esta nueva lengua. Cierra su intervención trasladándonos al ahora con el deíctico “<i>AQUÍ</i>”, justificándose en el <i>sentir</i> y dejando en suspensión su argumento (acompañado de silencio) tal vez por no ofender.</p> <p>Justifica el uso del español en su desempeño laboral por la presencia de extranjeros.</p>
---	---

<p>267. Anna. Y s' acabó ; Y s' acabó!</p> <p>268. Ada. De acuerdo antes me has dicho que te aburrían las clases de español:: el ritmo:: los temas también? Las lecciones?</p> <p>269. Anna. Era el RITMO! NO NO EL ESPAÑOL porque voy practicando en casa:: ahora con la niña aún MÁS! porque tienes que explicarlo TODO (AC) (voz ronca)! A veces wolof y en español pero:: (silencio) en CLASE:: me sentía como que:: (chasquido africano) (silencio) M' ABURRO! me pasó LO MISMO en AUTOESCUELA!</p> <p>270. Ada. Con el carné de conducir?</p> <p>271. Anna. OYE! Me he escrito y CADA VEZ LA TEORÍA no hay manera! Y nunca lo he pasao eh? Me dice mi madre Por qué no quieres ir? (voz ronca) M' ABURRO::! Cómo que m'aburro es que es lo mismo to los días! (AC) TEST TEST TEST! BAH! NO QUIERO! NO QUIERO CONDUCIR! DEJADME! (voz ronca) Por favor ay por favor!</p> <p>272. Ada. Sí sí ya me imagino:: y el español también era test::</p> <p>273. Anna. NO:: no es que era:: así:: Yo NUNCA he tenido problemas de::: de cómo se decir de vocabulario! NO? De verbo::: de eso::: de eso yo nunca he tenido problema existe además en francés entonces para mí era MUY fácil PORQUE LO TRANSFORMABA (AC)! Y vas a clase::: entonces el profe Bueno vale a ver por ejemplo os acordáis que hicimos esto esto y esto? y las alumnas se quedaban así embobaos Y YO SÍ! ESO TATATATATATA! (AC) MUY BIEN ANNA! Y vosotros qué? O hacemos DEBERES? Nadie hace! Yo digo ay por favo:::r! YO QUIERO</p>	<p>Da por zanjado, con un castizo “s' acabó” el tema de la lengua en clase con dos lenguas vehiculares: español y francés.</p> <p>Enfatiza la cuestión del <i>ritmo</i> como causa central del abandono de las clases. Encarna en su hija el origen de una mayor práctica también en castellano. Presenta el término “CLASE”, suspendido y acompañado de chasquido africano (en su connotación de decepción), como fuente de <i>aburrimiento</i>.</p> <p>Comparación de ese sentimiento las pruebas repetitivas (el término “TEST” reiterado 3 veces para agudizar esa monotonía) de las abandonadas clases de autoescuela.</p> <p>Recurre al imperativo plural “DEJADME” (acompañado de un irónico “por favor”), para sustraerse a la presión de clases no deseadas.</p> <p>Elimina cualquier dificultad (léxica o verbal) del castellano en base a la similitud con el francés.</p> <p>Explicita, enfatizada, la facilidad de esa lengua para ella. La palabra clave es <i>transformar</i>, en un imperfecto de hábito, frente a la inmovilidad del resto del alumnado. Reproduciendo el discurso directo del profesor, califica a las alumnas receptoras de ese input, en femenino, como “embobaos”. En oposición, se presenta como alumna proactiva (el verbo de movimiento “AVANZAR” es significativo al respecto), merecedora de las felicitaciones del profesor. Como</p>
--	--

<p>AVANZAR! QUIERO IRME! Al final dije:: mira lo dejo!</p> <p>274.Ada. Y tus compañeros eran de varias nacionalidades?</p> <p>275.Ana. MUCHOS SÍ! de muchos nacionalidades pero muchos no tenían ni siquiera la los estudios básicos Y yo creo que eso también ha sido un ERROR en el sentido que tiene que poner NIVELES! Los que no:: no pueden poner una persona que tiene UN ESTUDIO:: que ha estudiado hasta un cierto nivel le pones en la MISMA CLASE que a un alguien que nunca ha estado que no sabe ni A B C D! Y TÚ SABES ESCRIBIR! (AC)</p> <p>276.Ada. Había entonces mucha diversidad:: mujeres y hombres::</p> <p>277.Ana. Había TODO! Mujeres árabes de Mali malienses:: de India::: de Costa de Marfil pero la mayoría la gente que se esforzaba por aprender y pakistaníes pero yo la mayoría de gente que veía:: eran gente que no tenían estudios::</p> <p>278.Ada. Y había más gente como tú que lo dejaba?</p> <p>279.Ana. Sí::: UN CHICO de Mali que lo dejó igual que yo (AC) S'aburría también S'aburría:: [Y para aprender]</p> <p>280.Ada. Se aburría:: [sí perdona!]</p> <p>281.Ana. Y para aprender en un BUEN NIVEL Tenías que PAGAR! Yo también pregunté a una ESCUELA::: y::: pagando! Claro! Me pedían 200 EUROS! Al mes:: Dije NI HABLAR!</p> <p>282.Ada. Porque donde ibas era un centro cívico?</p> <p>283.Ana. Ujum era de centro de del ayuntamiento</p> <p>284.Ada. Y catalán entonces nunca has querido estudiarlo?</p> <p>285.Ana. No:: (escéptica)</p> <p>286.Ada. No lo has necesitado tampoco?</p>	<p>consecuencia lógica de todo ello abandona reproduciendo su propio discurso directo.</p> <p>Dirigiéndose de nuevo a un ente plural, critica la inviabilidad de situar en la misma aula a una persona con estudio (en singular) con un alguien que no ha pasado físicamente por una clase (utiliza el verbo <i>estar</i>). El rechazo aquí va dirigido a la mezcla de alfabetizados y no alfabetizados, como gráficamente ilustra con el deletreo del abecedario, desmarcándose ella como letrada.</p> <p>No censura a los alumnos, a los que exime de culpa con el verbo esforzarse, sino esa mezcla arbitraria.</p> <p>Se identifica con otros alumnos subsaharianos que abandonan por el mismo <i>aburrimiento</i>.</p> <p>Con un categórico “<i>NI HABLAR!</i>” enfatizado rechaza (y critica) la posibilidad de asistir a clases de nivel pagando.</p> <p>Muestra escepticismo al responder sobre el estudio del catalán.</p>
---	---

<p>287. Anna. Lo he estudiado:: un tiempo:: Sí::</p> <p>288. Ada. Telenovelas no hay en catalán?</p> <p>289. Anna. NO no tampoco existen! ((risas)) Es que son::</p> <p>290. Ada. Cómo son?</p> <p>291. Anna. Yo creo que una cosa es ser CATALÁN otra cosa es ser catalán no es no ser español! (silencio) Yo soy serer claro cuando llegaron los franceses cuando hacían sus negocios lo lo peor del es- de l'esclavage ::</p> <p>292. Ada. De la esclavitud sí</p> <p>293. Anna. De la esclavitud no es que los BLANCOS se llevaron a los negros es que son los propios negros que iban a robar negros para VENDER! Los BLANCOS no tenían la capacidad ni la FUERZA:: para ir a ROBAR! Entonces yo lo que aprendí y lo que sé de la historia:: que son los wolofs mismos que eran los que vivían a Dakar que eran los más ESPABILAOS los serer estaban en su mundo:: los dioulás también y son ellos que iban a los pueblos a ROBAR GENTE! Y llevar a vender a los blancos:: por las noches Y los blancos que les daban? Armas! cosas y ellos iban a atacar y robar! Y llevar y qué pasó? entonces tenían más comunicación con los blancos y cuando los colonizadores cuando llegaron pusieron los wolofs y l'idioma wolof como si fuera la LENGUA PRINCIPAL! (silencio)</p> <p>294. Ada. Entiendo entiendo::</p> <p>295. Anna. Pero ESTO puede ser una VENTAJA ou una DESVENTAJA en el sentido de que los wolofs no nos pueden esconder NADA! Hablen donde hablen LOS ENTENDEMOS!</p> <p>296. Ada. Qué buen arma!</p> <p>297. Anna. En CUALQUIER SITIO de Senegal :: hablan se puede</p>	<p>Presenta su postura reconociendo la identidad catalana (enfaticado el adjetivo), pero incluyéndola dentro de la española. Establece un paralelismo entre los pueblos catalán/español y el “imperialismo wolof” al servicio del europeo (encarnado en el adjetivo “blanco”).</p> <p>Refiriéndose al europeo nuevamente como los “blancos” (enfaticado), presenta a los “negros” no sólo como víctimas sino también como colaboracionistas de los primeros.</p> <p>Caracteriza así enfáticamente a los wolof de “ESPABILAOS” frente a la indolencia de serers y dioulás. Traslada esta dinámica de poder a las lenguas.</p> <p>Deja claro con el imperfecto de subjuntivo del verbo ser, que la lengua wolof no era la principal pero fue impuesta como tal.</p> <p>Ve nuevamente en el conocimiento de otras lenguas locales, la desventaja de los wolofs.</p>
---	--

<p>entender wolof! Pero ELLOS en cualquier sitio si tú no vives en un pueblo serer no puedes hablar SERER! Tienes que estar con ELLOS y y pero lo que es la DIFERENCIA en mi en Senegal es que:: (silencio) Aunque soy serer no quiere decir que no sea senegalés y no quiere decir que voy a rechazar el WOLOF! hablaré wolof porque ME INTERESA hablar wolof! MÁS IDIOMAS HABLO:: MEJOR! ME ABRE PUERTAS! (AC) Y por ejemplo yo vengo AQUÍ y claro aprendo catalán y:: hablo catalán! Pero me pasó que abrí una tienda de ropa::</p> <p>298.Ada. Ah sí?</p> <p>299.Anna. Sí tenía una tienda de ROPA:: Cuando venían los CATALANES:: además en un barrio muy pijo de aquí en SARRIÁ! Y cuando venían me veían la tienda de ropa porque era ropa africana pero MUY MUY MUY MUY de BUENA MARCA:: Y me miraban venían:: Hola! Y se ponían a mirar y al mismo tiempo esperaban:: dónde está:: y durante tiempo SE ESPERABAN SE ESPERABAN SE ESPERABAN y me preguntaban dónde está el dueño? (silencio) Yo digo no está! No está! Pero en CATALÁN eh? Vale! Muy bien Queríais algo? Dicen NO:: NO:: Es que solo estaba mirando:: me gustaba el no sé qué:: (con voz afectada) Y de repente venía mi marido Cuando ven mi marido hola qué tal? Es que hemos preguntado por el dueño:: Y mi marido decía:: Pero si es ELLA LA DUEÑA! Ah sí::? Ah::: (con voz afectada)! AY:: AY:: O SENTO MOLT:::!! No nos adonem o sento molt! (con voz afectada) Que con una vergüenza que no</p>	<p>Resume su actitud ante esa diversidad lingüístico-cultural, con una metáfora sobre el acceso a otros contextos bajo forma de <i>puertas que se abren</i>. Utiliza una consecutiva lógica (nuevo lugar, nueva lengua que aprender) para iniciar el relato de una anécdota con la que ilustra un “cierre” a sus expectativas.</p> <p>Dentro de su línea habitual de no generalizar (aunque inicia su turno hablando de los “CATALANES” en plural), matiza el espacio de su vivencia en un contexto de “barrio pudiente” barcelonés.</p> <p>Énfasis en el hecho de responder en catalán.</p> <p>El tono afectado de la reproducción del discurso directo de la clientela, primero en castellano y luego en catalán ante la recolocación por parte del marido, aumenta el dramatismo de la escena.</p> <p>La palabra clave aquí es “dueño”, en su variante masculina y femenina. La entrevistada se vale de la generalidad del término en masculino para sortear la incomodidad de la situación con la</p>
--	---

<p>veas! Por qué? Porque soy NEGRA? OYE:: soy NEGRA! Vienes en MI TIENDA ni siquiera me hablan en CATALÁN me hablan en ESPAÑOL porque dicen ESTA:: no no no ni siquiera me hablan casi ni me hablan porque soy negra! Después cuando empiezan a hablar conmigo solo para MOLESTAR:: Yo les contesto en catalán! (AC) Entonces Ah:: parlas catalá? (con voz afectada) Clá::! Pero AHORA NO ME APETECE HABLAR CATALÁ! TE hablo español! (AC)</p> <p>300.Ada. Ha quedado clarísimo::</p> <p>301.Anna. Mi marido TÚ:: ASÍ NO VAMOS A VENDER! (con voz ronca) ((risas))</p> <p>302.Ada. Fíjate! ((risas))</p> <p>303.Anna. Sí es muy fuerte!</p> <p>304.Ada. Todavía continuas con la tienda Anna?</p> <p>305.Anna. NO:: Ya lo dejé!</p> <p>306.Bueno ahora estás con la danza::</p> <p>307.Anna. YO a bailar como una loca:: ((risas))</p> <p>308.Ada. Y te acuerdas de algún malentendido al principio con el español:: algo que::: alguna situación difícil de comunicación::?</p> <p>309.Anna. ((risas)) Lo único que no he entendido NADA es que está de PUTA MADRE!</p> <p>310.Ada. Claro!</p> <p>311.Anna. ((risas)) La primera vez dice OYE:: hago una comida unos amigos:: OYE ESTO ESTÁ DE PUTA MADRE (con voz ronca) Le digo a mi marido ME ESTÁ INSULTANDO! Encima que le hago:: dice no cariño este es puta madre es algo BUENO! Pero cómo va a ser bueno puta madre? Es IMPOSIBLE QUE SEA BUENO! Es algo que NUNCA he entendido::</p> <p>312.Ada. Te sigue como chocando::</p>	<p>arrogancia de los clientes pero, a la vez, para solucionar con orgullo el conflicto por boca de su marido.</p> <p>A través de una interrogativa directa explicita su lectura de la situación en clave racista. Dirigiéndose a un genérico <i>tú</i> marca, con posesivo enfático, la propiedad del espacio al que han accedido un <i>ellos</i> que la humillan con la negación de la persona por la lengua (significativo al respecto su “<i>ni siquiera</i>”).</p> <p>Énfasis en el uso de la lengua en función de su apetencia.</p> <p>Con su ya habitual desdramatización, recurre al comentario pragmático de su marido y a la risa para dar por zanjado un tema serio como el comentado.</p> <p>Con un pronombre enfático de primera persona se desmarca de todo el panorama anterior expresando su hiperbólica pasión por el baile, “<i>como una loca</i>”.</p> <p>Énfasis en el desconocimiento de una expresión contradictoria (con el adverbio enfatizado “<i>NADA</i>” en su sentido literal por cuestiones de registro.</p> <p>Reproduce directamente el discurso directo de sus interlocutores dando mayor comicidad a su intervención.</p> <p>Niega categórica y enfáticamente las explicaciones recibidas.</p>
---	---

<p>313. Anna. No me choca MUCHO::</p> <p>314. Ada. Es verdad es muy contradictorio!</p> <p>315. Anna. Y y tienen mucha FACILIDAD EN ESPAÑOL de decir TACOS! Entra MUY FÁCIL! Por ejemplo en wolof por ejemplo no puedes decir:: QUÉ LOCA QUE ESTÁS! Porque es muy agresivo porque es MUY agresivo! Por ejemplo venía mi primo y dice a la niña Tisu loca! No le digas loca! Ah no pasa nada! Digo dilo en wolof Ay qué fuerte no? Y lo cambió Pero esto y muchas otras cosas Tonta qué tonta que eres! No digas tonta que no lo puedes decir en wolof porque es muy agresivo ou:: hay muchas cosas o muchos tacos así::</p> <p>316. Ada. Y en el ritmo de hablar? Porque vosotros habláis rápido eh? Cómo ves a los españoles hablando?</p> <p>317. Anna. Les entiendo muy bien!</p> <p>318. Ada. Perfectamente eh?</p> <p>319. Anna. Sí lo que cuesta es:: YO? Andalucía! He ido a Andalucía y hablaban se comían todas las letras! No entendía NADA! Es que es hor-esto sí que no entiendo! NADA NADA NADA Andalucía no lo entiendo! No he podido! Andalucía me costó!</p> <p>320. Ada. Ya veo y a nivel de comunicación no verbal? Los gestos y tal nos ves diferentes?</p> <p>321. Anna. Bueno:: hola (llega una alumna) me están entrevistando:: dónde vas? A casa! Por qué no me esperáis?</p> <p>322. Ada. Nos queda poco!</p> <p>323. Anna. Un minuto!</p> <p>324. Alumna. A mí me están esperando::! Muac! (beso fuerte)</p> <p>325. Anna. Y cuándo tienes días libres tú? Sólo el domingo?</p> <p>326. Alumna. Sólo el domingo bueno mañana trabajo pero no voy a venir a la clase el sábado que</p>	<p>Pasando al plural de la sociedad receptora y, con una imagen casi física de la lengua como espacio de entrada y salida, enfatiza la “FACILIDAD” de introducir palabrotas en español frente a lo que sucede en wolof.</p> <p>Ilustra este último contraste con la connotación negativa del adjetivo “LOCA”, (adjetivo que justamente ha utilizado unos turnos antes para hablar de su pasión por el baile), destacando la agresividad del término en wolof, igual que ocurre con “tonta”.</p> <p>Énfasis en la no comprensión a través de la metáfora del “comerse las letras” e interrumpiendo la emisión del adjetivo <i>horrible</i> tal vez por respeto a los hablantes. A través de una metonimia, la región por la lengua, asume finalmente la responsabilidad de esa dificultad.</p>
--	---

<p>viene::</p> <p>327. Anna. Por qué? No vienes?</p> <p>328. Alumna. Porque viene una chica de Bélgica que me gusta mucho también!</p> <p>329. Anna. Ah es verdad! Cómo se llama?</p> <p>330. Alumna. Es que coincide:: se llama Laure Affimy!</p> <p>331. Anna. Sí la Laure sí! (se vuelven a besar) Al principio no coincidía pero ahora sí::</p> <p>332. Alumna. Bueno:: buen viaje mi amor!</p> <p>333. Anna. Nos vemos en dos semanas! Y dile a Dayo que aproveche:: pero yo en la bicicleta no voy! Yo iría pero sin bicicleta:: con TACONES! ((RISAS)) Hasta luego:::!</p> <p>334. Ada. Cómo te quieren eh Anna? Que al final es ahí una complicidad:: con las alumnas::</p> <p>335. Anna. Sí! Son increíbles! Son muy buenas!</p> <p>336. Ada. Bueno ya terminamos me decías que el tema de los tacos::</p> <p>337. Anna. Sí metéis muchos tacos y que el andaluz no lo entiendo nada! Y qué más?</p> <p>338. Ada. Qué más malentendidos?</p> <p>339. Anna. Una cosa del idioma:: en la PAREJA (silencio) Y yo llevo aquí TRECE AÑOS! Y AÚN con mi MARIDO:: la manera el tono de hablar y:: el TONO Los senegaleses tenemos una manera de hablar MÁS DURA! Y:: cuando estamos discutiendo:: somos más EUFÓRICAS:: Y hablamos de una manera yo que soy muy ASÍ:: hablo con mi marido y se queda como:: Y la gente no nos conoce hablo con mi hermana y la gente nos mira Que os peleáis? Os peleáis? NO::! No estamos discutiendo! Es que os veo hablar de esta manera::</p> <p>340. Ada. Es la percepción!</p>	<p>Tras una interacción con una de sus alumnas, hace explícita (y extensiva), a través de los adjetivos “<i>increíbles</i>” y “<i>buenas</i>”, la extraordinaria relación que les vincula.</p> <p>Con énfasis en los años que lleva en España para destacar la duración del malentendido, inicia una argumentación sobre el problemático tono que la separa de su marido. En oposición, califica el habla de los senegaleses aplicándoles las características de dureza y euforia en la discusión (discusión en la que se incluye). Reproduciendo el discurso directo de los locales, explicita su interpretación en clave de <i>pelea</i>.</p>
--	---

<p>341. Anna. Con mi marido tenemos choque también eh?</p> <p>342. Ada. Sí eh? De tono?</p> <p>343. Anna. Del tono! Y con la niña también! Yo soy muy::</p> <p>344. Ada. Sí::?</p> <p>345. Anna. Oy:: Yo con ella? YO CON ELLA! Mi manera de hablar es MUY DURA y de un momento a otro:: Qué he hecho? Ay nada CARÍÑO! Lo siento es que soy así!</p> <p>346. Ada. Bueno:: pero eso lo tiene que heredar también no? Un poquito de vena africana no?</p> <p>347. Anna. Sí sí lo tiene lo tiene! Tiene VENA AFRICANA porque lo veo con los OTROS NIÑOS:: yo tengo mucho miedo porque veo todo esto del BULLYING que hacen con los niños:: estoy muy nerviosa! Y la voy observando::</p> <p>348. Ada. Ya va a guardería:: o::?</p> <p>349. Anna. No aún no el año que viene:: Y la VEO y voy mirando cómo reacciona con los demás:: y todo eso Y de momento tiene carácter! No se deja::</p> <p>350. Ada. Pisar?</p> <p>351. Anna. PISAR! No se deja pisar! Porque lo ves cuando está en un sitio que los niños pasan de ella:: Llega un niño pasa de ella:: se hace:: RESPETAR! Ou se hace QUERER! Y si ve una niña un poquito tontita:: pasa de ella y se va! Y esto está BIEN!</p> <p>352. Ada. Lo vas observando no? </p> <p>353. Anna. Con la educación que tienen AQUÍ:: Uy:::!</p> <p>354. Ada. No eh? NO estás de acuerdo eh?</p> <p>355. Anna. No para NADA para NADA! Una cosa es NO PEGAR! Pero otra cosa es ENSEÑAR a los niños EL RESPETO! el respeto y el DEBER! yo HE CRECIDO SABIENDO! Que CUANDO yo:: tengo MI DEBER! MI MADRE::</p>	<p>Extiende a marido e hija el malentendido tonal. Reproduciendo nuevamente en discurso directo sus interacciones, justifica en su carácter con el adverbio “<i>así</i>”, tal <i>dureza</i>. Contrasta con los apelativos afectuosos, como “<i>CARÍÑO</i>” que aparecen en esa misma intervención.</p> <p>Con orgullo, desmarca a su hija de otros niños y encarna su espíritu africano retomando la metonimia de la vena aportada por la entrevistadora.</p> <p>Valora positivamente la actitud de su hija en la que equipara hacerse “<i>RESPETAR</i>” a “<i>QUERER</i>”, ignorando (con un castizo “<i>pasa de ella</i>”) formas de ser que no le interesan.</p> <p>Con una onomatopeya prolongada cuestiona el sistema educativo de la sociedad receptora encarnada en el deíctico “<i>AQUÍ</i>”. Confirma ese desacuerdo con un categórico “<i>para NADA</i>” duplicado. Basa su argumentación en el binomio respeto-deber. La modalidad y</p>
--	---

<p>COCINA! MI HERMANA a lo mejor LIMPIA LA ROPA YO desde pequeña LIMPIO LOS PLATOS Después el trabajo va subiendo:: el más pequeño:: le envían a comprar esto no se quiere decir es MALTRATAR a un niño porque ESTO ES la educación es la BASE en el sentido de que a un NIÑO le estás enseñando a que tiene que CUMPLIR! Con todo lo que tiene con todo:: con SU VIDA:: creciendo con el trabajo con todo:: que le rodea tiene que CUMPLIR! (AC) Si quiere algo:: quien quiere le CUESTA! No mi niño no le compro nunca JUGUETES! NUNCA le compro tanta ropa! La gente le regala su ropa:: Le regala juguetes:: pero YO? No soy de MIMARLA:: y cuando llega por ejemplo LA MONA:: le pido al padrino ESTAS COSAS EXTRAVAGANTES NO EH? Qué quieres de regalo? Nada! ((risas)) OYE:: te tiene que COSTA::R!</p> <p>356.Ada. Claro que vean la relación causa consecuencia::</p> <p>357.Anna. CLARO:: Tiene que costarle::!</p> <p>358.Ada. Anna tú dirías que ahora con la distancia ves África diferente:: reivindicas más estos valores de los que hablas:: [el respeto:: se te ha agudizado]?</p> <p>359.Anna. [SÍ:: SÍ mucho más] lo veo muy diferente muy diferente CLARO hay muchas cosas MALAS! Muchísimas cosas malas también! Que no veo bien pero:: las buenas intento:: de:: de::</p> <p>360.Ada. Transmitirlas?</p> <p>361.Anna. Transmitir sí que ELLA desde AHORA cuando estoy cocinando:: ELLA sabe que tiene que poner la mesa pone los platos pone los platos grandes platito pequeño:: pone su silla:: vasos </p>	<p>simultaneidad del gerundio “SABIENDO” acompañando al verbo <i>crecer</i> da aún más solidez al argumento de la distribución de deberes desde niña.</p> <p>Se anticipa a la crítica occidental sobre el maltrato, con una categórica y unívoca estructura atributiva sobre la base educativa. Sin embargo y, lejos de generalizar, matiza el sentido de sus palabras con el verbo clave “CUMPLIR” asociado a la figura del “NIÑO” en un proceso de crecimiento que muestra como colectivo con la expresión “<i>con todo:: que le rodea</i>”.</p> <p>Remata su intervención con un refrán modificado sobre el esfuerzo ilustrándolo con la desmesura (“COSAS EXTRAVAGANTES”) de los regalos europeos y, más concretamente, con la festividad catalana de la Mona de Pascua.</p> <p>Admitiendo que su cultura también tiene aspectos negativos, argumenta en los valores, a los que se refiere como “<i>cosas buenas</i>” la principal diferencia respecto a Europa.</p> <p>Con un discurso directo instructivo ejemplifica en las pequeñas tareas que encomienda a su hija, la trasmisión de esos valores.</p>
--	---

<p>los cubiertos los pone ella misma! Le digo Tisu pon los platos! LO pone</p> <p>362.Ada. Sin cuestionamiento!</p> <p>363.Anna. Sin decir NADA! Cuando estoy COCINANDO se sienta encima del MÁRMOL:: va pelando ajos va pelando cebolla:</p> <p>364.Ada. Con dos años y medio::</p> <p>365.Anna. De aquí dos años:: a limpiar platos! ((risas)) OYE no soy esclava de NADIE!</p> <p>366.Ada. Sí señora! Y le estás haciendo:: no les hacemos un favor nosotros::</p> <p>367.Anna. CLA::RO! NADA PARA NADA!</p> <p>368.Ada. Hacemos MEMOS!</p> <p>369.Anna. SÍ SÍ SÍ:: yo lo veo en la hija de mi marido: que no hace NADA! Le digo pero: no te sientes MAL? Ver tus abuelos están poniendo:: Yo la primera vez que fui ESTO LO CAMBIÉ YO! Fui a cenar con mis suegros y todos y yo VI: TODO EL MUNDO SENTADO! La abuela de setenta y seis AÑOS levantando cogiendo los platos! Traendo las comidas poniendo y sacando: dos tres UN NIETO de dieciséis años otra nieta de dieciséis y otro nieto de dieciocho:: SENTADOS! La hija que tiene cincuenta SENTADO! Mi marido SENTADO que tiene:: cuarenta y tantos:: y TODO EL MUNDO SENTADO:: todos sentados y la madre:: Y YO? Levantarse! Yo dije pero ESTO QUÉ ES? Y todos se quedaron como Uh:: Yo digo ESTO NO SE HACE! Cómo podéis sentaros todos ver a VUESTRO ABUELA: ir y venir y y hacer TODO! Cocinar para vosotros:: ENCIMA TRAEROS TODO! VENGA TODOS ARRIBA!</p> <p>370.Ada. La revolución!</p> <p>371.Anna. Y la abuela dijo BUAH::</p>	<p>Con fina ironía describe el incremento progresivo de la responsabilidad de tareas encomendadas. Lo sintetiza con la exclamativa negativa “no ser esclava de nadie”</p> <p>El protagonismo del cambio de actitud hacia los mayores en la familia política, lo encarna en primera persona sin reparos: el “yo” repetido hasta en cuatro ocasiones y explicitado en un pretérito resolutivo y enfatizado. Las edades son esgrimidas como argumento de la sinrazón frente al respeto al anciano que no deja de moverse en gerundios enfrentados a participios inmóviles del verbo <i>sentar</i>.</p> <p>Reproduciendo su discurso directo tras la inflexión que marca su interrogativa indignada, describe la parálisis colectiva familiar con el verbo <i>quedarse</i> acompañado de onomatopeyas prolongadas. No sólo describe la situación sino que la cuestiona y critica enfática y directamente, arengando en imperativo frente a la pasividad familiar. La figura central es claramente la “ABUELA”,</p>
---	--

<p>ESTA ES MI CHICA! SÍ sí y y todos niños ARRIBA! Todos empezaron desde ese día todos recogen y lavan los platos que nadie se sienta cruzado de brazos:: todos arriba! ((risas))</p> <p>372.Ada. Te creo te creo y para terminar Anna que no quiero que cojas frío::</p> <p>373.Ana. Yo lo siento soy yo que no para de hablar::</p> <p>374.Ada. Para nada para mí es de gran ayuda:: un día te la devolveré y te voy a pasar fragmentos de otras:: porque coincidís en muchas cosas::</p> <p>375.Ana. Sí! Me gustaría:: claro::</p> <p>376.Ada. Con los valores coincidís mucho:: tú te identificas como [africana:: como senegalesa?]</p> <p>377.Ana. [SÍ:: SÍ SÍ SÍ] Yo hay veces me olvido que soy NEGRA:: CLARO! Tengo TODOS la cultura:: mi mi TODO:: MI DENTRO:: ES AFRICANA! Pero hay veces ESTOY EN EUROPA no no tengo esta:: diferencia de COLOR! Hasta que DE REPENTE: entro en un sitio:: ou en el metro:: ou paso:: de repente veo alguien que hace así con su bolso (gesto de acercarse el bolso) AY:: ESO YA:: y me doy cuenta que soy negra y me.: me saca de quicio!</p> <p>378.Ada. No me extraña!</p> <p>379.Ana. Me da mucha rabia (DC) también me doy cuenta que soy negra:: en el sentido que CUANDO estoy en el METRO:: FÍJATE que las MAYORES LOS MAYORES cuando entran NO miran a los jóvenes blancos nos miran a NOSOTROS que saben que SIEMPRE nos levantamos! YO en el momento que entra UNA MUJER:: ELLOS se vienen directamente a nosotros YO me levanto! OTOMATICAMENTE! Yo digo</p>	<p>Destaca el carácter femenino de todo el episodio: protagonistas y valoración final. Con la preposición enfatizada “ARRIBA” da cuenta del carácter revolucionario de su resolución.</p> <p>Preguntada por su identidad como africana y, en un solapamiento por la rapidez de su respuesta, afirma esa “asignación”, derivándola nuevamente hacia el color de su piel. En un arranque de sinceridad, confiesa su inconsciencia respecto a su raza dejando claro que su identidad (en femenino) la lleva arraigada en el interior (significativo el uso del posesivo para el <i>TODO</i> y el <i>DENTRO</i>). En contraposición, destaca la constatación de su <i>negritud</i> por reflejo de la mirada externa del <i>otro</i>. Lo que molesta especialmente a la entrevistada no es esa mirada sino las actitudes prejuiciosas que la acompañan como muy bien ilustra con la gráfica expresión <i>sacar de quicio</i>. Completa ese sentimiento con tristeza (deceleración del discurso extraña en ella), manifestando en paralelo una sensación de <i>rabia</i>. Tal vez para compensar, explica otra situación, que ella asocia al binomio blanco-/negro, en relación nuevamente al respeto hacia los mayores, incluyendo en esta ocasión en un “<i>NOSOTROS</i>” colectivo a todos los africanos y a una reacción conjunta e inevitable con el adverbio “<i>SIEMPRE</i>”. Significativo en esta intervención el juego de pronombres opuestos <i>ELLOS</i> vs <i>NOSOTROS</i>, que luego pasa a encarnar en primera persona como protagonista de la anécdota. En toda la descripción destaca el grado de conciencia de quienes propician tales</p>
---	--

<p>SENTATE! Porque saben que YO me voy a levantar:: Y ELLOS lo saben y SUS NIÑOS de quince veinte años:: TODOS van corriendo para sentarse! Te lo juro! Para sentarse! Y es UNA PENA!</p> <p>380.Ada. Total total::</p> <p>381.Anna. Son valores que se están perdiendo y encima son niños que no les puedes decir NADA porque:: TÚ les dices ALGO:: la LEY se te cae encima! Los padres se te caen encima! Pero bueno:: mira::</p> <p>382.Ada. Total Anna para terminar tú te ves aquí en el futuro? En Barcelona? Cómo te imaginas lo has pensado alguna vez? Senegal::?</p> <p>383.Anna. (silencio) Yo:: yo desde que tengo la niña SÍ (baja voz)</p> <p>384.Ada. Sí qué?</p> <p>385.Anna. Me veo en el futuro me veo AQUÍ en el futuro Claro:: mi futuro ES CLARO tengo una casa ALLÍ conseguir poder VIVIR seis meses allí seis meses aquí Y si mi marido me hubiera dejao:: yo hubiera enviao la niña estudiar ALLÍ durante:: unos años para que aprendiera MUCHAS COSAS y después más adelante TRAERLA: a que valore que tenga que dé valor a lo que tenga aquí porque ALLÍ con lo BÁSICO estás FELIZ! Yo nunca he tenido juguetes de Navidad ni nada pero he sido FELIZ he creado:: imagínate que cuando éramos pequeñas creábamos:: para tener TACONES: LAS LATAS:: hacíamos agujeros poníamos TIERRA: atábamos y teníamos tacones para jugar! Y:: no por eso yo:: SI FUERA YO? la llevaría ALLÍ! Pero el marido:: como tiene VOZ también:: si no se vuelve loco! Está enamorado de su niña y los abuelos también me</p>	<p>dinámicas (por oposición a su autopercepción en términos raciales anterior). Cierra la intervención con una valoración negativa, y triste, de ese código implícito de la sociedad receptora.</p> <p>Considera la falta de valores en clave de <i>pérdida</i>, sin amparo legal o de autoridad para cambiarlo.</p> <p>Deja explícito con un uso “tonal” del adjetivo enfatizado <i>CLARO</i>, la determinación de su resolución. El juego de décticos AQUÍ vs ALLÍ refleja, a nivel espacial, el equilibrio temporal que parece haber encontrado en una partición perfecta del año en semestres. A través de una condicional de tercer grado que refleja la inviabilidad de dejar a su hija empapándose (<i>aprendiendo</i>) de cultura africana (oposición entre deseo y realidad), reafirma su admiración por la cultura africana.</p> <p>El verbo clave es: “valorar”. Significativo el uso del verbo <i>estar</i> y no <i>ser</i> asociado a este estado (estado que expresa luego respecto a su persona en pretérito perfecto).</p> <p>La anécdota de la fabricación de tacones con la que ilustra esa felicidad, es narrada en un colectivo pronombre de primera persona a plural que da cuenta de estado compartido.</p>
---	---

<p>daría pena dejarlos ahora:: con lo mayores que son sin los niños:: Pero:: volveré VOLVERÉ!</p> <p>386.Ada. Tú volverás! Tú sí!</p> <p>387.Ana. YO:::? (CHASQUIDO AFRICANO) ((risas))</p> <p>388.Ada. Lo tienes claro?</p> <p>389.Ana. CLARÍSIMO:: en cuanto pueda:: monto ALGO:: ALLÍ:: Y me voy!</p> <p>390.Ada. Y qué puede ser?</p> <p>391.Ana. Montar?</p> <p>392.Ada. Sí!</p> <p>393.Ana. No sé! Algo lo único que QUIERO: es comprar OTRA CASA:: GRANDE: poner PISOS:: ALQUILARLA:: y:: CON ESTO:: hacer mi stage:: hacer mis clases de seis meses con MI DINERO:: voy allí:: vivo como una REINA:: ir y volver!</p> <p>394.Ada. Sí señora!</p> <p>395.Ana. Eso quiero!</p> <p>396.Ana. jerejef!</p> <p>397.Ana. ((risas)) wokowok!</p> <p>398.Ada. MIL GRACIAS!</p> <p>399.Ana. AY GRACIAS A TI!</p> <p>400.Ada. No sabes cómo me ayudas!</p> <p>401.Ana. QUÉ VA::: (voz ronca)</p> <p>402.Ada. No no lo sabes tú bien nos has dado una información:: y lo de las clases es importante::</p> <p>403.Ana. Ay POR FAVO::R! NO ES QUE ES VERDAD!</p> <p>404.Ada. Si es que llegáis a clase con muchísimas lenguas:: wolof serer francés inglés::</p> <p>405.Ana. CLARO! Yo estaba con rusas:: de universidad que que habían hecho TESIS! Les ponían en una clase con alguien que NO HA ESTUDIADO NUNCA! Y le dices:: PERO ESTO QUÉ ES?</p> <p>406.Ada. Es que no interesa Anna no les interesa::</p> <p>407.Ana. CLARO::! Sólo pagar:: nosotros no somos:: nadie::</p> <p>408.Ada. Pues esto tiene que cambiar! Esto tiene que acabar Anna ya está! Ya verás!</p>	<p>Remata el turno con su anuncio de vuelta en futuro enfatizado acompañado de chasquido confirmativo. El adjetivo claro, esta vez en superlativo, acompaña a un enunciado categórico en primera persona agente de esa decisión.</p> <p>Aunque la pregunta estaba enfocada a largo plazo, Anna parece responder en clave de inmediatez (como expresa con la expresión temporal en subjuntivo).</p> <p>Encarna en la posesión de una "gran casa" la solución a su futuro. Gráficamente expresa con una comparación regia y en femenino, su opción basada en tener su propia fuente de ingresos y la posibilidad de tener libertad de movimiento.</p> <p>Reiterado el agradecimiento en wolof y en castellano por parte de la entrevistadora, la entrevistada resta importancia al encuentro hasta en tres ocasiones.</p> <p>Con una indignada exclamación final da cuenta de la incoherencia de lo vivido en el aula (en esta ocasión ilustrado con compañeras esclavas con estudios académicos de doctorado).</p> <p>Se incluye a ella misma en el colectivo inmigrado, sintiéndose negada como persona.</p>
---	--

<p>409. Anna. No va cambiar! (voz baja)</p> <p>410. Ada. No va a cambiar? Ya veremos!</p> <p>411. Anna. No con este:: con ESTE RAJOY:: y todo estos que TIENEN:: no va cambiar!</p> <p>412. Ada. Los vamos a echar Anna!</p> <p>413. Anna. Echar? Quién cogemos? Son TODOS IGUAL! Si sale RAJOY viene el PSOE que son OTRO TAL! (AC)</p> <p>414. Ada. No no yo te hablo de otro tipo de plataformas::</p> <p>415. Anna. Es que no sé cómo lo vamos a hacer! Yo estoy DESESPERADA EH?</p> <p>416. Ada. Te altera eh?</p> <p>417. Anna. Estoy con la política que no puedo más! Cómo nuestros hijos van estudiar? Si los más ricos son la BELEN ESTEBAN! Sin hacer nada en su vida!</p> <p>418. Ada. Total! Vaya modelos!</p> <p>419. Anna. Es más rico:: y ganan hasta 300.000 euros a la semana:: OYE! Por qué los niños van estudiar?</p> <p>420. Ada. Vergonzoso::</p> <p>421. Anna. OYE:: (chasquido africano) no quiero hablar de política porque me vuelvo loca! Yo soy MUY DE POLÍTICA! Oye:: ((risas))</p> <p>422. Ada. Bueno::: eso es otra entrevista:: te veo dentro!</p> <p>423. Anna. Vale guapa te espero!</p>	<p>Se muestra escéptica al cambio.</p> <p>Equipara a toda la clase política citando nombres y siglas de partidos políticos. Denota conocimiento del panorama político del país.</p> <p>Deja explícito su interés en el problema y, por otra parte su falta de esperanza con el adjetivo enfatizado “DESESPERADA”.</p> <p>Hace extensible su crítica a los modelos que la televisión proyecta incluyéndose (con el posesivo “<i>nuestros</i>”) como madre en los receptores de esa imagen.</p> <p>Escepticismo reforzado por su chasquido. Recurre por tercera vez en la entrevista al adjetivo “loca”, esta vez con connotación negativa para mostrar hasta qué punto le afecta la situación política actual.</p> <p>Con ironía, no cierra la posibilidad de realizar otra entrevista más “política”.</p>
--	---

SÍNTESIS DE ANNA MBENGE

Secuencia 1: nombre e inicio del proceso migratorio (turnos 1-34)

Se inicia la entrevista con temática de presentación sobre su nombre y el inicio de su migración a España.

En un primer momento, se identifica con nombre hispanizado para pasar luego a la versión francesa del mismo, caracterizándolo como su nombre “normal”.

Preguntada por su destino migratorio, introduce su itinerario profesional (y sentimental), haciendo énfasis en la conclusión de sus estudios antes de viajar definitivamente. Gusto y responsabilidad son antepuestos a la decisión migratoria.

Asimismo, hace un especial hincapié en la extensión temporal y oficialidad de sus estudios de danza. Hace gala del conocimiento del sistema educativo español al utilizar nomenclaturas como la ESO, para situar a la entrevistadora.

Secuencia así inminentemente enfática en cuanto a su formación profesional como bailarina y a la conclusión de ese proyecto antes de cualquier decisión migratoria.

Secuencia 2: diferenciación de culturas paterna y materna (turnos 34-74)

A raíz de una pregunta sobre el lugar específico de nacimiento se inicia una secuencia temática en torno a las dos variantes de cultura serer que encarnan sus padres.

Preguntada por su lugar de origen específico, la entrevistada contesta refiriéndose al origen paterno y materno. Primero desde un punto de vista geográfico, citando las ciudades y englobándolas dentro de la etnia, para pasar inmediatamente a diferenciar filiaciones dentro de la misma: serer de agua vs serer de cultivo.

Despliega toda una serie de particularidades para argumentar tal distinción: empezando por la lengua, pasando por las tradiciones y terminando por la cultura, término este último enfatizado como amalgama de lo anterior. Explicadas las diferencias hace hincapié en lo común, en este caso, el carácter matriarcal de ambas culturas. Otorga importancia central a los casamientos (evento en el que la figura paterna no tiene voz ni voto) e individualizando, en la figura de la madre, un poder genérico y total.

En la esfera ya de las variables de la lengua paterna y materna, la entrevistada admite orgullosa la herencia de ambas.

Con una actitud cooperativa no escatima en detalles específicos: pasa ahora al plano geográfico asociando la “cultura del agua”, al espacio insular. Aprovecha para introducir el elemento religioso como símbolo de la tolerancia real y exclusiva de su cultura.

Hecha la diferenciación *cultura de agua materna vs cultura de cultivo paterna*, se retrotrae en su genealogía hasta la figura de su abuelo, al que adjudica el rol de rey en su pueblo en base a su fortuna.

Secuencia 3: repertorio lingüístico de origen y escolar (turnos 74-96)

La secuencia gira en torno al repertorio lingüístico e itinerario escolar de la entrevistada.

Vuelve a la idea de la lengua como símbolo de la extremada diferencia en el seno de una misma cultura, la serer.

El wolof lo presenta como lengua-solución a esa falta de comprensión entre distintos pueblos, no exento de cierta crítica por ese mismo carácter vehicular.

Finalmente, circunscribe la lengua colonial al ámbito de lo institucional y a los hablantes asociados a ella: los metropolitanos.

Salta del colegio al instituto para censurar la no inclusión de lenguas locales, citando otras coloniales (inglés, español, alemán). Justifica esa situación parcialmente, no sin cierta ironía, y argumentando, en el ingente número de lenguas-etnias locales, lo inadecuado de la imposición de una de ellas, el wolof, a nivel institucional.

Asocia a las lenguas del patio (wolof y serer), una dimensión más interaccional.

Justifica la elección del árabe en el instituto en la curiosidad y, especialmente, en la facilidad de acceso y aprendizaje del resto de lenguas occidentales, planteándolo en clave de reto personal.

Aprovecha la ocasión para volver a normalizar la cuestión de las creencias religiosas (se declara no musulmana), y la convivencia de las mismas encarnada en su propio ejemplo. Equipara interés a dificultad, ejemplificándolo con el caso de las lenguas asiáticas.

Cierra la secuencia con su “giro” hacia la danza. Un ejemplo más de cómo la entrevistada se mueve por intereses y se especializa en ellos.

Secuencia 4: formación en el conservatorio y primeras giras europeas (turnos 96-129)

Temáticamente volvemos a los estudios de danza mencionados en la primera secuencia y a sus primeras salidas a Europa.

Al explicar su entrada en el conservatorio, junto a su hermana, favorecida por la mediación de su hermano frente a la oposición paterna), diferencia netamente entre la afición y la profesionalización de ese gusto por el baile.

Cuando comenta la continuación de sus estudios frente al giro de su hermana hacia el estilo contemporáneo, vuelve a aparecer (como apareció al inicio de la entrevista), la metonimia de los “*diplomas*”, como objetivo a alcanzar en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, reaparece la lengua colonial como la lengua institucional en todo tipo de enseñanza.

Al igual que hizo con los diplomas, en el plano formativo, destaca la gran cantidad de horas dedicadas al baile para dar solidez a sus afirmaciones acerca de la relevancia de sus actuaciones profesionales. En paralelo, cita el destino metropolitano, Francia, como aval de su categoría profesional. No duda en catalogarse como la “mejor” de la compañía, aunque le reste importancia con el elemento paraverbal de la risa.

En la línea de seguir justificando su alta competencia como bailarina, amplía el destino de sus estancias de formación intensiva a otros países francófonos como Bélgica.

Cierra la secuencia con orgullo, explicitando haber concluido todo el proceso de su formación: se erige como responsable y gestora de tal proceso.

Secuencia 5: llegada a España, primeras clases y otras vías de aprendizaje alternativas (turnos 129-162)

Se inician en esta secuencia los temas de sus primeros momentos en España: llegada, clases iniciales y otros aprendizajes.

El énfasis en la consecución de sus objetivos, en primera persona, de la que hablábamos en la secuencia anterior, reaparece al ser preguntada por su experiencia en Barcelona, desmarcándose tal vez, de otras experiencias no tan placenteras por parte de otros compatriotas. Lo justifica, en un primer momento, por el hecho de llegar en compañía de su marido, para pasar enseguida a referirse a una red de apoyo femenina y senegalesa de muy fácil acceso.

La entrevistada continúa con su relato vital en el país de destino, articulándolo en torno a la oportunidad laboral que surgió a raíz del décimo aniversario de las Olimpiadas. Este evento marca un punto de inflexión en el relato: a partir de aquí fluye el trabajo ininterrumpidamente.

Como hizo en otras secuencias al hablar de la solidez de su formación (numérica y cualitativamente en forma de destinos), recurre aquí a la duración de su cargo como coreógrafa y a la relevancia de un evento, como la Cabalgata de Reyes, para dar cuenta de la importancia de su desempeño profesional.

Respecto a las clases de castellano, no duda en defender, categóricamente, su alta competencia en ese idioma. Asocia la rapidez de su aprendizaje a la similitud con el francés, censurando directamente el comportamiento de muchos de sus compatriotas que se aíslan en su comunidad. En contraposición, la entrevistada se erige como ejemplo de “inmersión” lingüística en la sociedad receptora, “mezclándose” con “*todos los blancos*”. Este último término, citado previamente al hablar de la clasificación de lenguas africanas por parte de los europeos, lo utiliza de manera uniformadora en contraposición a lo africano.

Se presenta como ente proactivo y responsable de un aprendizaje que va gestando a base de una acción recursiva como “espabilarse”.

Valora positivamente la telenovela como vector de aprendizaje autónomo, desmarcándolo netamente del ámbito del “estudio”.

En contraposición, valora negativamente el dispositivo de clases formales de castellano, criticando un sistema que la colocó en un nivel ajeno a sus intereses. Con el verbo *aburrirse* resume, explícitamente, su desafortunado paso por el aula justificándolo en una cuestión de ritmo. Su argumentación se articula en torno a la falta de base del resto de alumnos (*gente sin estudios*), en contraste con sus deseos de aprender (y hablar). El

punto de inflexión lo marca su decisión de tomar las riendas de un aprendizaje que empieza a basar, a partir de ese momento, en la interacción con un genérico “*todo el mundo*”.

Reaparición de la telenovela como vector de aprendizaje. En esta ocasión intensificado su consumo con el castizo “*a tope*”. Argumenta el progreso de su adquisición en su “*curiosidad*” nata conectando directamente placer y aprendizaje.

Cierra la secuencia incluyéndonos a todos en esa afición humana al soñar y proyectarse en historias ajenas.

Secuencia 6: cotidianeidad en África (turnos 162-173)

Saltamos temáticamente hacia su vida diaria en Senegal, a raíz de una pregunta sobre el visionado de las telenovelas en su país.

La secuencia es enfática en su totalidad destacando, especialmente, el sacrificio que implicaba para la entrevistada acceder diariamente a sus estudios en danza.

Temáticamente oscilamos en torno a dos ideas: se destaca por una parte la distancia espacial a la que se encontraba el conservatorio y los enormes desplazamientos que esto implicaba y, por otra, la carencia de dinero para pagar ese transporte y la comida fuera de casa.

La crítica respecto al sistema de transporte africano se hace explícita y, más específicamente, hacia la duración de trayectos fraccionados que mantienen a la población varias horas viajando por falta de conexión directa.

Presenta, como consecuencia lógica de lo anterior, la terrible elección entre comer o reservar el dinero para la vuelta a casa.

A nivel humano, también es una secuencia dual: ensalzamiento de la figura de un profesor altruista que les facilita, a un “todas” colectivo, el dinero para la comida central, frente a un director de conservatorio especulativo que se aprovecha de su posición de estudiantes para beneficiarse de sus actuaciones.

Secuencia 7: descripción de fiestas africanas (turnos 173-200)

La secuencia se centra en las diferencias de celebración de varias festividades (Korité, Navidad, Pascua, Tabaski), y sus comidas asociadas, respecto a la cultura de la sociedad receptora.

Hace especial énfasis en la pluralidad de las fiestas que se celebran en su país, empezando su enumeración por las que no pertenecen a sus creencias, esto es, las celebraciones musulmanas, para terminar con la Navidad católica.

Valora y trasmite con entusiasmo, la convivencia religiosa en su país, ilustrándolo con el caso de su propia familia y la desmesura de las cantidades de comida preparada para tales celebraciones. Describe con detalle y orgullo, enfatizando acciones de preparación y variedad de ingredientes locales.

Asistimos en esta secuencia a todo un recetario de comidas de África del Oeste: desde el *maffe* al *mijo* pasando por el *couscous*, todo ello formulado en el plural colectivista de la comunidad que las prepara.

Sigue argumentando la convivencia entre religiones, ilustrándolo con la variedad de creencias en el seno de su propia familia (tíos, primas, etc.), como lo había hecho en la secuencia 2 con los cementerios mixtos.

Emite un juicio de valor que resume toda la temática anterior: argumenta esa tendencia a compartir en la base misma de la religión musulmana.

El colectivismo de la comida pasa a extenderse ahora al baile, como elemento esencial de la celebración.

La vecindad reaparece como argumento de convivencia por encima de creencias religiosas. En este caso, pasa a ilustrar las celebraciones católicas de la Navidad y la Pascua, esto es, las propias. Énfasis de nuevo en las cantidades de comida como símbolo de mayor de celebración.

Reaparición del sujeto colectivo también en las celebraciones católicas y, especial énfasis, en el marcado carácter intergeneracional de las mismas.

Punto de inflexión en su discurso: en contraste con la euforia de la descripción de la fiesta anterior, se inicia aquí un discurso lleno de connotaciones negativas al hablar de la misma festividad en la sociedad receptora. Esto es, la Navidad en España. Enunciativamente pasamos del “*todo*” del “*allí*” a la “*nada*” del “*aquí*”.

Argumenta la diferencia entre ambas maneras de festejar en el valor que se da a lo diferente por excepcional. Lo colectivo reaparece bajo forma de *los amigos*, en sentido nuevamente amplio en relación con las creencias religiosas. Lo excepcional de la fiesta, frente a la normalidad de una jornada cotidiana, vuelve a aparecer al hablar de vestimentas tradicionales.

Secuencia 8: diferenciación de valores en ambas culturas (turnos 200-244)

Al hilo de la explicación de las festividades africanas, se introduce en esta secuencia el tema de la diferencia de valores entre ambas culturas.

Al hablar de la Navidad y Pascua en España, es justo la colectividad (encarnada en el concepto de la “*convivencia*”), de la que carece la sociedad receptora a la hora de celebrar, el tema central de su queja.

A pesar del desvío temático sobre su hija, vuelve 3 turnos más adelante al tema de lo colectivo, esta vez, bajo forma de la soledad y del abandono del anciano en la sociedad receptora.

Por el contrario, su siguiente intervención se llena de positividad al describir esa misma fiesta, incluyendo a sus suegros, por decisión propia y aprobada por su madre desde África.

A partir de aquí asistimos a un punto crítico en su discurso: del tono jovial que se ha desprendido a lo largo de la entrevista a la seriedad con que narra la diferencia de valores entre ambas culturas.

En su argumentación sobre las concesiones que hace a sus suegros en base al respeto que les profesa por su edad, contrasta el juicio de valor (que desdramatiza con la risa), sobre su raza del discurso de estos últimos.

Muestra explícitamente su desacuerdo con la forma de educar a los niños por parte de la sociedad receptora: el eje de su discurso gira en torno al exceso de cautela y mimo que se les concede en la sociedad receptora.

Secuencia 9: repertorio lingüístico en España (turnos 244-267)

La secuencia gira en torno al repertorio lingüístico de la entrevistada, repertorio que había quedado interrumpido en la tercera secuencia.

Significativo el silencio que precede a su respuesta sobre su conocimiento del catalán. Emite una valoración negativa en función de criterios emocionales, argumentados en una supuesta imposición de un *ellos-sistema* plural.

Para suavizar el argumento impositivo, recurre a una tercera lengua como es el árabe, justificándolo con el carácter libre que guio su elección. En este sentido, equipara el francés y el inglés del colegio (“*de todo el mundo*”) al catalán.

Ya en el contexto laboral, justifica el uso del español en su trabajo diario por la presencia de extranjeros.

Cierra la secuencia sobre las lenguas que maneja en la sociedad receptora mencionando las dos lenguas “mayoritarias” de donde habita y ha habitado: español y francés.

Secuencia 10: clases de castellano (turnos 267-284)

Secuencia centrada temáticamente en la descripción de las clases de castellano que ya había iniciado en la secuencia 5.

De regreso al tema de las clases de español, deja claro que, más que los contenidos –el castellano en sí, era el *ritmo* imperante (que no se correspondía con su rápida adquisición fuera del aula), el causante del abandono de las mismas. Refuerza su argumento con la existencia de su hija como detonante de un output extra, en el plano educativo, en alternancia con el ya mencionado wolof.

En oposición a esa adquisición fluida en contexto no formal, reaparece el espacio físico de la clase como fuente de *aburrimiento*. Como hizo anteriormente con el paralelismo catalán/ francés, justifica ese sentimiento con otra disciplina: el aprendizaje de la

conducción. En esta ocasión es la existencia de pruebas repetitivas la responsable del abandono.

Asumiendo el rol de *alumna rebelde* (como hizo anteriormente en positivo con el árabe), se dirige en su queja a un hipotético sistema que le impone aprendizajes que no le resultan atractivos.

Para completar su crítica al sistema de clases de castellano, simplifica cualquier complejidad de esa lengua (ni de léxico ni del sistema verbal), en función de su semejanza al francés. La estrategia aquí la reduce al verbo *transformar* para generar enunciados, por oposición, a la “parálisis colectiva” del ritmo de la clase como “freno”.

No duda en calificar al alumnado como “*embobaos*”. En contraste, se erige como alumna ejemplar, (felicitada por el profesor); cumplidora (frente a un *nadie* irresponsable) y proactiva (en su *avance*). Presenta, como consecuencia lógica de todo ese proceso en negativo, el abandono del aula de castellano.

Califica directamente de errónea la indefinición de perfiles de aprendizaje: censura especialmente la mezcla de arbitraria de alumnos alfabetizados y no alfabetizados.

No es una crítica a esas nacionalidades: como antes admiró la lengua árabe ahora los cataloga de gente que “*se esforzaba por aprender*” (en una ligera contradicción con su intervención anterior). Es una crítica directa al dispositivo de enseñanza formal ofrecido por la sociedad receptora.

Cierra la secuencia censurando el elevado coste de las clases que sí diferencian niveles pagando. Refiriéndose a una escuela-academia, denuncia el sistema especulativo que oferta un “*buen nivel*” a cambio de una cantidad de dinero fuera de su alcance.

Secuencia 11: relación con el catalán (turnos 284-304)

Temáticamente la secuencia se centra en su especial relación con la lengua catalana.

Admite haber estudiado catalán, tras haberlo negado con cierto escepticismo.

Punto de inflexión en su discurso: a raíz de esta última pregunta inicia un discurso en el que equipara la dinámica de poder de los pueblos catalán/español al “imperialismo wolof” al servicio del “*blanco*”, sobre el resto de etnias en Senegal. A lo largo de toda la secuencia aparece el binomio contrastivo blanco/negro en relación al europeo y al africano.

A través de la crítica (por su colaboración con el sistema esclavista), a una etnia africana y cercana como los wolofs, a los que caracteriza enfáticamente de “*espabilaos*” frente a la indolencia de serers y dioulás, establece un paralelismo con las dinámicas de poder de las lenguas.

El wolof lo imponen “*los colonizadores*” como “*lengua principal*” pero en su percepción, el conocimiento ventajoso de dicha lengua, es justamente el “*arma*” de los

sometidos. Vuelve así al tema que apareció al inicio de la entrevista: el conocimiento de más lenguas que la mayoritaria como arma y estrategia.

Defiende, con orgullo, esa no reciprocidad del conocimiento de otras lenguas africanas por parte de los wolofs. Tras una extensa argumentación que se prolonga a lo largo de más de cuatro turnos, concluye con la idea que había detonado su discurso: su identificación con la nacionalidad senegalesa por encima de su etnia serer, y su no rechazo al wolof justificado en términos de interés pragmático. Clara valoración positiva de la diversidad lingüística como acceso a otros mundos.

Partiendo de una exposición lógica (vengo y hablo la lengua del país al que llego), presenta, por contraste a esa apertura, una anécdota de no acceso basada en su experiencia con el catalán. Clientela de un barrio alto de Barcelona que no admite su rol de dueña de negocio textil e, ignorándola, no responden a sus interacciones en catalán.

Con una actitud discursiva de total sinceridad (sin importarle como al inicio ofender la cara del local), lee esta situación en clave racista. Reaparece aquí el término “negra” (aplicado a su persona), que había venido insinuándose en el discurso sobre los africanos como negros explotados por los blancos y, a nivel personal, en su relación con sus suegros.

Va graduando su indignación desde el prejuicio de la incapacidad para hablar la lengua de sus interlocutores, hasta el hecho mismo de no hablarle a ella como interlocutora.

Todo ello lo justifica en base al color de su piel, color que parece desdibujarse al dirigirse a ellos en catalán, momento en el que toma las riendas de la conversación para justificar el uso de las lenguas de acuerdo a su apetencia.

Al igual que comentaba en secuencias anteriores, el uso del serer en base al juego del secretismo (para no ser comprendida por otras etnias), ahora decide no utilizar el catalán, no por desconocerlo, sino por decisión de no entrar en un juego del que se ve excluida. A pesar de la gravedad del tema de la secuencia, decide cerrarla con ironía y risas sobre el coste económico de su actitud frente a estas situaciones.

Secuencia 12: malentendidos comunicativos (turnos 304- 345)

La secuencia gira en torno a los malentendidos encarnados en el tema de las palabrotas en la variante andaluza y en la comunicación de pareja.

Utiliza la misma ironía con la que cerró la secuencia anterior, para reforzar la idea de persona recursiva con talento artístico que no se deja paralizar por situaciones clasistas: ante la situación de cierre del negocio se vuelca en su verdadera pasión, la danza.

Preguntada por algún malentendido comunicativo de manera amplia, circunscribe el problema a la contradictoria expresión en castellano “*de puta madre*”.

Reproduciendo el contexto y el discurso directo de invitados y anfitriones, aparece como una interlocutora que no se deja convencer por explicaciones pragmáticas

quedándose con la literalidad de la expresión. Su sinceridad hace que prevalezca la confusión, negando toda posibilidad a comprenderla y, mucho menos, a reproducirla en su repertorio.

Destaca la “*facilidad*” de acceso de las palabras malsonantes en español. Por oposición, comenta el mismo en caso en wolof, lengua (y cultura), en la que sería inconcebible tanta permeabilidad.

Dirigida la entrevista hacia el ritmo de habla de los españoles, primero afirma entenderlos sin problema para pasar luego a especificar la dificultad que experimentó con la variante andaluza. Afirma, categóricamente, la no comprensión justificándolo en la metáfora del “comerse las letras” por parte de sus hablantes.

Descendiendo al plano de otro tipo de malentendidos, que ella sigue interpretando como lingüísticos, recurre al tema de la comunicación de pareja para ilustrarlo. Antepone la duración de su estancia en España como baluarte de su experiencia, para poner de manifiesto la remanencia de fenómenos paraverbales como el del tono.

Contrasta el caso del español con el habla de los “*senegaleses*” (esta vez sin especificar lengua wolof o serer), a la que califica de “*más dura*” y de “*eufórica*” en la discusión. Introduce la percepción de los locales sobre dicha manera de hablar, que ellos interpretan como una *pelea*.

Cierra la secuencia en clave bélica, extendiendo dicha percepción a sus dos personas locales más cercanas: marido e hija. Vuelve a recurrir a la imagen del “*choque*” a nivel tonal, contrarrestándolo con apelativos cariñosos como “*cariño*”.

Secuencia 13: educación de su hija (turnos 345-357)

A raíz de los malentendidos con su hija, se inicia una secuencia temáticamente articulada en torno al tipo de educación que ésta recibe.

Orgullosa, admite la herencia de parte de ese “carácter africano” (retomando la metonimia de la vena aportada por la entrevistadora), en la figura de su hija por contraste con otros niños.

Ve en ella también la encarnación del carácter proactivo de su madre, valorando positivamente que ignore a los niños que “*pasan de ella*”.

En una de las secuencias más enfáticas de toda la entrevista: censura abiertamente el estilo educativo español, aludiendo a la distribución de deberes con los niños. Lo ilustra con su propia hija que la ayuda desde muy pequeña. Dos palabras son clave (y divergentes respecto a la sociedad receptora), a lo largo de toda la secuencia: “*respeto*” y “*deber*”.

Lejos de considerar estricto su modelo educativo lo presenta como beneficioso p a través de la estructura “*crecer sabiendo*”. De esta manera, se anticipa a la crítica que tal vez desde Occidente podría emitirse con respecto al *maltrato infantil*, argumentando ser justo ese modelo la base de toda educación.

Presenta ese proceso de crecimiento-educación como un proceso que corresponde a toda la comunidad.

Cierra la secuencia con una crítica explícita a la desmesura de los regalos a los niños (ilustrado con la festividad catalana de la Mona de Pascua), alegando que, si son merecedores de algo, les tiene que “*costar*”.

Secuencia 14: visión de África en la distancia y argumentación en torno a su identidad (turnos 357-381)

Los temas de la secuencia son su visión de África en la distancia y, derivado de ello, su identidad como africana.

Desde la distancia, proyecta una visión sobre su cultura de origen totalmente reivindicativa (aunque admite la existencia de aspectos negativos —que no llega a explicitar) en el plano de los valores.

Ilustra la trasmisión de esos valores, con la distribución de pequeñas tareas para su hija, en coherencia con su discurso anterior, sobre su infancia africana.

Con su ya habitual ironía, va explicando la gradación de las tareas encomendadas a su hija, rematado todo ello por el concepto de respeto bidireccional que ha caracterizado sus intervenciones anteriores. Su categórica “*no ser esclava de nadie*” es significativa al respecto.

Para terminar de argumentar su postura, pasa a utilizar la figura de otra hija de su marido, como contraejemplo a lo que ha venido defendiendo. Se erige como protagonista del cambio de las normas en casa de sus suegros: es ella, en primera persona, quien denuncia, moviliza y consigue subvertir los roles que llevan tiempo establecidos. A partir de su intervención, el joven trabaja en la casa y el anciano recibe su atención y cuidado. Enunciativamente, las edades son el argumento central que justifica su actuación revolucionaria en base, una vez más, al binomio edad avanzada-respeto, juventud-esfuerzo.

La figura clave y defendida aquí es sin duda la “*abuela*”, persona que representa en su discurso la principal fuente de respeto y aprobación del *Otro* de la sociedad receptora. Destaca el carácter femenino tanto de la gestora del cambio de situación, como de la destinataria central de tal resolución. Refuerza sus argumentos en clave identitaria, al sentirse discriminada por la mirada del *Otro*, en situaciones como la cesión de asiento de la joven negra a la anciana blanca. Situaciones que le hacen ser consciente de la adscripción a una raza que no se había cuestionado hasta el momento.

Secuencia 15: proyección futura (turnos 381- 395)

El tema de la secuencia es la proyección de la entrevistada en un futuro a largo plazo.

Preguntada por esta proyección futura, detiene su discurso en un acto reflexivo, supeditando su porvenir a su nuevo rol como madre. Pausa sobre su futuro que no

parece deberse a la duda o a no haberse planteado antes esa cuestión. Por el contrario, deja explícito que tiene claro su futuro: alternancia de seis meses en África y seis en Europa.

Oposición entre deseo y realidad: haber podido educar los primeros años a su hija en tierras africanas, con lo que vuelve a reafirmar su admiración por la cultura de origen.

Si anteriormente, al hablar del tema del esfuerzo en la sociedad receptora, el verbo clave era *costar*, ahora lo es *valorar* y *dar valor* a las cosas y, especialmente, a lo “básico”, como fuente de felicidad.

Cierra su intervención con el “obstáculo” no tanto del marido, (a quien atribuye una *voz* complementaria), como de la pena que le generaría a ella realizarlo. Concluye con su decisión de volver a su país tarde o temprano.

Actitud discursiva de determinación que no parece corresponderse, en un primer momento, con una idea específica de acción, aunque acaba concretando ese “algo”, en la compra de una vivienda que le permita el desahogo económico para dedicarse a lo que le gusta. Basa esa predilección en dos pilares: posesión de su propia fuente de ingresos y posibilidad de moverse libremente.

Para cerrar el tema, no duda en autocalificarse como una “reina” que pueda volver y regresar entre ambos continentes a su antojo.

Secuencia 16: cierre de la entrevista y crítica a la situación política actual (turnos 395- 422)

Aunque la secuencia se corresponde con el cierre de la entrevista, aparecen nuevos temas como la crítica a la situación política del momento.

A raíz del agradecimiento de la entrevistadora por la gran información que le ha confiado, la entrevistada no deja pasar la oportunidad para reivindicar con énfasis la realidad de las clases a las que ha asistido desmotivada. En esta ocasión recurre al ejemplo de esclavas, a las que corona con tesis, para marcar la contradicción de un sistema inoperante que mezcla alumnos de perfiles tan diversos.

Su crítica se va volviendo más explícita y directa, incluyéndose ella misma en el colectivo inmigrado, por negación de la persona, con un reivindicativo: “*nosotros no somos nadie*”.

Su actitud es de escepticismo al cambio (la entrevista tuvo lugar semanas antes de las cercanas elecciones municipales de 2015).

Hace una valoración negativa de toda la clase política por igual. Muestra conocimiento del panorama político español y del discurso de hartazgo de la mayoría de la población española.

Asimismo, extiende su valoración negativa a los modelos televisivos de dinero fácil que los medios vehiculan.

Con su ya tradicional chasquido africano de decepción, refuerza los argumentos anteriores invistiéndoles de escepticismo.

Entre risas, deja abierta la posibilidad a una nueva entrevista, más “temática”, en torno a su ideología política.

ANEXO IV
TEXTOS REFLEXIVOS

TEXTO REFLEXIVO 1: COORDINADORA ÁREA SENSIBILIZACIÓN DE LA ONG ALIANZA POR LA SOLIDARIDAD (GRANADA)

Licenciada en Ciencias Políticas y Sociología (2000-2005) por la Universidad de Granada. Completó sus estudios con el Master de Cooperación al desarrollo y gestión de ONG en ETEA, Córdoba (2005-2007). En su vida adulta siempre ha estado vinculada a movimientos juveniles y al mundo de la educación. Su primera experiencia laboral fue en CEAR (Comisión Española de Ayuda al Refugiado) en la que fue responsable de Comunicación y Sensibilización de Andalucía (2007-2009) y en la que descubrió la situación que viven las personas refugiadas e inmigrantes en España, su situación de vulnerabilidad de derechos y su capacidad de lucha.

En el año 2007 comenzó a trabajar en la Fundación Habitáfrica apoyando la gestión de proyectos de cooperación al desarrollo financiados por la AACID, y desde 2009 a 2012 fue la técnica país de Mozambique gestionando los proyectos de cooperación al desarrollo en este país africano. En 2013 comenzó la andadura en Alianza por la Solidaridad volviendo de nuevo al trabajo en España, con colectivos migrantes y teniendo como misión dar voz a aquellas personas que no la tienen.

SUS REFLEXIONES:

Para mí las mujeres subsaharianas son un colectivo dentro de un colectivo, es decir, están los migrantes subsaharianos y dentro de este grupo diferencio mujeres y hombres. Mi cabeza y mi forma de trabajar hacen esta división ya que las circunstancias de las mujeres subsaharianas son diferentes a la de los hombres. Dentro de las mujeres sub también hay diferencias: por un lado las mujeres que han venido por arraigo familiar, evidentemente hay de todo pero en muchas ocasiones ellas se han adaptado a un proyecto migratorio del marido sin ser una decisión suya del todo, lo que también influye a la hora de ser más independientes y participativas en la sociedad de acogida, por otro lado cada vez más mujeres deciden emprender su proyecto migratorio muchas sufren por el camino, suelen tener más autonomía y ser más independientes. Se nota que hay menos mujeres que hombres, y que hay pocas en el ámbito universitario, es decir mujeres en edad universitaria.

En el caso de nuestra organización, Alianza no es una ong de acción social, es decir nosotros no nos dedicamos a asesorar en el plano jurídico, social etc, sino que queremos fomentar su participación. Para nosotros los requisitos para participar eran que supieran

hablar castellano y que acabaran con todo el proceso del proyecto (formación, prácticas, concurso). Trabajar con personas migrantes subsaharianas es complejo pero más con las mujeres debido a las siguientes cuestiones:

- o La mayoría tiene un doble rol trabajo fuera de casa y trabajo en casa, y como la situación económica no está muy bien están muy presionadas.
- o Nos costó encontrar un número aceptable de mujeres para participar ya que había algunas que no sabían hablar castellano llevando en España 5 o 6 años, se debe a que solo se mueven dentro de su círculo y no son personas independientes.
- o En los proyectos que solemos hacer, ponemos siempre una ayuda económica para que estas personas puedan participar porque si no se percibe como una pérdida de tiempo debido a que tienen que trabajar debido a la situación que tienen. El dinero es complicado porque crea una relación que no es natural. Ahora estamos en una fase más normal en que algunas de las mujeres se han organizado y tienen sus propias demandas y acciones y no somos solo las ongs las que les decimos sino que tienen también iniciativa propia (poco a poco).

Para nosotros la dificultad en trabajar con personas migrantes en general son los tiempos, nosotros tenemos un proyecto aprobado y tenemos un plazo fijado para hacerlo, pero evidentemente si quieres hacerlo con la gente y que participe tienes que adaptar los tiempos al máximo para que la mayoría de la gente pueda participar. Otras contradicciones es que la idea es promocionar que ellas se articulen en organizaciones que ya pueden ser propias o insertarse en otras, pero es difícil por su alta movilidad y su escaso margen de tiempo para participar, también si tienen organizaciones propias no tienen acceso a financiación por lo que buscan ong como Alianza que les ayude pero en realidad no tienen toda la independencia que podrían.

Hay algunas cosas que me ayudan a trabajar con ellas: adaptar los horarios lo máximo posible y poner guardería en las reuniones o actividades que hagamos para que no sea un problema la conciliación familiar; hacer el esfuerzo de ir a sus espacios y no esperar que siempre vengan ellas (eso es muy importante). Simplemente tener un buen trato

demostrarles que te crees el trabajo que estás haciendo y darles mucha seguridad y firmeza a ellas para empoderarlas.

Yo sigo con relación profesional con muchas, pero mantener el vínculo es llamarlas de vez en cuando para ver como están y que es de sus vidas, recordarles que estás ahí si necesitas algo. Ofrecerles ayuda en caso de que puedas dársela más allá del trabajo que realizas con ellas. Si sabes que están participando en alguna actividad u organizando algún evento estar presente, acercarte y estar con ellas. Muchas veces es más fácil mantener el vínculo con unas que con otras por circunstancias y es importante que la persona con la que se mantenga el contacto sea una lideresa porque te mantiene al tanto de todo.

Y... ¿Cómo se ven ellas mismas en la sociedad receptora? Pues no lo sé muy bien, lo que si te puedo decir es que hay mujeres africanas que tienen formación y otras que no y muchas tienen en común que no valoran sus conocimientos y todo lo que pueden aportar y como ongd nuestra labor ha sido muchas veces reforzarlas y decir que tienen mucho que contar y que es muy interesante.

¿Cómo nos ven a nosotros? La verdad es que saben distinguir bien y saben que hay de todo, gente que les ayuda que les apoya y otras personas con las que se encuentran con dificultades. Sobre todo ven que las personas españolas pueden ser un apoyo y evidentemente ven como hay una discriminación porque ellas y ellos para conseguir lo mismo que nosotros (andaluces/zas) tienen un camino mucho más largo.

Bueno mi percepción no ha cambiado mucho, solo que he podido comprobar que son mujeres luchadoras, fuertes, con muchas capacidades y conocimientos y con muchas cosas por aportar y de las que se aprende un montón.

Lo importante en cuanto a la lengua es que quieres conseguir de ellas para usar una estrategia u otra. Está claro que para relacionarse en general con españoles/as tienen que saber castellano, así que en reuniones de preparación de actividades en las que se expresarán en castellano lo hacemos en esta lengua. Si hacemos entrevistas o queremos sacar información de ellas pues solemos hacerla en su lengua para que puedan expresar lo que quieran y para ello contamos con personas que lo pueden hacer, por otro lado en las reuniones de sus asociaciones si nosotros dinamizamos una dependiendo de la

temática y las cuestiones a tratar se utiliza el castellano u otra lengua. Bueno simplemente destacar que para mí no son un colectivo con el que trabajo sino que ante todo son personas y hay que ir tratando una a una, intentar conocerlas y estar con ellas. Del trato que he tenido con ellas me han invitado a algún bautizo, y alguna fiesta suya. Espero haberte ayudado. Besos

COMENTARIO

Estructura su texto en nueve párrafos de extensión similar, salvo al hablar de las dificultades que entraña trabajar con este colectivo, dificultades que desglosa en puntos separados en el párrafo dos y que continúa desarrollando en el tercero. Los fragmentos más breves son los que hacen referencia al campo de la percepción. Asimismo, en el inicio y en la conclusión redacta más extensamente. Entra directa en sus reflexiones sin adjuntarlas dado que ya hubo encuentros y correos explicativos previos.

Sigue el orden temático por el que se le ha preguntado y responde a todo, terminando con el mismo tema con el que había empezado a modo de conclusión.

Es un texto reflexivo organizado sobre un cuerpo de mail en el que afloran algunas trazas epistolares, como las preguntas retóricas de los párrafos 6 y 7, que le ayudan a hacer las transiciones temáticas y que traslucen el orden sugerido al demandar su ayuda: “¿ Y... ¿Cómo se ven ellas mismas en la sociedad receptora? ¿Cómo nos ven a nosotros?”. O guiños al receptor: “Lo que sí te puedo decir es que...”

Solo al final termina con una fórmula de despedida, incrustada en el último párrafo, en la que hay una alusión directa al receptor del texto.

Temáticamente y, en la línea delimitadora del resto de textos que analizaremos, empieza por diferenciar el colectivo del que va a hablar del resto de colectivos, en orden descendente, a modo de juego de muñecas rusas, hasta llegar al nivel específico de las mujeres subsaharianas. En primer lugar, las desmarca de los hombres en base al género, para pasar luego a la mayor o menor dependencia (reagrupación familiar vs proyecto migratorio independiente) respecto a estos últimos como argumento diferenciador. La diferenciación por género vuelve a utilizarla en términos numéricos (menos mujeres que hombres) y de especialización (pocas universitarias).

Siguiendo con esa delimitación, introduce el tema de la labor que desempeña su ONG, desmarcándola de la acción social para centrarla en un tema que será recurrente en su discurso: “fomentar su participación”. Desarrolla esta novedad temática explicando los requisitos lingüísticos y las fases del proyecto (formación, prácticas, concurso). Lo utiliza para hacer una transición hacia las dificultades que entraña trabajar con este colectivo (complejidad que también se convierte en concepto recurrente), desglosándolas en tres apartados:

- su doble rol laboral, dentro y fuera de la casa, al que asocia el adjetivo consecuente de “presionadas”,
- el escaso número de mujeres que habla castellano, hecho que justifica en la idea de “círculo del que no salen” y al que asocia una consecuente falta de independencia,
- y, finalmente, la necesidad de remunerar su participación en compensación al tiempo dedicado (y no trabajado en el exterior), hecho al que socia la falta de naturalidad en la relación. Matiza esto último con la incipiente autogestión de proyectos por iniciativa propia atribuyéndoles lentitud en ese proceso de independencia.

Amplía el ámbito de la complejidad (que parecía haber terminado de desglosar) en el siguiente párrafo donde, extendiendo esta última a “*las personas migrantes en general*” resuelve la clave de la dificultad en los “*tiempos*” manejados. Aquí reaparece la idea de una autonomía deseable para la autogestión, desde el propio colectivo, de sus proyectos. Lo aprovecha para denunciar dos contradicciones: esa independencia se ve frenada por su alta movilidad, el acceso a la financiación y, una vez más, la falta de tiempo. Así que, a nivel “sistémico” la falta de independencia no es solo ya estructural desde la cultura de origen como en párrafos anteriores sino que se reproduce a nivel institucional en la sociedad receptora.

En contraste (y tal vez equilibrio) con ese contexto de dificultad, pasa a compartir las estrategias que utiliza para compensarlo: horarios flexibles, guarderías en las reuniones y desplazamiento a su espacio (enfaticado esto último como “muy importante”). La palabra clave aquí es “adaptar” y, en contra del discurso habitual (donde la adaptación se hace reflexiva y unidireccional), todo ello propiciado desde el tejido asociativo. El tiempo de nuevo como principal obstáculo. Aunque cierra la clave de sus estrategias con una conclusión- resumen de lo anterior, introduce novedades temáticas, esta vez más enfocada al producto que al proceso. Lo sintetiza en dos cualidades buen trato, honestidad en la relación y seguridad. ¿El objetivo? “*Empoderarlas*”. Una vez más la idea de autonomía pero como un logro “dado” desde el exterior (como veremos en el análisis del posicionamiento enunciativo, el uso de pronombres es significativo al respecto).

Presenta su relación con ellas desde un punto de vista “profesional” en términos de continuidad. Al igual que hizo con las dificultades, enumera sus estrategias: llamadas de teléfono, interesarse por sus vidas y, una vez más, vuelta a la idea de “*acercarse y estar presente*” en el caso de existir “*proyectos propios*”. Aquí dirige el tipo de vínculo hacia la figura de la “líderesa” como informante pero, a la vez, como fuente de posible colaboración.

Los tres siguientes párrafos entran en la esfera temática de la percepción (auto, proyectada y propia). En relación con la autopercepción, la presenta en clave de “*formación*” (que puede existir o no) para destacar la escasa valoración común de lo que

denomina sus “conocimientos” dirigidos, una vez más, “a lo que pueden aportar” a un proyecto y a la labor compensatoria de la ONG de “reforzarlas”. Lo justifica en lo “mucho e interesante” que tienen que contar. Respecto a la percepción proyectada sobre la sociedad receptora, que encarna en la figura de “las personas españolas” incide especialmente en su capacidad para discernir y no generalizar en términos extremos. El concepto clave aquí es la idea de “apoyo” que reitera aprovechando para introducir la “evidente discriminación” respecto al nosotros (“andaluces/zas”). Lo ilustra cuantitativamente con la metáfora del camino más largo. Presenta su propia percepción como invariable y les asocia las cualidades de “luchadoras” y “fuertes” con “muchas capacidades y conocimientos” (contradiendo la autopercepción), encauzados una vez más a la aportación y el aprendizaje de quien está a su lado.

En torno a esa misma “rentabilidad” articula el tema lingüístico: “Lo importante en cuanto a la lengua es qué quieres conseguir de ellas”. Y, una vez más, para enfocarlo a las estrategias en función del ámbito de interacción: importancia de saber castellano para relacionarse con españoles con vistas a presentar actividades culturales de difusión con la población local. Si lo que interesa es la información propia (utiliza el verbo “sacar”), aboga por el uso de sus lenguas, a través de intermediarios para no perder detalle. Flexibiliza el uso de lenguas en caso de dinamizar reuniones de sus propias asociaciones.

Finalmente, concluye su texto como empezó, destacando la idea no generalista de “colectivo” por contraste con la de “personas” individuales (“una a una”) y enfatizando la idea de la relación personal basada en el trato, el conocimiento y el acompañamiento. De ese trato mantenido hace derivar dos ejemplos finales de su relación extra profesional (idea tal vez no acabada en el párrafo 5 cuando hablaba de su relación profesional): invitaciones a “bautizos y fiestas suyas”.

Enunciativamente, inicia su discurso de forma totalmente personalizada asumiendo, en primera persona, la autoría de sus afirmaciones. En la línea de los otros textos reflexivos, la matización caracteriza su discurso: lo primero que hace es definir y diferenciar al colectivo, incluso internamente, a través de explicativas que introduce con aclarativos “es decir”. Esta tónica explicativo-descriptiva prevalece a lo largo de todo el texto, quedando reducida la función emotiva a los juicios de valor del apéndice final en el que destacará las capacidades de las mujeres subsaharianas enumeradas. La temporalidad, siempre en presente descriptivo, queda así sin marcar.

A pesar de atribuirse lo que podríamos considerar sus percepciones (“Para mí”, “Mi cabeza”, “mi forma de...”) dota a esas afirmaciones de cierta validez “objetiva” con expresiones como “se nota”, “evidentemente”, “la verdad es que”, “he podido comprobar”, “está claro que”, etc. El modo verbal siempre el indicativo, no protege su discurso con verbos de creencia en negativa (sus juicios de valor en subjuntivo).

Después de haberse referido en un primer momento al colectivo como “mujeres subsaharianas”, pasa a referirse directamente a ellas con la etiqueta “mujeres sub” y “personas migrantes subsaharianas”.

El juego de posesivos al especificar las variables dentro del colectivo con el que cierra el párrafo (“*su proyecto*”, “*decisión suya*”,) da cuenta de una cada vez mayor independencia del proceso migratorio. Al exponerlo, trata de no generalizar, pero es significativo cómo contrasta la frecuencia del primer caso, quienes son una mera prótesis de la migración del marido, con el cuantitativo “*en muchas ocasiones*”, con el mayor peso que va dando a las que lo hacen por cuenta propia (“*cada vez más mujeres*”). A nivel formativo destaca también, cuantitativamente, la escasez de perfil en educación superior (“*pocas universitarias*”).

En el eje pronominal, hay un marcado contraste entre el *yo* de su percepción inicial y el *nosotros*, reiterado explícitamente, de la ONG a la que pertenece. En este sentido, la idea de proyecto común que planea por todo el relato, reaparece bajo forma comunitaria de los posesivos “*nuestra*”. Retomará la primera persona cuando, después de desglosar las dificultades que encuentran en el desarrollo de estos proyectos como asociación, pase a exponer las estrategias propias que le funcionan con ellas. Tras darles el protagonismo del relevo a estas últimas, en tercera persona, al hablar de autopercepciones, volverá al *yo* en la conclusión. Significativo es también el sistema de pronombres objeto que acompañan a sus verbos. En ellos aflora un sentido un tanto unidireccional, de fuera hacia dentro, en las acciones que emprenden con ellas para mantener la relación: “*llamarlas*”, “*recordarles*”, “*ofrecerles*”, “*reforzarlas*”, “*empoderarlas*”, etc. Colmar, en definitiva, el posible vacío relacional.

La complejidad de los proyectos conjuntos, la expone en una explicación en clave de género haciendo especial hincapié en la mayor dificultad del colectivo femenino (carga laboral, familiar, dependientes, etc.), a través de sub apartados descriptivos en los que, tras exponer su realidad, hace derivar en consecutivas la situación resultante. Los binomios establecidos quedarían así:

- Dificultades laborales - están presionadas
- No todas hablan castellano-son dependientes
- Colaboración remunerada-cada vez más autónomas

Asimismo, las oraciones finales portadoras de los objetivos de la asociación vienen a compensar esos “déficits” a modo (auto) justificativo y, por otra parte, a reforzar la idea de proyecto comunitario. Esa pluralidad la retoma esta vez con una segunda persona de singular generalizadora, pero implicada para sintetizar todo lo anterior en la dificultad central: el problema de los “*tiempos*”. Las adversativas aquí jalonan todo el argumento: proyectos aprobados *pero* que entran en contradicción con el propio espíritu que persiguen, la conquista de la autogestión por parte del colectivo.

Frente a este panorama de dificultad, pasa a enumerar los aliados que a nivel personal le funcionan (eso sí, minimizado por el cuantitativo “*algunas cosas*”): adaptarse y desplazarse como acciones clave. El adverbio “*simplemente*” en su acepción de proceso sencillo (vs exclusivo) siempre que exista voluntad de “*empoderarlas*” con el trato, la seguridad y firmeza que, una vez más “*se les da*”. Esta idea se refuerza en el párrafo siguiente con la reiteración hasta en tres ocasiones del verbo “*estar*” (“*presente, con y*

ahí”). Siguiendo la tónica de reflexiones anteriores, termina su posicionamiento con una ampliación hacia lo institucional, en este caso la importancia de contar, en femenino, con “*lideresas*” vectores de información.

La oposición que ha venido recorriendo su relato (ente su realidad y lo que tratan de alcanzar los proyectos) reaparece en la autopercepción de ellas mismas en clave de carencias y la de la ONG en clave de potencialidades (propias y para la institución). Dicotómica es también la percepción que proyectan sobre la sociedad receptora: la repetición del verbo “saber” y “ver” (para expresar que saben distinguir quiénes las apoyan y quiénes no) y la metáfora del “camino más largo” (vs difícil) con la que cierra esta intervención hacen gala de ello, y otra vez compensando esa dificultad, la triada de adjetivos con la que las caracteriza y que parece querer equilibrar el carácter dependiente con el que inició su discurso: “*luchadoras, fuertes, capacitadas*” y, de nuevo la idea del enriquecimiento recíproco en los verbos “*aprender de*” y “*aportar a*”.

La conclusión final se convierte en un nuevo alegato de la potencialidad que tiene el colectivo (matizado, eso sí, por una última adversativa con la que parece quera dejar clara su percepción individualizada “una a una”) y de su ya conocida estrategia del “estar con” para conocer. En esta ocasión, tampoco olvida su pertenencia asociativa y el mensaje que desde ese ángulo sigue enviando (enfaticado por el adjetivo “*importante*” reiterado hasta en tres ocasiones): la lengua no es más que un instrumento para “*conseguir sacar*” lo que quieres de ellas. Actitud laboral en definitiva, pero no exenta de cierta cercanía que añade ya al final con los ejemplos puntuales de invitaciones a fiestas “*suyas*”. La dinámica mantenida “del fuera al dentro” imbuye y concluye su relato.

TEXTO REFLEXIVO 2: TRADUCTORA JURADA DE FRANCÉS (SANTA CRUZ DE TENERIFE)

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Licenciatura en Traducción e Interpretación: francés (rama inglés). Máster en Interpretación de Conferencias (MIC) de la ULL, Autónomo. Traductora jurada de francés nombrada por el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Intérprete de conferencias. Especializada en la traducción de documentos judiciales, notariales, administrativos y comerciales. En este último sector, en concreto, tiene como valor añadido un sólido conocimiento en relaciones con África y mediación intercultural. Miembro de Africa - All Things Business.

SUS REFLEXIONES:

Hola Ari,

Te ayudo encantada... Sí que ando con bastante trabajo ahora mismo, pero aquí te envío el texto que me pides. Podrías contactar también al “EUSTIC de la ULL”

Experto en Traducción e Interpretación para los Servicios Comunitarios”, ya que trabajan también en este ámbito. Te pueden dar el contacto de antiguos egresados o, probablemente, Marlene, la coordinadora académica que te atenderá, te puede aportar sus experiencias. Llama por teléfono primero y así tendrás respuesta con más seguridad. Los números aparecen a la derecha de la web:

<http://experto.webs.ull.es/>

Tanto Carmen como Marlene te pueden dar perspectivas interesantes porque han trabajado también formando a extranjeros que interpretaban en los servicios públicos sin tener formación para ello porque aquí no hay profesionales con esa combinación lingüística. Participan también en un proyecto interuniversitario llamado SOSVICS de interpretación para mujeres extranjeras víctimas de violencia de género (<http://cuaula.uvigo.es/sos-vics/>) y Marlene está especializada en interpretación telefónica que es una modalidad que utiliza mucho Cruz Roja, por ejemplo.

Aquí te adjunto mi experiencia:

Como traductora e intérprete jurada de francés, la mayor parte de mis clientes son inmigrantes africanos. Entre ellos, un pequeño porcentaje proceden de la zona del Magreb y los más numerosos, del África subsahariana (en concreto, Guinea Conakry, Senegal, Congo y Malí). La mayoría de las veces me solicitan traducir documentos administrativos para obtener el permiso de residencia, la nacionalidad o la reagrupación familiar y, en muy rara ocasión, interpretar en el Registro Civil para estos mismos trámites.

A diferencia de otros colectivos (belgas, franceses o suizos, que me suelen contactar por correo electrónico), me contactan siempre por teléfono y habitualmente han conseguido mis datos mediante el boca a boca. Muy probablemente no tienen acceso a internet en sus casas, pero, además, percibo que para ellos es importante el vínculo de confianza que se establece hablando por teléfono o en persona, ya que aunque tengan la posibilidad de acercarse a algún cibercafé para enviarme los documentos escaneados, suelen preferir desplazarse y dármeles en mano.

Se dirigen a mí siempre en español, a pesar de tener a veces dificultades para comunicarse y si les hablo en francés, pasan a este idioma. Esto también difiere de los francófonos europeos que se suelen dirigir a mí directamente en francés. Cuando estando con ellos reciben llamadas de teléfono o se encuentran a algún compatriota, hablan con ellos en lenguas autóctonas.

Me apasiona la comunicación intercultural que me permite mi profesión y estoy en contacto con estos mundos incluso en mi tiempo libre, pero prefiero no mezclar el trabajo con las relaciones personales. Mi relación con estos clientes es laboral y suele ser corta, aunque cercana y siempre me muestro disponible. A veces, aparte de mis servicios, me piden los datos de algún abogado para asesorarles. Hablamos por teléfono, nos encontramos para la recogida de originales y, luego, nos vemos de nuevo para la entrega. Como aspecto cultural, podría destacar que están muy acostumbrados a regatear los precios y algunos suelen ser muy insistentes. Eso sí, son muy buenos pagadores. Sienten que tienen un gran compromiso contigo y lo cumplen. Nunca he tenido un problema de este tipo con un inmigrante subsahariano, a veces hasta pagan por adelantado (algo que no les pido), mientras que sí que he tenido problemas con españoles.

Me llama especialmente la atención el reducido número de mujeres que realizan estos trámites. Traduzco muchos documentos en los que las madres residentes en África delegan el ejercicio exclusivo de la patria potestad sobre sus hijos en sus maridos “en aras del bienestar de los menores”. Son los hombres quienes emigran y se traen luego a sus hijos mediante reagrupación familiar.

Dentro de este perfil, contaré mis experiencias con dos mujeres: una de Malí y otra de Senegal.

La mujer de Malí me solicitó traducir documentos para el reagrupamiento familiar. Ella residía aquí y su marido no, algo contrario a lo habitual. Me acerqué a recoger los documentos por donde ella vivía y era un barrio muy desfavorecido. Siempre suelo explicar algunos datos sobre las traducciones y cuando se lo comentaba, me dijo que se fiaba de mí porque no sabía leer. Me contactó una segunda vez para traducir documentos para ella y para un amigo, el día de la entrega el amigo no le había dado el dinero y llegó preocupadísima, me pagó su parte y casi llorando, muy avergonzada, disculpándose y cogiéndome la mano, me dijo que no tenía la parte de él, pero que me prometía por sus hijos que al día siguiente me lo ingresaría. Me había traído una fotocopia de su DNI (tenía la nacionalidad española). Al lado escribió lo que me debía y lo firmó. Desde luego, le dije que no se preocupase para nada, que confiaba en ella y al día siguiente a las nueve de la mañana recibí la transferencia. Por este y más detalles, destaco la gran honestidad y agradecimiento de estas personas con quienes les ayudan.

La mujer senegalesa se casó con un español y se vinieron a vivir a Tenerife. Me contactaron varias veces y me hablaron de sus proyectos. Era una relación laboral bastante distendida. Me llamó la atención que, aunque eran una pareja relativamente joven y moderna, ella dependía mucho de su marido. No trabajaba, no conducía (vivía en una zona con malas conexiones de transporte público) y no disponía de dinero si él no se lo daba. Él viajaba mucho a Senegal precisamente por trabajo y ella necesitaba una traducción pero ni podía darme ni recoger el documento hasta que él no llegase, ni tenía dinero para pagarme hasta entonces.

Mi percepción de estas mujeres es que se encuentran en desigualdad de condiciones respecto a los hombres, son minoritarias dentro del colectivo inmigrante y suelen reproducir los esquemas sociales de sus comunidades de origen. Soy consciente de que

aquellas con las que he tenido contacto representan una pequeña muestra quizás ni siquiera representativa del conjunto. Desde hace mucho tiempo, me intereso por África y he conocido a mujeres del África subsahariana fuera de mi contexto laboral, que están en otras situaciones (escritoras, doctorandas, estudiantes...). También me doy cuenta de que tienen una importante presencia en la economía a pequeña escala como pueden ser los mercadillos, al igual que ocurre en muchos mercados africanos. Por mi parte, considero no tener prejuicios o estereotipos sobre ellas, no me gusta etiquetar los colectivos, por lo que creo no tener una visión homogénea de ellas, ni que esta haya cambiado al haberme encontrado con algunas. Confío en las potencialidades de cada mujer, de cada persona, para desmarcarse de los caminos pautados. Las mujeres inmigradas subsaharianas podrán tener muchas dificultades en la sociedad de acogida, pero esto no se debe únicamente a su origen o a su género. Puede que esto sea, en ocasiones, un agravante pero no un elemento condicionante o definitorio. ¡Mucha suerte con todo! I

COMENTARIO

Organiza su respuesta a modo de texto ensayístico con marcas epistolares. Prueba de ello sería el inicio del cuerpo del mail, con un saludo directo hacia su interlocutora y el ofrecimiento de ayuda propia y alternativas de contactos (EUSTIC de la ULL y SOSVICS). El tratamiento que mantiene a lo largo del mismo es la segunda persona de singular, denotando confianza y complicidad propias del contexto asociativo (investigadora y autora del texto han colaborado en red en dicho contexto).

La transición al texto reflexivo central la realiza con una frase propia de textos electrónicos (“*Aquí te adjunto mi experiencia*”) que delimita netamente, esa introducción más personal anterior y el objeto sobre el que se le propone reflexionar. A pesar de anunciar dicha “anexión”, integra el texto en el propio cuerpo del mail, dándole así tal vez un peso más central.

El texto reflexivo lo estructura en siete párrafos de desigual extensión (los cinco primeros son más breves ganando en desarrollo los dos últimos). Los organiza desde una perspectiva general, acotando su relación con el colectivo (experiencia laboral, vínculo con el colectivo de hombres y mujeres, lenguas de contacto, tipo de relaciones generadas, trato específico con mujeres) para terminar con su experiencia más directa ejemplificada con el caso de una mujer maliense y una mujer senegalesa que despliega en dos sub-apartados.

Concluye sus reflexiones volviendo a su percepción amplificada proyectada sobre el colectivo inmigrado femenino en general y el subsahariano en particular. En la línea del estilo epistolar inicial, vuelve al formato del correo electrónico con una despedida directa hacia la interlocutora cerrándolo con su propio nombre a modo de autoría.

Si descendemos a una **dimensión más temática**, en su discurso encontramos una serie de constelaciones que podemos organizar en tres ejes (no necesariamente opuestos en sus extremos) en torno a los que hace girar las características que proyecta sobre ellas: apertura/cerrazón, recursividad/honestidad y dependencia/independencia.

La mayor o menor apertura de este colectivo la introduce a través de la toma de contacto con el mismo. De la descripción un carácter cerrado inicial su discurso evoluciona hacia una mayor apertura final. De la reserva inicial a la apertura. Así, tras la delimitación de su área de relación (a partir de su experiencia laboral como traductora e intérprete jurada de francés), ejemplificarla con nombres de países (Guinea Conakry, Senegal, Congo y Mali) especificar el tipo de traducciones (permiso de residencia, nacionalidad, reagrupación) y destacar la excepcionalidad de la interpretación, presenta la toma de contacto: por teléfono ilustrado por las metonimias “boca a boca” y “entrega en mano”. De ambas, deriva el vínculo de confianza.

Presenta el tema de los escasos contactos en clave femenina por una llamada de atención: el reducido número de mujeres con las que trata. Hasta el 5 ° párrafo no entra en el tema “mujeres”, lo que nos da idea de su postura al referirse al colectivo: siempre detalla, especifica pero nunca generaliza. En esa relación expone su implicación delimitándola al plano laboral (frente al tiempo propio) con especial énfasis en la disponibilidad (lo ejemplifica con la figura del abogado).

El ofrecimiento de otros informantes con posible mayor experiencia que ella hacia otros servicios de traducción e interpretación (ampliándolo al ámbito de extranjeras víctimas de violencia de género), lo realiza como muestra una vez más de su tendencia a la especificidad y a la no generalización.

En cuanto a la actitud recursiva de las mujeres con las que ha tratado, la hace partir en primer lugar de su flexibilidad con el manejo de las lenguas. En esas toma de contacto iniciales presentadas más arriba, destaca una cierta versatilidad hacia las lenguas: uso del español como norma de inicio y paso al francés si la persona lo inicia. Especifica además el uso de lenguas autóctonas intracomunitario.

Incluye dentro de esa recursividad el tema “cultural” de la negociación del precio y compromiso desmarcándolos de los locales (justo a la inversa). En este punto enfatiza la honestidad con la que cumplen su palabra a nivel económico.

Esta última constelación nos lleva a un tema central que vertebra su texto: el de la dependencia. En un primer momento y, tal vez indicio de contradicción interna, las presenta como mujeres muy dependientes de la figura masculina como reproducción de

esquemas del país de origen. Sin embargo y, en su afán por matizar, termina afirmando creer en la potencialidad de cada mujer independientemente de su origen.

Es como un matiz de admiración a esa recursividad mencionada más arriba: tienen la capacidad pero hay algo que está frenando el proceso.

En cuanto a su **posicionamiento enunciativo** y, en la línea de lo comentado más arriba, si por algo se caracteriza el discurso de Irene es por su tendencia a delimitar, matizar y especificar. No emite juicios, matiza con “probablemente” y verbo “soler”. Se posiciona, implícita y explícitamente, implicándose y comparando al colectivo inmigrado subsahariano con otro tipo de clientes con el que ha estado en contacto como el europeo y que no siempre le ha respondido bien. Se vale de una adversativa para explicar la dificultad lingüística, valorándolos positivamente al desmarcarlos de otros francófonos. Así, pasamos de una inicial valoración negativa (matizada por la insistencia de “algunos”) a una deriva hacia lo positivo del cumplimiento del pago. Muestra implicación en el posicionamiento enunciativo de esa sorpresa, enfatizado por el adverbio “especialmente”.

Predomina así, la función explicativa al hablar de la reagrupación familiar en torno a la figura del hombre por ejemplo, pero también al explicar el rol de estas mujeres en la economía a pequeña escala (mercadillos aquí y allí) o al llevar a cabo una ampliación en torno al tipo de perfiles de este colectivo (universitarias, escritoras, etc...). Para todo ello se vale de explicativas consecutivas y causales.

En el eje de los pronombres, su discurso se articula en torno al “ellos” como sujeto comentado alternándolo con el “yo” como sujeto receptor. En este sentido, su texto es muy cercano aflorando la función emotiva desde el inicio con el ofrecimiento positivo de ayuda a pesar de “andar con bastante trabajo”. La forma de presentar las distintas áreas temáticas también recoge esa cercanía al encabezarla por posesivos de primera persona: “mi relación / mi percepción/ por mi parte...” La cercanía de la emisora deja además trazas emotivas que remiten al emisor (enunciado desde la primera persona en pronombres y posesivos).

Al concluir su discurso, se produce una inflexión en el testimonio: pasa a hablar de ella en primera persona con una clara función emotiva: vehemencia en su gusto por la comunicación intercultural que se desprende de su profesión. El tono de este último y extenso párrafo es de una valoración completamente positiva. Lo introduce para justificar después la brevedad (pero cercanía) de las relaciones establecidas con un marcado entusiasmo.

**TEXTO REFLEXIVO 3: PROFESORA DE CASTELLANO PARA
INMIGRANTES EN ASILIM (Asociación para la Integración Lingüística del
Inmigrante)**

Es licenciada en Filología Árabe y Máster en Enseñanza de Español como LE. Ha sido lectora de español en la Universidad de Damasco y docente colaboradora del Instituto Cervantes de esta capital y de El Cairo. Compagina la labor docente con la investigación y es Premio SEEA (Sociedad Española de Estudios Árabes) para “Jóvenes Investigadores” 2012. Como miembro de Asilim, ha participado en los programas que la asociación ha llevado a cabo en el Centro de Acogida a Refugiados (CAR) de Alcobendas y, en la actualidad, colabora como docente en la asociación y coordina los cursos de formación de profesores que se imparten en su sede.

SUS REFLEXIONES:

Mi experiencia como profesora de español LE de mujeres subsaharianas se limita prácticamente a mujeres solicitantes de asilo. Las primeras clases con ellas suelen ser complicadas. Todas las profesoras de la asociación coincidimos en que hay que pasar siempre una fase de aclimatación en la que debemos ganarnos su confianza. Nos parece que en un principio son bastante desconfiadas y ariscas; que suelen estar a la defensiva y hay que tener mucho tacto con ellas. Una vez pasado ese periodo, bastante breve la mayoría de las veces, es mucho más fácil comunicarse con ellas. Suelen dar un giro de 180 grados y resultar bastante cariñosas, pero, eso sí, nunca dejamos de ser “blancas”... igual que ellas no dejan de ser “negras”, por otro lado.

La mayoría de las chicas con las que trabajamos tienen bebés o están embarazadas. Muchas de ellas han pasado por situaciones de abuso o de trata al llegar a España. Intuimos que el camino solas desde sus países de origen hasta el Estrecho tampoco ha sido nada fácil. El resultado suele ser una mezcla explosiva de vulnerabilidad, fuerza y agresividad.

Creo que la mayoría de las mujeres subsaharianas con las que hemos trabajado han visto en el hombre, y sobre todo en el hombre africano, la solución a sus problemas. Su

dependencia ha llevado a algunas a caer en manos de parejas que las han maltratado o prostituido.

No me atrevo a decir cuál es la imagen que creen que proyectan, pero sé que ellas consideran a los españoles racistas. Para mí son mujeres marcadas, supervivientes de sociedades muy masculinas y con valores machistas muy arraigados que limitan su capacidad de emancipación aquí en España. Sin contar que sus países se encuentran la mayoría de las veces inmersos en un conflicto armado y vienen cargando con diferentes vivencias traumáticas.

La escasa formación que tiene la mayoría de las mujeres subsaharianas que he conocido las convierte en fácil presa de trabajos poco remunerados. Por otra parte, el racismo en la contratación en todos los sectores profesionales en los que normalmente podrían desarrollar alguna actividad con su perfil (hostelería, geriatría, limpieza), y que suele tratarse además de mujeres “solas”, hace que muchas terminen prostituyéndose para sobrevivir.

Los subsaharianos en general, hombres y mujeres, no suelen tener problema para “lanzarse a hablar”. Su relación con el francés y que la mayoría son políglotas hace que resulte especialmente fácil para ellos entender y hacerse entender oralmente en castellano. Sin embargo, muchos de los que llegan a España, sobre todo procedentes de algunos países en concreto, como Guinea, apenas están alfabetizados, y eso también limita mucho sus posibilidades laborales.

Es necesario que se dé un esfuerzo institucional verdadero que persiga la emancipación verdadera de estas mujeres que llegan a España solas, ya que en sus comunidades una mujer es especialmente vulnerable cuando lo está, de ahí su afán por encontrar una pareja o un “protector”. El primer esfuerzo, en mi opinión, tendría que estar dirigido a la empresa española, que aún es reacia a contratar personas negras, especialmente para puestos en las que los otros las ven. Lo mismo ocurre con las mujeres que llevan velo. En mi opinión es poco lógico desear la emancipación de estas mujeres sin hacer una labor de preparación de la sociedad de acogida que facilite su emancipación. Al fin y al cabo, lo primero que debe de trabajarse es su independencia económica, y no se está haciendo gran cosa al respecto. De poco sirven los cursos de formación ocupacional si

el empresario contratante, que tendrá sus razones, no quiere trabajadores negros ni con velo.

Y es que lo cierto es que aún la presencia de estas personas genera cuando menos extrañeza. Por ahí hay que empezar. Eso es lo que tiene que dejar de pasar. Cuando preguntas a muchos subsaharianos que qué prefieren, si Francia o España para vivir, te dicen que lo bueno de Francia es sobre todo que los franceses conocen más su historia y su cultura, aunque sea por feas razones históricas. Los españoles sabemos aún muy poquito del África Negra en general.

En definitiva, no todas las mujeres subsaharianas llegan solas a España ni tienen el perfil al que me he referido, pero creo que las descritas están especialmente indefensas y en situación de riesgo (tanto ellas como sus hijos e hijas), por lo que me parece un deber moral que se doblen los esfuerzos en los procedimientos y las políticas de acogida e integración. Entendemos esa integración como un fenómeno bidireccional, tanto de las personas extranjeras que llegan a España, como de los españoles que vivimos con ellas, nos beneficiamos de su trabajo, amparado por un contrato o no, y de su consumo.

COMENTARIO

La profesora pasa directamente al tema por el que es preguntada porque decide presentarlo en documento adjunto a un cuerpo de mail más personal en el que explica la razón de su retraso en contestar: un contratiempo familiar.

Estructura su respuesta a en torno a nueve párrafos de extensión similar (excepto el séptimo, el más largo y reivindicativo). Los organiza partiendo directamente de su experiencia que acota a mujeres refugiadas (“mujeres solicitantes de asilo”) pero no en su totalidad, para seguir luego con el trato en las clases, sus vivencias traumáticas, su condición de madres, su relación con el hombre, su consideración sobre los españoles y su formación.

A partir del párrafo seis, vuelve al espacio del aula para explicar sus potencialidades y, a partir de ahí, reivindicar una igualdad real a nivel laboral que conduzca a su emancipación. Este último párrafo crítico, lo vincula al octavo haciendo extensiva la crítica a la ignorancia de la población española.

Concluye en el párrafo nueve con esa reivindicación que, termina centrando en el binomio integración-acogida de manera bidireccional.

Entrando ya en una **dimensión más temática**, en su discurso encontramos una serie de temas recurrentes que presenta en paralelo a las características que atribuye a estas mujeres: desconfiadas, vulnerables, dependientes, supervivientes, negras, etc. En este sentido, es interesante ver cómo varía el hiperonímico “*inmigrante*” con el que se refiere a ellas: “*mujeres subsaharianas*”, “*mujeres solicitantes de asilo*”, “*chicas*”, “*personas extranjeras*”...

Estos rasgos suelen aparecer en binomios contrastivos bien por evolución de la situación, bien por matización o justificación de la característica, en una fórmula lógica en la que se nos remonta a la causa que la genera o, más frecuentemente, se nos proyecta hacia la consecuencia derivada.

Desconfiadas (ariscas)-cariñosas: evolución (ilustrada con la metáfora del giro de 180°) fruto de la aclimatación y la mayor confianza “ganada” a base de “tacto”. Lo sitúa en el contexto de las primeras clases de castellano con ellas, marcando la brevedad de ese rasgo para suavizar su afirmación pero matizando la permanencia de la característica que comentamos a continuación.

Negras vs blancas: una dicotomía permanente que no llega a desaparecer. La “negritud” reaparece en la conclusión asociada a la extrañeza-ignorancia de la población local.

Vulnerables-agresivas (fuertes): oposición de la que parece hacer derivar su fuerza. A este binomio añade el hecho de ser madres o estar embarazadas y haber pasado por situaciones de abuso o trata en soledad. La vulnerabilidad reaparece en la conclusión.

Dependientes-maltratadas: como reproducción, en el país de llegada, de esquemas patriarcales del país de origen. La figura del hombre como solución a sus problemas.

Supervivientes-marcadas doblemente: como mujeres, consecuencia de un recorrido previo traumático y solitario (la soledad de nuevo como potenciadora de la vulnerabilidad). Y como “negras”, el estigma de la raza en el nuevo país como víctimas de racismo. La figura del hombre como origen de esa situación, esta vez en términos de masculinidad y valores machistas asociados (“arraigados”). A todo ello opone la necesidad de una emancipación que se encuentra “limitada” en el destino pero también a lo largo de su proceso migratorio con la metáfora visual de la “carga” de vivencias traumáticas o de conflictos armados.

No formadas-solas: con la consiguiente posibilidad de convertirse en “presas fáciles” laboralmente, en una metáfora que inicia la crítica (desarrollada en los dos últimos párrafos) hacia la sociedad “depredadora”, en los escasos nichos y contratos laborales que les reservan. El racismo de nuevo como sustrato inherente a esta situación. La(s) lengua(s), en clave de riqueza en un primer momento (políglotas “lanzados” con facilidad para comunicarse desde el punto de vista oral) pero limitado en el plano escrito por un cierto grado de analfabetismo que dificulta ese acceso laboral. Este último

rasgo lo acota a ciertas nacionalidades como la guineana y lo marca en masculino, en la línea novedosa (por primera vez hace referencia a “subsaharianos hombre y mujeres”) con la que inició este párrafo descriptivo del perfil del alumnado.

La temática reivindicativa detonada en este último párrafo, la desarrolla a lo largo de los tres siguientes en una triada que podría articularse de la siguiente manera: crítica a la institución, crítica a la población local y, finalmente, crítica a ambas esferas en clave de bidireccionalidad y esfuerzos redoblados. En la crítica institucional tres temas recurrentes: la soledad, la vulnerabilidad y la dependencia del hombre. Frente a ello propone un “esfuerzo verdadero” al que equipara una “emancipación” también “verdadera”, dirigiendo su denuncia hacia la invisibilidad perpetuada de este colectivo, en trabajos rara vez cara al público (igual a esa discriminación racial a la del velo). Aboga por un trabajo de concienciación-preparación que hace extensible a la sociedad de acogida en general y a la empresarial en particular, que no frene los esfuerzos que desde la formación se están llevando a cabo. Su reivindicación es clara y explícita: acabar con un sistema que maquilla, con cursos de formación ocupacional, una falta de voluntad laboral receptora. En la crítica a la población local, justifica en su ignorancia el escaso interés por este tipo de población, en comparación con países como Francia (al que no duda en censurar las “oscuras razones –coloniales- de ese conocimiento).

En la conclusión final (en la que engloba tanto a la esfera institucional como a la población local) matiza el perfil de las personas de las que ha venido hablando, argumentando su opción en virtud de la mayor indefensión a la que se ven expuestas (nuevamente la idea de vulnerabilidad que hace extensible a los hijos) y abogando por un proceso de acogida-integración real desde un punto de vista institucional. Para ello no duda en apelar al “deber moral” de la sociedad receptora justificándolo en el beneficio de esta última en términos de rédito por su trabajo y consumo.

En cuanto a su **posicionamiento enunciativo** y en línea con los otros testimonios analizados, empieza por delimitar su experiencia con el colectivo en términos minimizadores, en una clara contradicción con lo que expondrá más adelante. Sin embargo, no presenta al colectivo desde la categoría inmigrantes-subsaharianos-mujeres, sino que entra directamente al alumnado femenino por el que se le pregunta. En ese mismo tono directo pasa del “yo” inicial al “nosotras” como asociación (ASILIM), un plural que mantendrá hasta el final del texto donde pasa ya a un reivindicativo “*Es necesario que...*”.

Al igual que otros testimonios analizados, su discurso se basa en la matización a través de adverbios como “prácticamente”, adversativas delimitadoras (“*pero, eso sí...*”), colectivos como “*la mayoría*”, “*no me atrevo a decir*” y el verbo “solero” reiterado en casi todos los párrafos.

En los primeros párrafos presenta sus ideas de manera descriptiva, con frases explicativas de las que “ellas” son el sujeto activo (“*han pasado*”, “*han visto*”, “*consideran*”...) de situaciones vividas que suele concluir con la situación actual

derivada de todo ello (“nosotras no dejamos de ser blancas”, “el resultado es una mezcla explosiva”, “su dependencia”, “están marcadas”, etc.)

Un ejemplo muy gráfico sería el párrafo cinco en el que establece la siguiente cadena consecutiva: escasa formación + racismo = limitación de su perfil a 3 nichos laborales concretos (hostelería, geriatría, limpieza). Asimismo, deriva de su soledad la caída en el ámbito de la prostitución. Respecto a este último punto, plantea la dependencia asociada al verbo “caer” (en parejas que las maltratan o prostituyen).

Respecto a sus percepciones y, a pesar de introducirlas con un prudente verbo “intuir”, afirma enseguida “saber” que *consideran a los españoles racistas*. Las percepciones propias las establece a través de adjetivos en clave de desventaja (“*marcadas*” o “*supervivientes*” a un sistema machista que limitan su emancipación en España) y metáforas sobre su vulnerabilidad como “*fácil presa*” o “*cargadas de vivencias traumáticas*”.

Tras la enumeración de estas debilidades vuelve al contexto de la clase para hablar justamente de sus potencialidades: lanzadas para hablar, recursivas en el apoyo del francés y políglotas. Eso sí, restringido a las destrezas orales productivas y receptivas. Para el plano escrito reserva el analfabetismo (y la consiguiente limitación de sus posibilidades laborales) de determinadas nacionalidades como la guineana.

Los párrafos finales están imbuidos de espíritu reivindicativo. Articulado este último en torno a dos palabras clave: una ya anunciada en la presentación de sus debilidades, la “*emancipación verdadera*”, y emparejado con ella, el “*esfuerzo institucional*” también “*verdadero*”. La formulación en presente atemporal (“*Es necesario que*”) y su habitual tono directo, cargan de vehemencia estas peticiones. La necesidad justificada en un binomio ya habitual en su discurso: la equiparación de soledad a vulnerabilidad, y presentación de la búsqueda (utiliza la palabra “*afán*”), de una “*pareja o protector*” como algo heredado e inevitable.

La solución a estos “problemas de origen” una vez ya en la sociedad receptora, los articula en torno a dos conceptos clave: la visibilización desde la empresa española, a la que no duda en calificar de “*reacia a contratar personas negras*” y la preparación de la sociedad de acogida en sentido más amplio. Aquí es aún más taxativa, exponiendo, con una perífrasis de obligación, el verdadero objetivo de una formación divorciada ahora de la realidad empresarial: conseguir “*su independencia económica*”.

Platativamente, desarrolla, en el párrafo siguiente, la crítica explícita del anterior: en su ya habitual estilo positivista, introduce su afirmación con la seguridad que le confiere la certeza: “*Y es que lo cierto es que aún la presencia de estas personas genera cuando menos extrañeza*”. La crítica se convierte en imperativa cuando, organiza los pasos a dar: “*Por ahí hay que empezar. Eso es lo que tiene que dejar de pasar*”. Refuerza su postura a través de una comparación con el país vecino (no exenta de crítica) incluyéndose en la ignorancia de la sociedad española a través de un comunitario “*sabemos*”.

Concluye matizando el perfil de las mujeres de las que ha hablado y justifica su elección en función del binomio recurrente “vulnerabilidad-protección”. Incrementa en esta ocasión la seriedad de lo afirmado con un agravamiento de la descripción de su descripción: “*indefensas y en situación de riesgo*”. Asimismo, aboga por un “*esfuerzo doblado*” al que categoriza ya como “*deber moral*” y que encarna en “*políticas de acogida e integración*”. Para matizar este último concepto vuelve al plural de la asociación a la que pertenece, insistiendo en la bidireccionalidad del mutuo enriquecimiento (significativo el “*vivimos con ellas*”). No desaprovecha, sin embargo, la ocasión de censurar el doble beneficio que implica tanto su trabajo (la idea de desprotección una vez más cuando no existe contrato –a través del participio “*amparado*”) como su consumo.

TEXTO REFLEXIVO 4:

Médico Especialista. Colaboradora de la ONG Médicos del Mundo.

Médico Especialista. Especialidad: Medicina Interna. Hospital Universitario Fundación Jiménez Díaz. Anteriormente médica adjunta del Servicio de Urgencias.

Experto en Medicina Tropical UAM. División de Enfermedades Infecciosas. Colaboradora de la ONG, Médicos del Mundo y CALOR Y CAFÉ, Madrid. La organización Calor y café (2007) nace como un espacio de encuentro con colectivos de la calle (inmigrantes, sin techo, trabajadoras sexuales...) que funciona durante todo el horario de atención, y en el que estas personas pueden descansar, conversar y vincularse, tanto entre sí, como con la organización. Este espacio facilita un entorno para llevar a cabo una intervención preventiva y social de forma distendida. Este espacio ha permitido una relación de confianza creciente entre la población y la organización, lo que redundaba en la obtención de una información cualitativa en mayor profundidad y, en definitiva, en una mejor atención. El servicio de inserción socio laboral de COGAM, por el que muchas de nuestras usuarias han conseguido participar en cursos de formación y han obtenido entrevistas de trabajo.

SUS REFLEXIONES:

Hola Ari.

Lo primero disculparme. Leí tu correo y pensaba contestarte pero se me olvidó por completo.

Yo hace ya bastantes años que no trabajo con mujeres subsaharianas, tan sólo esporádicamente. En su día colaboraba como voluntaria en una consulta médica de la ONG Médicos del Mundo. El colectivo que atendíamos era muy concreto, mujeres subsaharianas (también latinas, del Este y colectivo TRANS). Acceder a ellas era difícil, ya no sólo por la lengua sino por el control externo al que estaban sometidas alguna de ellas, como te puedes imaginar, me refiero a las redes. Con lo cual al pasar esta "criba" las chicas que acudían a nuestro espacio eran más seleccionadas. La forma de acceder a ellas fue sobre todo a través de mujeres del mismo origen y se convertían en nuestro "gancho" y con un espacio "calor y café" que dio muy buen resultado. La primera impresión, que eran reservadas y desconfiadas, cosa completamente lógica. Necesitaban vernos de forma repetida para abrirse, cosa que no siempre pasaba con mujeres de otro origen. Mantenían la distancia. Y claramente, a pesar de múltiples deficiencias en cuanto a su educación sexual, con claro deseo de controlar su propio proceso "natalidad" (pero por desgracia, no siempre se le empodera para ello). Nos encontramos con varios cuadros de ansiedad por stress adaptativo.

La forma de comunicarnos, a través del inglés (la gran mayoría eran naturales de Nigeria). Y muy curiosos me parecieron los nombres, la gran mayoría se llamaban Gift o Blessing. También con dibujos tipo viñetas que explicaban problemas habituales en enfermedades comunes. Muchas de ellas eran diabéticas y, aunque lo sabían, no siempre

controlaban el tema del azúcar (también usábamos etiquetas de productos cotidianos para indicarles qué ingredientes podían serles nocivos).

Una enfermedad tropical frecuente es el paludismo (muchas veces adquirida en visitas al país de origen). La hepatitis B y C también es habitual y todo tipo de anemias (sobre todo por déficit de glucosa) en las mujeres. En su mayoría, son enfermedades no diagnosticadas o no tratadas previamente. Aunque nos sorprenda, algunos síntomas pueden llegar a parecerles “normales”: un dolor abdominal o una diarrea son el pan de cada día en muchos países y no son vistos como alarmantes. Lo mismo pasa con la fiebre.

Recuerdo que teníamos una especie de “tarjeta de tratamiento” básica bilingüe español-inglés-francés donde se resaltaba el tratamiento, la posología y los días de cita-revisión. Se les hacía un cuestionario previo sobre alergias, embarazos/abortos, vacunación infantil...etc. Con los niños solíamos llevar un calendario de vacunaciones completo cuando no teníamos registro de las vacunas administradas, siempre informando a sus madres e insistiéndoles, como a los locales, de la necesidad de mantener ese calendario.

Para mí, el tabú más grande, fue la percepción que tuve del colectivo de mujeres que ejercían la prostitución, sin duda. El por qué, la transmisión de enfermedades, el papel de la pareja (generalmente proxeneta), su percepción de la sexualidad y, sobre todo, las escasas alternativas que tienen para ejercer control sobre la anticoncepción. Pero eso supongo que es algo más específico. Llevamos seguimiento de varios embarazos pero, en general, salvo el caso de las diabéticas, son madres jóvenes y saludables.

De nuevo disculparme. Me parece un tema muy interesante. Yo escribí el año pasado un trabajito sobre mujer subsahariana y anticoncepción (como fin de trabajo de un curso), si crees que te puede valer, te lo mando.

Si necesitas que me extienda en algo más concreto, dímelo. Un abrazo y mucha suerte

COMENTARIO

Estructura su texto en cinco párrafos centrales enmarcados entre dos estructuras epistolares: un saludo (en el que aprovecha para disculparse por el retraso en la respuesta) y una despedida (en la que retoma la disculpa y ofrece la posibilidad de ayuda extra tras explicitar el interés que le suscita la presente investigación).

Podríamos decir que estamos ante el texto reflexivo más epistolar de los analizados, no solo por la forma de inicio y cierre comentados, sino por la manera de incluir al receptor en sus reflexiones. Así, por ejemplo, la fórmula “*te puedes imaginar*” de este primer párrafo o el ofrecimiento directo del final: “*si crees que te puede valer, te lo mando*”.

De esos cinco párrafos centrales, el primero es considerablemente más extenso. Lo utiliza para delimitar su relación con el colectivo en el tiempo y en el espacio, describirlo con detalle y explicar la forma de acceso al mismo.

Esta fusión temática no se corresponde con los cuatro párrafos restantes a los que asocia un tema respectivamente. Los organiza siguiendo una estructura interna que parece corresponderse con las fases de un parte médico: síntomas habituales, enfermedades más comunes y tratamiento. Cierra estos cuatro fragmentos con el tema de los embarazos.

Lo hace así, siguiendo un orden interno propio que no se corresponde con el sugerido y denotando, a la vez, un recuerdo presente y estructurado de su relación con el colectivo por el que se le pregunta.

Temáticamente y, en común con el resto de textos analizados, empieza por delimitar su relación con el colectivo (que amplía a mujeres latinas, del este y TRANS) desde un punto de vista temporal: en la actualidad “esporádica” frente a la época en que colaboraba con la ONG Médicos del Mundo. La primera característica que asocia a esta relación laboral es la “dificultad” en el acceso asociada a dos elementos: “*lengua*” y “*control externo*” (concretado en las redes). Ambas derivan en la característica de “*sometidas*”. Tras enfatizar esa dificultad de acceso, lo contrasta con la figura del “*gancho*” de las mujeres veteranas respecto a las recién llegadas: la idea de red esta vez en positivo.

A estas características de complejidad en la relación establecida, añade otras dos para definir su perfil en clave de reserva y desconfianza. Primera impresión que opone a la familiarización visual continuada como estrategia para la apertura, desmarcándolas de otros colectivos de mujeres con los que ha trabajado. Enfatiza la idea de lejanía con la imagen visual de mantener la distancia. Añade el tema del control, esta vez en relación con su propio proceso natalidad. Cierra la descripción del perfil haciendo derivar, de todo ello, el estrés adaptativo como cuadro clínico habitual.

Pasa al tema de la lengua reduciéndolo al uso del inglés por nacionalidad predominante. Añade la anécdota de los nombres propios con significados como “regalo” o “bendición”. Amplía las explicaciones sobre la comunicación con estrategias visuales: uso de viñetas o explicación de etiquetas. Aprovecha esas últimas estrategias comunicativas para plantear enfermedades habituales en forma de atributos, esto es, lo que “son” (“*diabéticas*”).

En el párrafo siguiente, sin embargo, pasa a comentar las enfermedades con las “que vienen” (paludismo, hepatitis B y C y anemias). Explica sus causas trasladándolas al país de origen y justifica síntomas en clave de percepción, desmarcando al colectivo de los locales. No critica a la paciente, por el contrario, desdramatiza su situación relativizando nuestra percepción.

Siguiendo esa línea temática causas-enfermedades pasa a los tratamientos, encarnados en la imagen de una tarjeta básica (que detalla desglosándola en tres áreas) para pasar después a la cartilla de vacunas. Aquí vuelve a recurrir a la comparación con los locales al desdramatizar con el mantenimiento del calendario. Informar e insistir aparecen como acciones clave.

No comenta si su vinculación va más allá de lo laboral pero termina con su percepción, ya más específica, frente a la visión más general anterior: se centra concretamente en el ámbito de la prostitución introduciendo el tema como “*tabú*”. Desarrolla su argumentación en base a las causas, el papel de la pareja (a quien adjudica el calificativo de “proxeneta”), su propia percepción de la sexualidad y las alternativas (escasas) de anticoncepción. Como en anteriores párrafos, de la temática planteada deriva temas médicos, en esta ocasión, el embarazo. Los embarazos aparecen así vinculados a esa falta de control pero, a la vez, presenta al colectivo como madres fuertes, “*jóvenes y saludables*”, excluyendo a las diabéticas.

Termina justamente con esta temática, en su ofrecimiento de ayuda sobre su especialización en el tema de la anticoncepción.

Desde un punto de vista **enunciativo**, su discurso va del “yo” individual inicial, al “nosotros” de las acciones de la asociación, para volver, finalmente, al “yo” que cierra su percepción más personal. En este sentido, su texto es uno de los que muestran mayor implicación en lo narrado: sus palabras se proyectan sobre un trasfondo institucional (las acciones de la ONG) pero asume su autoría, en un claro uso de la función emocional, al destacar en primera persona los aspectos que más le marcaron: lo lógico de su carácter “*reservado y desconfiado*”, lo curioso de sus nombres, o el control al que se ven sometidas.

Su implicación también aparece en matizaciones adverbiales cuando alude a la deficitaria educación sexual con un “*claramente*”, que no da lugar a dudas, o con un “*por desgracia*”, al emitir juicios de valor sobre su “falta de empoderamiento” en lo que concierne a la natalidad. Es decir, se posiciona sin ambigüedades. La falta de control sobre su proceso de natalidad la marca también con el juego de posesivos en contraste con el control exterior (encarnado en la figura de la pareja). Es una formulación recurrente en su discurso: no duda en volver a ella al final, elección estructural que también habla de un posicionamiento claro. Así, asocia nuevamente el control a su percepción, lo cataloga de “el tabú más grande” y lo refuerza con la expresión adverbial “*sin duda*”.

La posición de la asociación parece ser, asimismo, de orientación frente a prescripción, con un léxico sugestivo más que impositivo: “*indicarles, podrían serles nocivos*”, “*llevar un calendario*”, “*se resaltaba el tratamiento*”. Mantiene el carácter informativo y lo equipara a las recomendaciones que se darían a la población local. En este sentido y, al relativizar síntomas a los que no se presta la atención “necesaria” desde Europa, se incluye, anticipando juicios de valor desde la sociedad receptora. La metáfora del “*pan*

de cada día” ilustra muy bien esa intencionalidad relativizadora: anemias o fiebre no significan lo mismo en ambos continentes.

Desde un punto de vista temporal, aunque inicia el relato en pasado (en coherencia con el momento de su relación con el colectivo), pasa al presente cuando lo describe, proyectando esas características a su percepción actual más personalizada. Así, la tónica explicativo-descriptiva central (cuando describe perfiles-enfermedades), queda un tanto desdibujada por la función emotiva de los juicios de valor, tanto del principio como del final. La temporalidad, siempre en presente descriptivo, queda así sin marcar.

En cuanto a la forma de referirse al colectivo, vemos una progresión en su discurso hacia una mayor individualización. Después de haberse referido en un primer momento a ellas como “*mujeres subsaharianas*”, pasa a llamarlas “*chicas*” y, finalmente, “*madres jóvenes y saludables*”.

ANEXO V

TRASCRIPTIÓN DE LA DEVOLUCIÓN DE TEXTOS FICCIONADOS

DEVOLUCIÓN ELIANNE

CONTEXTO:

Elianne, actualmente 4 años en España, no ha podido asistir a clases (sólo un día). Trabaja en la peluquería Afro con su hermana Anne-Laure. Ambas son marfileñas y actualmente residen en Burgos.

La peluquería Afro se encuentra en la Calle Sta Bárbara de un barrio obrero de Burgos: Gamonal.

En otoño se le entregó el texto ficcionado que “recoge” su historia a partir de la entrevista realizada en 2013: se le explica que puede leerlo en la lengua que prefiera (es una versión bilingüe francés-castellano) y que sólo es cuestión de saber su opinión, si se ve reflejada en la historia, si cambiaría o añadiría algo, etc.

En el momento de la grabación, principios de diciembre de 2016, están presentes en el salón de peluquería, su hermana Anne-Laure (a quien también entrevistamos en su día), Flavia, una clienta brasileña a la que han empezado a trenzar en círculos concéntricos para coserle luego una melena de pelo sintético rubio y una clienta marroquí que espera su turno. Hay “interrupciones” de llamadas de clientas. La grabación se inicia con un debate sobre la situación actual de Costa de Marfil (al preguntar a Elianne por su visión de África ya que acababa de regresar de su boda en su país) en el que interviene continuamente Flavia, la clienta brasileña, estableciendo comparaciones con Brasil. El fragmento inicial es una crítica explícita a la corrupción del actual presidente Ouattara, la situación en la que mantiene al país y la negación del status de refugiados a los exiliados. Cuando termina su trabajo, Elianne se sienta a comentar, ya más centrada, la historia que escribimos sobre ella.

TRASCRIPTIÓN

Flav. Lo que puedan | pues hacen como nosotros: vienen | se cambian de país y ya!

Ann. Tampoco es la solución!

Flav. Hombre la solución no es ésa | por supuesto! Pero es que:: ellos MISMOS le están ahuyentando a la gente de ALLÍ! Lo que no tengan condiciones MAJA! La primera oportunidad que tengan pues se largan (AC)! [Es así]

Ann. [Y ahora] | y AHORA | él³⁵ sabe muy bien que:: lo que se han ido:: | como:: como:: REFUGIADOS | Los que se han ido | marca un una carta a los embajadas | no sé | diciendo que

³⁵ Se refiere al actual presidente Ouattara que compitió con el presidente del momento Laurent Gbagbo y que, tras las elecciones de 2010 entraron en conflicto armado porque ninguno reconocía los resultados. La opinión Pública Internacional reconoció a Ouattara como presidente legítimo, mientras que Gbagbo se negaba a aceptar la derrota. El 10 de abril fuerzas de Francia y la ONU tiraron bombas a la casa presidencial y, el 11 de abril las fuerzas Pro-Ouattara tomaron el palacio y arrestaron al presidente Laurent Gbagbo que terminó renunciando al poder.

quedan | diciendo que Costa de Marfil está ESTABLE YA! Que no tienen que dar ASILO POLÍTICO a ninguno | a ningún marfileño! Tú te crees?

Ada. Lo máximo ya! Para la gente que está afuera::

Ann. Y llegan allí | y mandan a CÁRCEL!

Eli. Muy mal! SINVERGÜENZAS!

Flav. Pero vamos a ver:: Lamnistía:: AMNISTÍA INTERNACIONAL NO HACE NADA?

Eli. A:::h (grito)! J' y crois pas!

Ada. Las grandes | las grandes organizaciones no | están todas confabuladas | están todas ahí:: con acuerdos con los gobiernos

Ann. Por favor! Cuando la ONU [va AHÍ]

Flav. [Pero te digo la otra]| es la única forma:: porque ahí le iban a meter una buena:: | te iba Amnistía Internacional!

Ada. Pero hay países con los que no se meten | Flavia | tienen acuerdos hasta acuerdos para eso:: de verdad! ACNUR también::

Ann. Es increíble eh? Es algo que NO | que no lo entienden | el acuerdo es para los que | para los que vale la pena:: los países africanos como:: como:: Camerún!

Eli. Pero le da igual si les matan | no pasa nada! Le da igual!

Flav. A ellos encima le hacen favor! Porque les ahorra la munición! Se maten entre ellos:: | CLARO! NORMAL! En Brasil cuando los traficantes | os narcotraficantes | empezaban a pegarse tiros entre ELLOS! (AC) Oyyy | Los policías se quedaban a ver con el bocado en la mano! A esperar | a terminar! Así se matan entre ellos | por supuesto | así ahorramos BALA Y SERVICIO!

Eli. ((carcajadas))

Flav. Sí::: qué felicidad! hale! Que hay tiroteo en la favela! Uy | no subas! Llama la policía! Tranquila que la policía todavía tarda media hora::

Ann. En mi tierra:: en Costa de Marfil | llama la policía:: en DOS HORAS llegan! (carcajadas generales)

Eli. Y te dicen:: y te dicen:: tienes que pagar la GASOLINA! (carcajadas) Y te piden el DINERO LA GASOLINA! (carcajadas) Tú llegas tarde y te tengo que dar:: te tengo dar:: (carcajadas)

Flav. [Ay mi madre!]

Eli.[DINERO LA GASOLINA] (palmadas al aire) c'est comme ça! C'est comme ça!

Ann. Oye | pero hasta CUÁNDO | hasta cuándo vamos a estar así? Que no le interesa :: que hasta el mismo pueblo no le interesa:: cosas así que no se entienden un poco::

Flav. Claro! Del vicio! Prefieren tener al pueblo así de ignorancia::

Ann. Bueno guapa (dirigiéndose a Flavia) | tú ya estás!

Flav. Ay qué bien! Me encanta | Ana! Eres | eres

Ann. Estás muy bien:: es una negra::: una negra RUBIA! (carcajadas generales)

Flav. Ay:: yo soy una negra DE ÉLITE | maja!

Eli. De qué?

Ada. ÉLITE! Negra de élite::

Flav. Así me gusta:: así! No quiero nada mejor! Yo gano mi dinero:: yo lo gasto donde quiero:: así! Mira| aquí | aquí me lo cortas un poquito desfilao:: y ya está! Así está punta de aquí abajo:: así | desfiladito pa' dentro!

Eli. Vale! Muy bien | hasta dónde podemos cortar?

Flav. Sí | hasta aquí | no más abajo | es que no quiero que me desfilas aquí:: cómo te parece mejor Ana? Cómo lo ves mejor?

Ann. Mira | aquí::

Flav. Muy bien | ahí | lo que no quiero es cascarlo mucho::

Ann. Tú sabes que yo no:::

Flav. Sí lo sé | cariño::

Clienta marroquí. Tú tienes wifi?

Ann. Cero y uno | nueve veces hasta uno al final!

Eli. Uno dos tres cuatro cinco:::

Flav. Me gusta:: MUCHÍSIMO::: | qué mujer! Tú ves así una mujer todavía con todo en su sitio:: (carcajadas generales)

Eli. Ma chère! Tu me fais:: tu me fais:: (carcajadas)

Ann. Yo me tengo que ir ya :: eh ?

Flav. No | mi niña no te preocupes! (se despiden con dos besos) sí cariño no te preocupes que yo sé | que estás con la niña::

Ann. Elianne | dale aquí así con el secador:

Flav. No | que me gusta | que me gusta así Yo quiero así y punto! Luego después | le doy toque de Flavia cuando llegue a casa:: Yo tengo mis cachivaches en casa y yo me lo hago!

Ann. Espera que te doy un toque aquí! (pone pinzas calientes)

Flav. Ves? Así! ME ENCANTA | ANA! Te lo juro:: ME ENCANTA! Me cagüen la leche! De verdad!

Ann. Te gusta?

Flav. No | EN SERIO! Me siento GENIAL! Hombre! Siempre me siento genial por supuesto: pero no sé | es que | como hemos cortado un poco el flequillo | no sé | me siento diferente::

Ann. Por eso te digo:: cambiamos de peinao! Digo::

Flav. Lo que decía tú te acuerdas | no? Era yo un poco reacia al flequillo:: y dijiste tú | anda mujer pónitelo! Y luego mira | qué maravilla! Y ya no me lo quiero quitar! (risas)

Ann. Bueno | yo me voy con mis niños::

Ada. Tranquila | tranquila:: a ver Flavia? Está::s

Flav. Qué diferencia eh? Que te he dicho? Cómo cambia uno eh?

Ada. Pero el trenzado circular era muy bonito también eh?

Flav. Ay | NO! El enjambre no!

Eli. (risas) Ay seigneur!

Flav. Yo ahora llego a casa y [me hago los tirabuzones]

Ada. [Pero también es el equilibrio negro rubio]

Flav. Del color! Del color! Claro! Es que contrasta un poco con el colo::r con el tono con el tono de MI PIEL! Y queda BIEN! Yo te he dicho! Me voy a transformar! Y has visto? (moviendo cabellera adelante y atrás) (risas) Sí ya te he dicho antes | el pelo es la carta postal de la persona! A apresentação!

Ann. (al teléfono) Hola buenos días | te llamo de la peluquería Tikka! Vale | te digo | es que:: como mañana es festivo:: no me llega mañana! Llega miércoles y :: ya no vas a estar tú verdad? Vale! Pues lo siento mucho vale? Vale gracias mi amor! De nada | de nada | a ti | a ti| Chicas! ME VOY!

Coro. Adiós guapa!

Eli. Que Dieu te benisse!

COMENTARIO DEL CUENTO “No pasa nada”

Ada. Elianne | je peux parler un peu là avec toi?

Eli. Bien sûr | ma chère | bien sûr | ma chère | là j’ai fini !

Ada. Antes me explicabas cómo has visto África, ahora | a tu regreso:: y es que te estaba viendo ahora :: cuando estabas COSIENDO el pelo a Flavia :::

Eli. Sí?

Ada. Recuerdas el cuento que te pasé el otro día? El del WAX?

Eli. Sí | sí| ça m’a plu | ça m’a énormément plu!

Ada. Merci de l’avoir lu | Elianne !

Eli. Non | c’est avec plaisir ! C’est avec plaisir que je l’ai lu !

Ada. Por eso | te decía :: que cuando te he visto cosiendo con la::: con la ::

Eli. Avec l’aiguille!

Ada. Voilà | avec l’aiguille là! J’ai pensé à ce que tu m’as raconté lors de notre entretien il y a déjà :: trois ans ?

Eli. Non je suis arrivée ça fait quatre ans !

Ada. Déjà? Cómo pasa el tiempo! Bueno me decías entonces que:: querías coser telas africanas en España::

Eli. Sí | sí! Je me rappelle!

Ada. Y por eso! Como tenía que elegir una tela WAX que te representara:: que para mí te representa a TI! NO? La idea de lo que es | para MÍ | Elianne | no?

Eli. Sí | sí (muy seria)

Ada. Y entonces pensé en ésta de la portada::: en esto::: que son [bobinas y agujas:::]

Eli. [Aiguilles oui | des aiguilles:::]

Ada. [y BOBINAS!] (señalando al tejido estampado) | y tú sigues pensando Elianne| que te gustaría tene::r | o sea tener tu propio taller y poder coser:::r o vas a seguir con la peluquería?

Eli. Ça plus tôt:: la peluquería::

Ada. Sí ?

Eli. Sí | sí | plus simple et ça me plait | ça me plaît (voz baja y seria)

Ada. Sí? Pero no has olvidado coser | no?

Eli. NON! Ça no puedo olvidar! (voz alta)

Ada. No se puede olvidar no?

Eli. Mira | mira | me gusta | pero el tiempo:: si yo quiero HACERLO:: tengo que:: HACER ATELIER DE COUTURE:: NECESITO TIEMPO y yo:: je suis là en train de coordonner les choses quoi (chasquido africano) para::

Ada. Para supervisar un poco?

Eli. Sí | tout ça! Je ne sais pa ::s (DC) | si | dans l'aveni ::r

Ada. Mais maintenant ::

Eli. NON (chasquido) | AHORA NO! No es posible :: y en la peluquería:: les gens son gentils!

Ada. Ya me imagino | Y te ha cambiado mucho la vida:: desde que hicimos la entrevista::?

Eli. Ay SÍ! (carcajadas) | Pa' eso es la vida no? Para cambiarla! (risas) Me he casao:: tú sabes | en Costa | le huit :: tú has visto las fotos::: oye | y he delgazao! Que tú has escrito yo estoy GORDA! Comme ça! (carcajadas)

Ada. Bueno | claro:: | es que esta historia es de hace tiempo:: te acuerdas? Que vamos juntas a coger pelo:: a Correos:: era en Navidad | mira! Hará ahora tres años o así::

Eli. Sí | sí cuando | lo leo me acuerdo! Que nos reímos! Que yo no tengo papeles y voy con la tarjeta de mi hermana::: (risas) y ella en Correos no me quiere dar el paquete::

Ada. Es que tú también | Elianne:: tan tranquila:: ahí:: hala! No pasa nada! Por eso el título:: del cuento:: tu frase favorita::

Eli. Sí | sí (muy seria) | mi palabra favorita!

Ada. Sigue siendo::: Sigues con esta filosofía?

Eli. Ah SÍ! No pasa nada!

Ada. No pasa nada? Te lo he escuchado hoy ya dos veces!

Eli. Sí | c'est comme ça! C'est comme si je disais il n'y a pas de problème :: Je le dis avec plaisir

Ada. Ajá | y durante estos años ha sido así? Ça allait?

Eli. Esto ha sido así | y yo creo que no me va a cambiar la idea:: No pasa nada! No pasa nada!

Ada. Vale | vale | pero sí que te ha pasado no? Han cambiado cosas | no? Por ejemplo | hablas muchos mejor! En español digo::

Eli. Bueno | poco a poco | poco a poco::

Ada. Pero qué dices? Pero si antes te he escuchado una expresión:: ahí cuando hablabas con Flavia | la brasileña:: cómo era? Ah | eso! Antes muerta que sencilla! Eso le has soltado!

Eli. Ah Sí::: (carcajadas)

Ada. Y eso es un nivelazo ya:: bueno solo te quería pregunta:r | cómo has visto África? Ahora cuando has vuelto:: cuando volviste para tu boda:::

Eli. Todo mucho más caro:: | horrible sí! La gente no tiene para llevar al mercado:: antes con 2000 francs :: ahora ni con 3000! Y las casa muy caras! Sí | terrible:: | y a la gente no puede:: es que no puede:: con situación | peor | he visto peo::r

Ada. Porque en el cuento salías tú con las fiestas de Noël:: con los vecinos:: todo el mundo celebrando:: en el patio::

Eli. No | ahora no | antes sí | antes sí | como el cuento que yo te he contado:: todos juntos y mucho de todo:: ahora ha cambiado::

Ada. Y más gente quiere emigrar ahora | crees tú | Elianne | o:::

Eli. Sí::: | guapa | quién | quién | no quiero | no quiere una situación mejor? Quién?

Ada. Claro!

Eli. Y cuando me fue ahora yo | mira la gente que no tiene NADA! Hay NIÑOS que no tiene ZAPATOS!

Ada. Cómo no vas a querer::

Eli. Por eso es que la gente:: mira | antes Costa de Marfil | la gente no quería salir de Costa de Marfil | es que NO QUERÍA! El marfileño no le gustaba:: Pero ahora está saliendo porque las cosas se están poniendo mal | fatal!

Ada. Fatal! Y tú cuando viniste a España hace tres no?

Eli. CUATRO AÑOS!

Ada. Hace tanto que hicimos la entrevista?

Eli. Estoy aquí cuatro años | cuatro años ya::

Ada. Y:: piensas | cuando miras hacia atrás:: no | no te arrepientes? [quiero decir]

Eli. Aquí yo ESTOY FELIZ! (carcajada)

Ada. Sí?

Eli. Más que FELIZ!

Ada. De verdad?

Eli. Te lo digo de verdad! De mi corazón! (risas)

Ada. Pues mejor:: nada más era eso:: sobre el cuento:: te has visto ahí reflejada? Te has [reconocido::]

Eli. [là c'est moi eh]? C'est Elianne:: la grosse!

Ada. Non | non | la fuerte | puissante !

Eli. No pasa nada | guapa! (risas)

Ada. Y bueno | la tela de la portada:: te gusta:: o te gustan más otras?

Eli. Non | por mí está bien! No tengo así:: así::

Ada. Preferencias?

Eli. No tengo preferencias!

Ada. Pero conoces todo lo del WAX? Verdad? Porque yo te he visto:: así | muchas telas diferentes cada día:: | cuál es tu favorita? Tienes alguna así que te gusta:: especialmente?

Eli. Ésta está bien!

Ada. Vale | es que hay tantas | por ejemplo|una que me sorprendió es una:: la de des oiseaux::

Eli. Oh | il y a plein | il y a plein :: [de tissus] !

Ada. [Tenía ::] hay un significado no? en las telas no?

Eli. Si | il y a des WAX qui signifient oui! L'œil de ma rivale !

Ada. Ah sí | L'œil de ma rivale ! Ése me ha :: quel qu'un veut de ton marie ou quelque chose comme ça ?

Eli. NON ! C'est le pagne pour dire L'œil de ma rivale ! Tu vois ? L'œil est dessiné là ! Et mon mari est capable !

Ada. Ah bon ! Oui oui oui oui ! Je vois (carcajadas) Ah | y también | les ongles de Marie Thérèse :: je sais me défendre ::

Eli. Oui | je me défends!

Ada. Et ton pied mon pied!

Eli. Oui | ton pied mon pied ! Et si tu sors je sors³⁶ ! (carcajadas)

Ada. Mais tu as eu ce pagne?

Eli. Non | je suis pas trop de :: sortir | tu vois ?

Ada. Alors | quel sorte de panne porterais tu ?

Eli. MOI | je SUIS | ce qui me va AVEC | AVEC MA PERSONNE!

³⁶ Si tu sors je sors³⁶ dentro del código WAX representado por una jaula de pájaro abierta, significa si tú tienes una aventura fuera del matrimonio yo también la tendré.

Ada. Oui | par exemple?

Eli. J'ai plein de photos | de photos comme ça :: je vais te montrer | comme ça tu vas comprendre ::

Ada. Merci | Elienne | on va faire ça ! Mais | pour le moment | ça | ça vas ?

Eli. Oui | c'est un pagne qui me plaît | OUI ! Africain !

Ada. Africain ?

Eli. Oui | je ne sais pas quand j'aurais le temps pour te montrer ce que j'ai ::

Ada. T'en fais pas ! T'en fais pas !

Eli. Non | ça me fait plaisir d'être avec toi!

Ada. Bon | j'avais pensé à ça parce que :: comme tu m'avais parlé de l'atelier :: de ton project ::

Eli. Mais | ça c'est JOLIE EH ? Moi ÇA ME PLAÎT !

Ada. Okay !

Eli. Parce que je n'ai pas de références en tant que telles tu vois ? Je vais te montrer et tu vas comprendre la différence entre les pannes ::

Ada. Ça j'aimerais bien | si on a le temps !

Eli. Voilà ! J'ai plein de couleurs | Quand je suis venue ici | après le mariage :: j'ai cossu un peu de [pannes ::]

Ada. [Ah bon !] Et tu t'es mariée en panne traditionnelle ? Pour le mariage ?

Eli. NON | non | en blanc ! (seria)

Ada. Ah | de blanco | bueno | solo quería saber si este WAX te gustaba para ti:: en fait la photocopie est en bleu mais l'originel est vert et jaune::

Eli. Je vois | je vois

Ada. Solo eso :: y el título por esa frase que te gusta tanto:

Eli. No pasa nada! Porque es verdad! Ici je suis bien!

Ada. Tu te sens à l'aise ?

Eli. Mejor aquí | porque :: yo no te he hablado de mi problema ?

Ada. Lequel?

Eli. Mon problème là | avec le foi!

Ada. Ah:: non | Elianne :: c'est grave ?

Eli. Bon | je ne savais pas mais lorsque je suis arrivée ici | on m'a dit | tu as un problème :: ton foie ne marche pas bien : il faut faire des pruebas :: à cause des médicaments que j'ai pris pour les migraines | tu vois ? Alors maintenant il y a des aliments que je dois contrôler comme ça :: chaque six mois :: je vais t'expliquer un peu | parce que lorsque j'habitais à Abidjan j'avais ce problème-là | mais j'avais pas les sous pour aller à l'hôpital ! tu comprends ? (seria)

Ada. Je comprends parfaitement !

Eli. Lorsque je suis arrivée en Espagne mon foie a gonflé ! Tu vois ? C'est dangereux ! Parce qu'à mon arrivée j'avais des migraines | des migraines très fortes | et je prenais le paracétamol tout le temps | TOU ::T le temps | J'avais trop de soucis ! plus je prenais le paracétamol plus j'avais du mal :: mais moi | je ne savais pas :: | j'ai eu cette situation que j'ai vécu | trop difficile (muy seria)

Ada. Tu connais pas la pommade du tigre Elianne ? C'est quelque chose de naturel | parce que moi | aussi | j'ai des migraines mais j'ai arrêté avec les médicaments : c'est une sorte de crème au menthol que tu mets ici | sur tes tempes. : y te relaja muchísimo ::

Eli. Tu peux trouver ça dans la pharmacie ?

Ada. Non ça vient de l'Asie mais on le trouve chez les chinois ::

Eli. Ah bon !

Ada. Lorsque quelqu'un voyage :: ils m'en portent des flacons! Je vais t'en passer un ::

Eli. Parce que j'ai trop de mal eh?

Ada. J'imagine | et travailler avec ça doit être horrible :: avec les clientes. :

Eli. Ici je ne fais pas trop de migraines :: je ne suis pas tout à fait bien mais | il faut être réaliste mais | le fait de venir ici | c'est important pour moi ! venir chaque jour ::

Ada. Te articula ? Te :: organiza ::

Eli. Tu viens | tu es là | tu écoutes les clientes ::

Ada. Además son variados eh?

Eli. Ah sí! Donc je suis très contente! Je prie Dieu que ça va continuer | que ça ne vas arrêter parce qu'à ce moment | comme on n'as pas assez d'argent tout ce que nous avons | on le met au salon ! Dès qu'on a un peu d'argent on essaie d'avoir plus de marchandises | pour le negocio ::

Ada. Je comprends alors | l'atelier de couture c'est pour l'avenir avenir ::

Eli. L'AVENIR AVENIR ! (risas) Si Dieu le veut ! (risas)

Ada. Okay | Elianne | merci beaucoup | je vais te quitter | tu restes ici jusqu'à ::

Eli. Jusqu' au soir | moi je ne suis pas trop de sortir ! Le jour que tu veux venir | tu viens ! Il faut pas m'appeler ! Elianne je suis là!

Ada. Je t'ai écrit un message ! Aujourd'hui !

Eli. Ah bon ? Mais ils ont volé mon cellulaire ? Á Costa !

Ada. Alors mon message est arrivé en Côte d' Ivoire ! (risas)

Eli. Mais comme ici on est tout près tu es venue ! Tu es passée ! Tu as bien fait ! (risas) Merci beaucoup d'être passée même si je n'ai pas répondu ! (risas)

Ada. Bueno Elianne pues nada :: muchísimas gracias | como siempre:: que yo sé que no tienes tiempo para estas cosas:: pero a mí me ayuda mucho sabes?

Eli. C'est avec plaisir | c'est avec plaisir que je passe ce temps avec toi !

DEVOLUCIÓN BASSY

CONTEXTO:

Bassyrat, nigeriana originaria de Lagos. Tiene 36 años y lleva 12 en España. Llegó una vez casada con su marido por reagrupación familiar. Es madre de tres niños de 4, 8 y 11 años respectivamente. Ha vivido en diferentes ciudades desde su llegada: Vitoria, Málaga y Granada. Ha asistido a clases de español dos meses al llegar. Actualmente trabaja como niñera de dos niñas españolas pero previamente ha trabajado trenzando (esporádicamente), en un restaurante y cuidando abuelos. Ha realizado cursos de Repostería y Geriátría en Cáritas.

La entrevista tuvo lugar el viernes, 24 de enero de 2014. La devolución del texto ficcionado que "recoge" su historia a partir de esa entrevista se hizo en el puente de diciembre de 2016. Se le dejó en su buzón de manera previamente acordada (porque sus horarios no nos permitían encontrarnos) con una nota explicativa en la que se le detallaba que podía leerlo en la lengua que prefiriera (versión bilingüe inglés-castellano) y que sólo sería cuestión de saber su opinión, si se veía reflejada en la historia, si cambiaría o añadiría algo, etc.

Nos encontramos tres días después, aprovechando la festividad de la Inmaculada, en una cafetería del centro de Granada. Tras una breve charla sobre sus hijos y mi familia, pasamos a grabar su opinión sobre el texto que le entregué y que lleva en un sobre en su bolso.

TRASCRIPTIÓN

Ada. Bueno Bassy lo primero MUCHÍSIMAS gracias por intentar ya::

Bass. Pero tú también por guardar las cosas de hace muchos años ya!

Ada. Hace dos años ya? No? Que nos vimos en el chiquipark:: no me acuerdo bien

Bass. Ni yo ni yo:: en el saltimbanqui::

Ada. Mira | solo te voy a hacer cuatro preguntas que no son del cuento al detalle eh? Qué es lo que tú no entiendes que me decías antes?

Bass. A ve::r ESTE! El gelege!

Ada. Eso no es un tipo de máscara:: nigeriana? De madera! Tallada::?

Bass. No lo sé | puede ser y ESTE! Que yo no he entendido::

Ada. Ah! Este es el apellido Moradeké! ES tu apellido en el cuento para no poner el real | otro apellido:: nigeriano no?

Bass. Moradeké es un nombre! No es mi nombre!

Ada. Ah? Es un nombre?

Bass. Sí | es un nombre como que bueno:: “yo puedo apreciar la corona”::

Ada. A::h | LA CORONA? Porque habrás visto que sales con corona eh?

Bass. Porque lo veo | lo veo:: que me has puesto de pija eh?

Ada. Bassy | éste ha sido el cuento más fácil para mí | sabes? Porque es que:: con la entrevista ya estaba el cuento::

Bass. Ay | pero yo estoy disfrutando:: yo tengo muchas cosas ahí de mí misma:: MU::CHAS! Es que sale todo eh?

Ada. Muchos números verdad? Los años y los sueldos

Bass. Oy oy oy oy oy:: yo digo | esta chica no ha olvidao NADA! Es que es igual | bien escrito eh?

Ada. Si es que ya te digo que tú has sido muy fácil y la más larga:: otras son solo cuatro páginas!

Bass. Pues entonces yo habla mucho | a partir de ahora voy a cortar mi lengua ((risas)) Y has puesto también qué significan los nombres este | mira!

Ada. Olaitán | sí | “La riqueza no hace daño” no? No significa eso?

Bass. Sí | sí | sí | eso:: justo eso:: y mira | este:: la Lily | eso qué es?

Ada. Ah | eso es porque cuando tú conoces al resto de niñeras | cubanas| dominicanas| colombianas| en el patio de Jesuitas:: ellas pensaban que tú eras guineana y luego sudafricana | pero cuando te coses [pelo sintético]

Bass. Ay que no dices eso! Que eso es secreto! TOP SECRET!

Ada. Vale | vale | que esto no lo va a leer nadie conocido | tranquila | que en el patio te decía:: te confunden con otra cubana | Marvelis | y es que en Cuba hubo una época que robaban pelo en una fábrica de muñecas y había una muy famosa | la Lily | y por eso decían | mira | por ahí va una Lily:: por eso lo he puesto en la historia

Bass. Eso es verdad! Llevaba una semana viéndolas a las cubanas y que no hemos hablado | oye! Que yo no me trevo:: y luego | con la excusa del pelo empezamos a hablar y ya no hemos parao!

Ada. Me dijiste que te confundían con Caribe ::

Bass. Sí sabemos pelo pero no siempre país!

Ada. Por eso lo puse::

Bass. Sí | he leído | sale todo:: hasta mi toque de pintalabios! ((risas))

Ada. Es que eres tú | Bassy!

Bass. La misma! No hay otra! Yo digo cuando yo la veo esta chica próxima vez no voy poner más pintalabios! Y dónde hay más? Hay más sitios de palabras que no he entendido:: dónde?

Ada. Pero | espera | en qué lengua lo has leído: en español o en inglés?

Bass. LOS DOS! Porque en español más rápido! más rápido! Ay | ay :: es que lo he leído eh? Y ESTE?

Ada. Ah! Esto es cuando dices alguna palabra que termina en “o” tú la haces muy abierta:: COLACAO::: que no | que no he TERMINAO:: | por eso te pongo entre paréntesis “open o like in “OUT:::”!

Bass. A::h | ENTIENDO! Sounds like:: sounds like “OUT” | like “OUT”!

Ada. Es que era difícil Bassy | es que no es fácil entender tanta cosa:: perdona:

Bass. Y ESTE?

Ada. Ah! Este es que | Nelson Mandela | tiene un tipo de camisa que se llama la camisa *seshoeshoe* | en índigo | color índigo:: tiene un estampado muy característico de Sudáfrica:: y como ellas no sabían de qué país eras exactamente:: hacía especulaciones | y pensaron que igual eras sudafricana por la tela que llevabas::

Bass. Vale | vale | creo que es todo que no entiendo | que mi castellano es LIGHT! Pero ha cogido kilos que tú dice en el cuento::

Ada. Qué memoria Bassy! Pero es que verdad! Sueltas cada expresión!

Bass. lo demás entiendo TODO! Que es mi vida oye! Y me río carcajada limpia:: mi marido dice | qué es lo que estás leyendo? Que tienes que hacer comida!

Ada. Ay | Bassy | qué vergüenza! No lo habrá leído él?

Bass. Que no | que no | que él no lee::! (chasquido africano) Si ya he preparao el puré! Y hoy digo | bueno me voy a dedicar | que me gusta ver qué hago | me gusta recordar!

Ada. Ay | Bassy | TRANQUILA::

Bass. Que no | que no | pero EL MISMO DÍA que me has dejado el sobre he empezao leer!

Ada. Pero tu marido::

Bass. Que no | que no | que él no sabe! Pero oye | es que está todo:: hasta los precios!

Ada. Es que eres puro número Bassy! Siempre estás con cifras y dando el equivalente en euros!

Bass. Ay | sí! Qué sufrimiento! Y qué vergüenza::! Cuando he visto que yo ganas 19 euros al principio y ahora me compro un vestido con ese dinero:: Ay::! Pero es la realidad | es que es la realidad!

Ada. Es la realidad (DC) y hay que visibilizar vuestra situación sabes?

Bass. Y me gusta el final | me pone nerviosa porque quiero ver final | y me gusta::

Ada. Ah | aparece Atou | que en teoría es la hija de una de las africanas que entrevisté y que se va encontrando con cada una de vosotras en su itinerario:: eso es ficción! No es verdad!

Bass. Yo sé | pero a mí me gusta viajar | por eso me gusta final! Bueno pues ya está! (guardando el cuento)

Ada. Espera | espera | perdona | que te quería preguntar dos cosillas más:: que aquí por ejemplo | se habla de África:: no?

Bass. Sí!

Ada. Tú lo ves así? Como ves el África del cuento:: La identificas o es una visión mía muy europea? O no sé por ejemplo:: la imagen que tenemos aquí de África:: ese señor que te preguntó una vez si allí había tiendas::

Bass. No | yo te digo | éste sigue eh? Todavía la gente me pregunta esas cosas:: | tiene:: tiene:: comes bien en África? (chasquido africano)

Ada. Se deben de creer que todo es desierto:: y luego te iba a decir por ejemplo | el viaje | cuando llegas al aeropuerto y te pasa lo del pelo::

Bass. Ay sí! Ay sí | sí | sí! Me río con esto:: pero oye | sale de todo del pelo de lo otro::

Ada. Te has visto reflejada?

Bass. TODO | TODO ES MÍO::! Venga | vamos a decir | 50% | no 70 % es como mío:: diría:: y 30% es como de la vida de Nelson Mandela! Son cosas que me han pasao::

Ada. Y tu decisión de venir a España? Con ese marido que insistía tanto::

Bass. Sí | Sí | Sí! Y no le he cambiao:: yo no lo mentí! Es tal cual!

Ada. Entonces sí que te ves ahí | segura? No cambiamos nada?

Bass. Perfecto así | oye:: si tú quieres cambiar algo:: o si te viene bie::n

Ada. No | si quieres que quite algo lo quitamos

Bass. Que no | que no::

Ada. Bueno y otra cosa:: has visto que te he puesto | bueno a ti y a cada mujer eh? Le hemos puesto una tela de WAX! Esto es la portada digamos

Bass. Sí | la portada! Pero:: a base de colores no?

Ada. Sí!

Bass. Es que está un poco soso ((risas))

Ada. Sí | esto realmente es azulón | azul el fondo y los dibujos son en fucsia! Y este el árbol de Obama | se llama así ese estampado |ese pattern | que dicen que atrae el dinero.: la prosperidad | porque es el significado de las telas no Bassy? A veces significan cosas no? Los dibujos:: de las telas WAX

Bass. Ah | WAX! Wax es de nuestro::: de nuestras telas que ponemos sí!

Ada. Esas que tiene significados en cada país::

Bass. En la mía no | en mi país no!

Ada. Ah no? Y la manera de atar | los nudos tampoco?

Bass. En el | en el turbante?

Ada. Sí!

Bass. Eso:: puede ser | a ver:: este dice este mira al marido! Esta no tiene! Esta no anda con marido! Esta está de novia::

Ada. Ah | la disponibilidad? Tu status? Tu situación?

Bass. Más o menos | más o menos

Ada. Vale | pues yo te puse esta tela con billetes | aviones :: porque siempre hablas de precios y viajes::

Bass. Ay sí! En el viaje que pones aquí! Sí | sí | que viene un guardia y no sé qué:: es que me pasó eso! Me pasó IGUAL!

Ada. Y no te pusiste nerviosa ni nada::

Bass. NO! Yo tengo que ir ver mi marido:: y en qué idioma hablas? Digo yo inglés! No se olvida nada de nada::

Ada. Los españoles salen un poco mal parados: | que no hablamos inglés:: el policía que no te entiende::

Bass. Sí | sí | pero eso hace muchos años cuando llegué yo | ahora ya ha cambiao::

Ada. Sí?

Bass. Que no te fías de nadie eh? Si tú entras a un sitio cállate la boca:: que cualquier cosa te entienden | ahora ha cambiao:: cuidao:: yo digo a mis hijos si quieres no te entienden en yoruba!

Ada. Bueno bien | entonces dejamos esto? Tú te identificas con esto?

Bass. Sí | pero con colores eh? Que está así soso:: digo yo eh?

Ada. Ya te digo que era más que nada por los viajes::

Bass. Mis viajes Sí! Pero no tengo mucho pasta:: el árbol no lo sé y bueno la corona:: y la llave? De qué es la llave? De casa?

Ada. Por ejemplo::

Bass. Pues sí menos la pasta que me hace falta:: nos falta: | dónde está el dinero?

Ada. Se supone que este árbol de la tela atrae el dinero::

Bass. Bueno | trae salud | luego ya el dinero sale::!

Ada. Claro que sí | Y ya para terminar te iba a preguntar:: desde que nos vimos has vuelto a África:: a Nigeria::

Bass. Sí | sí | he vuelto DOS VECES!

Ada. Y qué tal? Cuando [has vuelto:: estaba la cosa::]

Bass. [MUY BIEN] Ah del país? ((carcajadas))

Ada. Has visto cambio?

Bass. NO! Ha cambiao:: (DC) que la gente:: que la gente:: intenta gozar más:: pero no | pero no tiene pasta! No tiene NADA! Solamente aparentar como que tienes pero no:: | la calle sigue igual | mucha tienda:: ya no hay más espacio:: | cualquier hueco? TIENDA! Cualquier espacio? TIENDA! También más tráfico que como siempre::

Ada. Porque:: tú cuando llegas:: te:: te:: conduces bien? Tú cuando llegas:: te:: te:: [conduces bien]

Bass. [te adapta]?

Ada. Sí eso | te adaptas rápido?

Bass. Tengo que adaptar porque tengo billete ya comprado:: entonces te adapta rápido! No puedo salir corriendo! ((risas))

Ada. Me refería si te desenvuelves bien | que a veces te sientes extraña en tu propia ciudad o:::

Bass. No yo ya me cambio y dice | tengo que AGUANTAR! Porque el día 20 me voy entonces no hay tiempo:: | UNA VEZ ya me ha pasado: en el 2006 | me he agobiado! Me aburría:: y mi mamá dice | pero tú sales de AQUÍ! Eres de aquí! Y tienes que disfrutarlo:: porque te has ido muy rápido! Y es verdad porque pasó muy rápido (chasquido africano) en una semana mi marido dice oye que nos vamos a casar la semana que viene y yo digo que bueno esto es lo que hay:: | que a partir de ahora yo voy a disfrutar!

Ada. Y te ves así:: más adelante:: viajando?

Bass. Sí | me gusta viajar | pero con los niños difícil:: | que no quiero sufrir::! Mira como título! Pero sí|quiero que ven Nigeria::

Ada. Y esta última vez que has vuelto con las niñas:: qué tal ha ido?

Bass. Sí! MUY BIEN! DIOS HA ESTAO CONMIGO! Mira tengo:: cuántas maletas? Somos cuatro no? Dos por cada uno son ocho | y tengo una maleta que PESA:: casi casi como yo! Pesa 36! Y mi marido dice dónde vas con esto? Y yo dice quita quita que yo sé! Y cuando llega al aeropuerto otra maleta pesa 23 | 23 con 400 | no llega a 23 y medio:: | 8 maleta más 4 equipaje| 8 más 4? DOCE! Una mochila cada niño:: parece que voy a llevar TODO ESPAÑA! ((risas)) Y cuando pesan dice 33 kilos la grande! Me pasaba por 10 kilos!

Ada. No estabas nerviosa?

Bass. Qué dices? Estoy temblando:: casi tengo que ir a baño:: Pero no me dice nada! Pasa TODO! TODO:: y los dos mirar así:: | la chica pasa todo! Y yo pienso | Bassy cállate | cállate:: Y mi marido viene detrás con otra maleta | él no viaja pero trae maleta y yo pregunto si acaso:: si no podría:: y la chica me mira y dice | mira te voy a poner una tiqueta para que tiene fácil con el niño::

Ada. Todo depende de la persona con la que te toca | está clarísimo::

Bass. Sí mira | esta chica:: de verdad que me ayuda:: Pero espera que falta el cambio:: el cambio en Ámsterdam:: yo cargadísima |el niño dice que tengo hambre mamá | le digo que no hay para comer que espera al avión y dice | mamá mira McDonald!

Ada. Qué listo!

Bass. Sí pero vamos en ascensor de escalera sabes? Si tú no metes bien te vas a cae::r

Ada. Ah | escaleras automáticas!

Bass. Esas | esas! No tengo manos | la mano está ocupada! Pero subimos y bueno comemos | hay una COLA:: casi perdemos! Pero llegamos a puerta y la chica dice | oye perdona que el avión está muy lleno:: y hay mucha gente como YO! ((risas)) Y dejo una bolsa de mano para cabina:: Yo me quiero liberar! Pero no me acuerdo que una tiene una batidora! De cristal! Y luego ya en el pasillo digo a mi niña | ay Oyinda | la batidora::! Ay mamá | y qué va a pasar? Y me quedo preocupada todo el viaje | era para mi cuñada::

Ada. Y qué pasó? Llegó bien?

Bass. Llegó |llegó pero la otra que yo tengo vestido y ocho pares de bailarinas para la boda de mi hermana | NO LLEGÓ!

Ada. Se perdió?

Bass. No | me parece que el avión puede coger unos 10.000 kilos y cuando ya llega a tope: ya |ellos no pone nada! Pero te dan unos papeles y tú vas::

Ada. Para reclamar?

Bass. Para reclamar! Pero Oyinda está mal | yo creo que es el calor cuando llegas | y yo estoy esperando maletas | yo sola! Y entonces me acuerdo de carrito | uno así grande | familiar | y chico me dice 3000 nairas! Yo digo QUÉ? Eso es 300! Y empezamos a regatear! Y he encontrao con una prima mía que viene de Londres | en otro escalera de antes te he dicho | de automática | pero en mi país no funciona | hay ATASCO! Y yo giro y digo oy:: oy:: oy:: | Abingola pero de dónde vienes? Ay:: de Londres! Mira |una alegría:: ella también va con su niña yo no veo desde 2013! Y ya me ayuda:: porque no es fácil | no es fácil y yo digo esta vez voy a hacerlo bien y compré maletas bien con ruedas::ro la mía no viene| no viene | llegan las 12 pero no la maleta extra:: y | en un aparte estoy pensando:: (chasquido africano) |no hay que robar! No es robar! Pero bueno:: es ABUSAR! De chica en Madrid | que me deja pasar más maletas::

Ada. No es robar | Bassy |es como forzar un poco::

Bass. FORZAR! Pasar límite:: y me voy a casa y ya he reclamao: y me dicen qué tienes y qué color? Pero es viernes y sábado domingo |todo el mundo viene:: como mi hermana va a casar y yo llevo en esa maleta 8 pares de bailarina | de BLANCO | la tienda que está rebaja:: y yo tengo hay todo nuevo para la boda:: |y ya martes he ido al aeropuerto | a la aduana | es una zona como muy AISLADA! Y abre y yo veo montones maletas! Pero:: gracias a Dios este año yo compra cinta y este año me pone cinta morada como lo de PODEMOS | por qué? Porque tenemos montón de negro | montón de rojo:: | montón de azul marino:: | esta vez me he cambiao a morao:: y veo la chica como:: funcionaria no? Así con uniforme:: como medio:: guardia! Qué buscas? Digo mi maleta! ES como así así:: y hay estantería! Pero me parece que estantería están de KLM | aerolínea de Ámsterdam! Porque esta estantería es muy europeo: | muy ordenao! Te lo juro! ES un sitio pequeño:: pero MUY ORDENADO! Nosotros no | nosotros

somos de así y así:: (moviendo brazos) | y entro y veo una cinta morada y digo éste éste éste! Sí? Y como se llama? Y su pasaporte | y qué tienes dentro? Yo digo este esto y esto! Zapatos! Y de qué color? Yo digo turquesa y salmón! Abre y TODO QUE YO HE DICHO:: está dentro! Y ella me dice | APROVECHANDO MI SITUACIÓN! Como yo te he encontrado:: me tiene que dar algo! Un chocolate o así! Yo te doy lo que tú quieras! Que yo estaba contenta:: y le he dao 2000 nairas | 2000 nairas es como 5 euros eh? Oye | que tú estás trabajando y también vas a cobrar su salario:: | este 2000 nairas ha venido de SUERTE!

Ada. Qué bien | y entonces pudiste ir a la boda con tus cosas?

Bass. Oy oy oy oy:: la boda? La boda? La boda una BODA GITANA! Una boda gitana hemos hecho! Mi madre monta:: un NÚMERO! Mira | yo parece tacaña | pero yo no soy tacaña! Yo ya no tengo ese mentalidad! Yo digo mamá pero por qué invitas TANTA GENTE! POR QUÉ? Es mucho dinero! Una semana antes de la boda yo con mi madre peleamos eh? Es otra mentalidad! Y los regalos? Oy oy oy oy! Mira yo lleva una Tablet por mi hermana:: pero tengo miedo de scanner y yo compra manteles de Hipercor alta calidad y yo tapa Tablet y así no se ve con cámara:: hace más oscuridad! De cinta:: de cinta de seguridad! Y ven y ven en Ámsterdam y yo me pone nerviosa | porque hay que sacar móvil | zapatos | es que AHÍ HAY QUE DESNUDARSE! Que exageración! Yo nerviosa:: no sé | es mi cabeza | mi:: mi forma:: de pensar! Que te vamos a abrir maleta que no sabemos que hemos visto:: mira yo estoy así | pierdo kilos!

Ada. Del equipaje?

Bass. No de YO! QUE HE ADELGAZAO! Aparte que | el calor también TE CHUPA! Y ese spray que cuando sale azul significa:: que tú tienes proba de droga: y me dicen de qué estás cansada? De tantos niños? Y yo mira y dice que son TRES! No son tantas:: Pero:: por ti sola? Y yo sé que oye | no es fácil pero bueno no lo digo: oye para viajar::

Ada. Y para el pequeño era la primera vez? No se lo comieron al llegar!

Bass. Que no digo eh? Mi madre no sabía porque si no viene aeropuerto y yo quiero estar tranquila | que yo sé con la ALEGRÍA | pienso que nos vamos a olvidar una maleta o algo:: y no dice | pero del coche llamamos mi madre y Fawaz dice | hola abuela soy Fawaz | ya estoy en Nigeria! Qué dice? Dónde estás? Sí mamá que soy yo y estamos llegando:: | Ay! Eres mala! Eres mala! Y yo voy con ese chico del aeropuerto que m' ayuda:: y cuando vamos llegando me dice:: ay tía | dame algo: y yo tengo pena | un chico más mayor que yo y que me está ayudando sabes? Me da pena! Y bajamos con una manta de KLM que yo la he quitao:: no veo por qué no! Es muy suave y encima con los niños! Y aparte que nos decían | aquí está:: (chasquido africano) cómo se dice CLASE:: CLASE A! Y aquí está la CLASE B! Entonces ponen solamente la cortina | y cuando vas a salir | tú pasas clase A | entonces cuando tú te dan una feo cuando pasas clase A vas a coger una bonita | lo que pasa es que hay que lavar antes usar! Clase A también hay que lavar ((risas)) | y entonces te decía este chico que me ayuda trae agua por la niña que está mareada y ponemos por su cabeza:: un peinao tan bonito que hemos hecho aquí en España:: yo y he dicho que no voy a viajar con los niños sola más! Porque me ha costao: UN SUDOR!

Ada. Y la boda:?

Bass. No | antes la boda tenemos una señora que no ayuda en casa | como criada | no? Como yo lo hago AQUÍ! ((risas)) Siempre viene: Iowa! Lo que pasa que lo malo de AHÍ | que no se puede rellenar la nevera: por qué? Porque no hay luz (AC)!

Ada. Sí | me acuerdo cómo nos contabas en la entrevista:: los cortes de luz!

Bass. Wow! Es HORRIBLE! Y se echa a perder! Entonces todos los días tengo que estar comprando | comprando:: no es el compra! Es el ESTRÉS! Porque ahí | mira partir de los siete yo no quiero salir! Porque es como fin del mundo! Mucha gente! Y MO::TO! PI:: PI::! HORRIBLE! Pero yo he gastao MONTÓN de dinero | de:: de yenerator! Cómo se llama eso? Generator!

Ada. Ah | generador! [Generador de electricidad!]

Bass. [Wow! Todos los días he gastao no sé cuántos euros!] Si no:: va! Pero yo he disfrutao este eh? Las otras vez también! Pero estoy SOLA: como que echa de menos a mis hijos! Y con mi madre | peleamos en la boda! Mamá | por favor! Invita POCA GENTE! Es que | claro la tuya hemos hecho así y así! Tu marido dice que vas a viajar que no quiere mucha gente:: vale! Y este voy a hacer como YO quiero! Sí mamá | como tú quieres! Ay mira | unas peleonas! Porque ella contaba con un dinero y ha fallao! Mira | hay que tener un plan B! Si la cosa no funciona: la B! Yo puedo estar en la A: y si la A no funciona qué hacemos? Eso lo que te pasa! Tú tienes 4 hijas y el chico! Todos casados menos ésta? Después de esta boda tú que quieres? Cementerio? Porque te vas a morir cuanto antes! No | no que ahora es la hora de buscar solución! Solución de qué? Yo acabo llegar pero yo no tengo dinero para más! Pero se creen que tienes | mira yo te voy a dar 50.000 nairas! Aquí es como:: 300 euros! Tú sabes que cuesta billete? 700 euros CADA NIÑO? Para que yo viene aquí? Sabes qué me dice UNO? Un padrastro mío:: que si él sabe que el billete sale más cara así | mejor que yo no venga! Que yo mando el dinero de un billete:

Ada. Qué fuerte! Que prefería el dinero::

Bass. En principio ha dicho esto DETRÁS MÍ! Y yo luego porque mi madre se viene dormir conmigo por la noche: a mi madre | así que SÍ | la vida ha cambiado mucho: he vuelto dos veces! Pero la gente no la cambia:: pero Dios sabe! Solo él sabe:: y que me ha gustado eh? Yo he disfrutado! Voy a guardar! (guardando el cuento en su sobre) Que estoy yo aquí! Oy oy oy::

Ada. No cambiamos nada entonces?

Bass. Que no | que no! Solo pon colores! ((risas))

Ada. Prometido | fucsia y azul!

Bass. Ese me gusta! Negro no! Negro no me gusta! (chasquido africano) Que mañana tengo cena eh? Sí | con otras niñas | cena de empresa eh? ((risas))

Ada. Y qué te vas a poner entonces? Negro no?

Bass. NO! Lentejuela | mañana lentejuela! Que tengo un vestío: que Oyinda me dice: Ay mamá con ese tú parece embarazada! ((risas)) Oye! Qué dices! Sí! Oye guapa | tengo que ir que mañana hay que madrugar y tengo ya el puré | que por la noche viene una niñera para se queda con los niños! Una NIÑERA para ir yo cena niñeras! Así es | así es! ((risas))

Ada. Bueno Bassy | MUCHÍSIMAS GRACIAS | como siempre: Eché!

Bass. Ay! Que tú te acuerdas? ECHÉ! Eché! Vamos hacer foto aquí juntas:: con este fondo de luces que hemos pagao 2 cafés! Oye! Nada es gratis eh?

DEVOLUCIÓN ANNE-LAURE

CONTEXTO:

Anne-Laure, marfileña de 40 años que trabaja en la peluquería Afro con su hermana Elianne en el barrio de Gamonal. Lleva 11 años en España y ha asistido a clases de castellano en diferentes asociaciones (Cáritas, ACCEM, Atalaya). Ambas son marfileñas y actualmente residen en Burgos.

La primera entrevista tuvo lugar en la peluquería en agosto de 2013.

La devolución de su historia ficcionada se realiza la víspera de la noche de Reyes, el 5 de enero de 2017. La recuperación de su discurso tiene lugar en esa misma festividad, en la cocina de su casa particular mientras realiza un trenzado a Ofelia, una clienta colombiana, y tiene amarrado a la espalda a su bebé, Alvar, de tan solo un mes. En el salón se encuentra Satie, su hija de dos años y medio viendo la televisión. Terminamos la entrevista por una llamada de teléfono y porque su niño empieza a acusar cansancio por la fiebre. Tanto clienta, como peinadora, como entrevistadora comparten un zumo de jengibre típico de Costa de Marfil llamado *Gnamakoudji* y empiezan por un ritual de preguntas sobre la salud de la familia antes de entrar directamente en el comentario del texto que se le entregó en versión bilingüe francés-español.

TRASCRIPTIÓN

Ada. Qué bonito! El heredero!

Anne. Si pero tiene fiebre eh maja? Que estoy preocupada:: ayer voy Urgencias y todavía yo no saco la tarjeta del bebé y me dice que:: igual me van a tener que pasar factura!

Ada. Qué me dices? Eso no es así! Tú estás dada de alta en la Seguridad Social |el padre también! Eso no es así| es que son malos días!

Anne. Sí sale en la de Castilla y León y que están colapsadas que no hay camas y tal:: | Mira vete a casa que no podemos hacer mucho más | le ponen oxígeno y respira mejor maja!

Ada. De pequeños nos ponían eucalipto:: en un recipiente en la habitación y te aliviaba la verdad!

Anne. Sí | me han dicho una cebolla partida también

Clienta. Sí | yo también lo he oído | es mejor que no le des nada | dando teta es mejor no tomar químicos!

Ada. Tú prueba todo lo que le alivie:: y Satie?

Anne. En el salón | no las has visto? Acaba de salir de la siesta:: por eso aprovecho hasta esa hora que si no::: no para!

Ada. Luego la voy a ver que me he asomado y está ahí tranquilita: como hipnotizada | con su hermano bien | no?

Anne. Uy | dice que es su muñeco:: tengo que vigilarla eh? no te creas | eh?

Ada. Cuando fuimos al teatro infantil me dijo que le quería mucho a su hermanito y que le iba a enseñar a cocinar! ((risas))

Ada. Porque papi no sabe cocinar | no sabe dar vueltas!

Anne. Eso te dijo?

Ada. Sí y yo ni le pregunté ni nada eh?

Anne. Sí | el otro día me fui a la guardería y me dice la profesora | oye tu marido no sabe hacer tortillas no? Cuál? Que dice la niña que su papá no sabe hacer tortillas:: Y eso? Que no sabe hacer tortillas ni sabe COCINAR! Yo digo pero quién te pregunta Satie? | Quién te pregunta:::? de verdad | es que lo cuenta todo!

Ada. Ya me dijo:: que en la guardería había sido la Virgen María! ((risas)) En el belén!

Anne. Sí | mira! Yo no te he mandao fotos? MIRA! (muestra foto de la niña disfrazada de Virgen en un belén escolar)

Ada. Ay | por favo:::r! Me parto! Pero qué cosa más bonita!

Anne. La Virgen María | guapa! La Virgen africana::

Clienta. Pero claro:: a ver! Quién dice que la Virgen era blanca? Cuál es la procedencia? A ver | cuál? Pues EGIPTO! Con ese sol era por lo menos morena::: |Rubia no era que [yo sepa la Virgen | más bien ::]

Anne. [Si | pero cuando salieron de allí no se mezclaron con nadie] | no se mezclaban con nadie!

Clienta. Sí!

Anne. NO!

Clienta. Sí!

Anne. NO!

Clienta. Si lo lees bien en el Nuevo Testamento:: que lo que hace es ratificar al Viejo:: lo dice bien clarito! No! claro que en aquel entonces no se mezclaban! pero LUEGO | DESPUÉS | SÍ! Qué me dices después de la esclavitud los que se vinieron después! Si eso no es mezcla racial:: Yo | por ejemplo soy mulata clara! Por qué? Por el pelo que no es el malo malo:: Pero hay una variedad IMPRESIONANTE::! Y no te digo en Brasil con los *nisei*::!

Ada. Cuál?

Clienta. Los *nisei* | hay un barrio entero de mezclado japonés-brasileño:: | los *nisei* | ni se sabe cuál es el origen ya:: ni lo sé | ni sei:: | así es | así es pero aquí? Moros y españoles y na más! No hay tanta variedad!

Anne. (Le entra llamada de la peluquería) “Allo si | c’est moi | non suis pas là il faut appeler le Salon ma sœur Elianne elle est là | ok chérie merci | oui je suis bien ! Allez Chao!”

Ada. Es que Anne-Laure | tú siempre estás gestionando historias como en el cuento::

Ada. Sí | que lo he leído eh? Esta noche! el cuento! Muchas gracias MAJA! Que lo he leído ahora que no puedo dormir con Alvar! Me ha gustado mucho eh? De verdad!

Ada. Ay | Anne-Laure | ya siento que haya sido con el niño enfermo::

Anne. Que no | que no | que tenía más tiempo! Si estoy en peluquería | OYYY | Olvídate maja! No tengo un minuto ni pa’ comer! Tú has visto!

Ada. Pues sí me acuerdo | qué ritmo! Y más en Navidad! Que no paráis!

Anne. Es que no podemos!

Ada. Pues eso | que en el cuento tú apareces como la solucionadora de problemas! Así es como yo te vi y te sigo viendo | la verdad!

Anne. Bueno | es que son muchas cosas eh? También en esa época Elianne acaba de llegar | no sabe hablar bien español y yo tengo que ayudar! Todo depende de mí! El negocio::: Mi hermana::: Yo estoy embarazada de Satie::

Ada. Es verdad | es verdad! Me acuerdo esa Navidad!

Anne. No es fácil!

Ada. Y ha cambiado mucho la situación desde entonces?

Anne. Hombre mucho! Ya sabes que me he casao | no te he enviado fotos?

Ada. Sí si muchas gracias Anne-Laure | en el Teatro Principal | ahí tienes la foto:: en la entrada:: con la estatua del Cid! Yo estaba en Granada que si no::

Anne. Luego ha venido Alvar! Desde que no trabajo mejor eh? Me río de baja maternal si no está aquí mi mamá no hay baja eh?

Ada. Cuando te hice la entrevista | hace 3 años estabas embarazada de Satie:: | que no podías volver a Costa:: | te acuerdas? Pero volviste | verdad?

Anne. En 2015 | con Satie | la familia de él tenían miedo hay que no sé qué:: que tal y que cual!

Ada. Ya | ya y disfrutó Satie? bueno y la familia también claro::!

Anne. Sí pero bueno que hay mucha gente que son de fuera:: también los franceses que viven allí que no pasa nada:: voy! Entonces no hay que tener miedo!

Ada. Claro | claro Y no lo has notado cambiado?

Anne. Cambiado? No | allí lo único que lloraba más

Ada. No | no digo la niña | digo el país | digo el país | lo que comentabas el otro día en la peluquería:: me decías que ha empeorado la situación en Costa³⁷ | para la población local:: Por eso te puse el WAX de Ouattara::: del presidente | con los espráis:: que extienden el “perfume del Presidente” por todas partes | lo entendiste?

Anne. Sí | que me he reído maja! Pero digo | ésta ésta sabe porque ha vivido allí!

Ada. No | no qué va! Si no me enteré ni de la mitad:: Pero esta más tranquilo no?

Anne. Sí está más tranquilo sí! Pero como te digo:: lo que es en AEROPUERTOS en cómo te digo? Lo que están arreglando es la BELLEZA DE LA CIUDAD! Vale?

Ada. Ya!

³⁷ **Ann.** Tampoco es la solución! [Y ahora] | y AHORA| **ÉL** sabe muy bien que:: lo que se han ido:: | como:: como:: REFUGIADOS | Los que se han ido | marca un una carta a los embajadas | no sé | diciendo que quedan | diciendo que Costa de Marfil está ESTABLE YA! Que no tienen que dar ASILO POLÍTICO a ninguno | a ningún marfileño! Tú te crees? Y llegan allí | y mandan a CÁRCEL! Por favor! Cuando la ONU [va AHÍ] Es increíble eh? Es algo que NO | que no lo entienden | el acuerdo es para los que | para los que vale la pena:: los países africanos como:: como:: Camerún! Oye | pero hasta CUÁNDO | hasta cuándo vamos a estar así? Que no le interesa :: que hasta el mismo pueblo no le interesa:: cosas así que no se entienden un poco::

3.1. ÉL Se refiere al actual presidente Ouattara que compitió con el presidente del momento Laurent Gbagbo y que, tras las elecciones de 2010 entraron en conflicto armado porque ninguno reconocía los resultados. La opinión Pública Internacional reconoció a Ouattara como presidente legítimo, mientras que Gbagbo se negaba a aceptar la derrota. El 10 de abril fuerzas de Francia y la ONU tiraron bombas a la casa presidencial y, el 11 de abril las fuerzas Pro-Ouattara tomaron el palacio y arrestaron al presidente Laurent Gbagbo que terminó renunciando al poder.

Anne. Pero la calidad de vida es inferior | es inferior! La ECONOMIA MAL | peor que peor que antes! Así que yo a eso no le llamo cambiar! No ha cambio nada | ha cambiado el estilo pero a peor | vamos a peor! Y todos te piden cosas cuando viajas:: MUY DURO!

Clienta. Son unos chupasangres | explicas que aquí no estamos bien y no te creen

Ada. Claro mucha presión!

Anne. Allá no hay nada y aquí tampoco!

Ada. Claro::: qué presión cuando vuelves no?

Anne. Y es q allí ahora la vida mucho más cara allí eh? Antes que la carne con 2000 CEFAS podías | ahora ni con 4000! Y para los piso::s la fianza::: más de la mitad de los meses que alquilas | ese es el problema!

Clienta. Aquí | vamos | en Europa | Sudamérica pero los países desarrollados | así más modernos | como mínimo:: o sea:: como máximo te pueden pedir TRES MESES! De fianza:: exagerado:!

Anne. No | en Costa ya no 6 meses | UN AÑO | UN AÑO QUE TE PIDEN! Pero dónde va ese país no?

Ada. Desde luego | desde luego::

Anne. Allí te explotan eh? Y los estudiantes ni la universidad pueden paga::r | con los golpes de estado | nunca acaban la carrera::

Clienta. OYE | PERO A ESTE RITMO | ESPAÑA SE VA A QUEDAR IGUAL! Con la nueva ley de la educación eh? Antes cuando yo llegué a España aquí estudiaba quien lo quería | AHORA? Ahora es lo contrario! Ahora el tema está COJONUDO! Esa ley:: una pasada | una auténtica pasada! Porque es que lo están dejando: lo dejan la universidad!

Ada. Sí | si lo veo yo este curso:: unas tasas escandalosas! Carísimas!

Clienta. Sí | es una ciudad muy cara | es la CUARTA más cara de España!

Ada. [Una pasada]

Clienta. [la cuarta ciudad más cara] donde el coste de vida es muy alto!

Anne. Pero lo vale?

Ada. No lo vale | es pura ESPECULACIÓN!

Clienta. Van a acabar estudiando solo los ricos!

Ada. Como antes!

Clienta. Solo ricos sí! Y luego | vamos a fomentar la educación! A ver chicos! FOMENTAR LA EDUCACIÓN? Yo creo que eso es fomentar la DELINCUENCIA!

Ada. Pero la gente se está movilizandoo | ya han echado para atrás dos proyectos:: que había:: están protestando:: la comunidad universitaria::

Clienta. Sí | están protestando pero después ya verás (AC) | después siempre se salen con la suya eh?

Ada. Bueno:: no todo vale::

Clienta. Pero vamos a ver es que:: luego sale mayoría absoluta el PP!

Ada. Esta vez no ha sido por mayoría::

Clienta. Pero vamos a ver es que BURGOS | Burgos es de DERECHAS!

Ada. Bueno | aquí IMAGINA | la plataforma alternativa | ha conseguido 6 concejales eh? Y Ciudadanos ni uno:: y no solo es Burgos eh? Mira a nivel nacional!

Clienta. Sí | pero yo no sé | en los recuentos esta ciudad ha sacado mucho eh? LO DEL PP FUE APLASTANTE!

Ada. Sí | pero mira | sacó un diputado PODEMOS! Ese se lo han quitado al PP!

Clienta. Sí | pero TÚ SABES QUE UNA GOLONDRINA NO HACE PRIMAVERA!

Ada. Bueno | mejor que nada:: Ofelia:: es! Y ahora sabes que hay una moción de censura contra el alcalde | lo has oído? Que quieren echar al alcalde!

Clienta. Sí Sí Sí!

Anne. Ah sí? Eso yo no sabía::

Clienta. Tiene líos metido en cosas de construcción | sí hay un cacaco: un cacaco

Ada. Luego decimos de OTROS PAÍSES::

Clienta. Sí | es peor porque ALLÍ | en nuestros países | por lo menos la gente es descarada! DESCARADA | PERO AQUÍ NO!

Anne. Allí roban eh? Allí también roban!

Clienta. Sí pero aquí todo es muy bonito:: la gente con corbata | Carolina Herrera pa' oler bien | y luego VAMOS! Peor que los que estaban en Alcatraz! ((risas)) Más ladrón que los ladrones!

Anne. Allá un alcalde va por los pueblos y cuando llega por detrás va un periodista: por detrás y PUM! le tratan de presidente! ALCALDE NO TE HAGAS DE PRESIDENTE! ((risas)) Aquí cuando yo llegué | yo vi que la gente es más sencilla! Eso me gusta más de aquí | cada alcalde con su equipo!

Clienta. Bueno es que vamos a ver | es que allí los políticos son como reyes | a ver:: Es DIFERENTE! No es igual! Cuándo has visto al alcalde de Burgos al Lacalle | EN LA CALLE | saludando gente?

Anne. Yo lo he visto eh?

Ada. Sí?

Anne. Que yo veo el periódico eh? Y sé dónde vive por ahí por parque Roma!

Ada. Anne-Laure estás IN eh? Actualizada en la realidad!

Anne. Claro maja! Bueno | en mi tierra la gente hace mucho peor que aquí | sabes?

Ada. En Yamusukro | allí no hay una mansión? Que se construyó el antiguo presidente::

Anne. Sí | con columnas como las europeas y el pueblo pagando fianzas! Es que así | dónde vamos eh? Dónde? Pero viene de antes eh? De antes de los franceses! De la reina Yamouso! No del Presidente!

Ada. Sí | recuerdo que me contaste la historia:: y que es la capital! Que en Europa pensamos que es Abidján! Bueno | y respecto a lo que aparece en el cuento con los vecinos | tu infancia::

Anne. Uy | me pone triste eh? Cuando leo las fiestas y cuando yo estudiaba: echo en falta esa ambiente (chasquido africano) la cour | les voisins::

Ada. Pero qué bien que esté aquí tu madre no? Para Alvar también el otro día:: que lo llevaba ahí | a las espaldas acunándolo::

Anne. Sí | me ayuda pero no es lo mismo!

Ada. Me imagino

Anne. Yo es que ahora lo valoro más eh? Todavía más! Por eso si puedo que viene su tía::

Ada. La que vive en Madrid?

Anne. Sí | cuando viene me gusta que les cuenta historias su tía:: se parece a ella a su tía eh? Es que su tía donde llega deja huella eh?

Ada. Sí | la recuerdo:

Anne. Siempre cuando llega le pregunto oye ya has empezado esto u otro::? Oye |la próxima alcaldesa de Madrid! ((risas)) Es tremenda! Ella lo hace con más facilidad | MEJOR QUE YO!

Ada. Bueno | Anne-Laure y todo lo que has hecho aquí? No lo has visto en el cuento? Clases | hostelería | cuidadora y ahora:: tu propia peluquería!

Anne. Sí | pero cuesta eh? Cuesta sobre todo mantener | mantener el negocio::

Ada. Pero piensas seguir con la peluquería::? No te vuelves a Costa no?

Anne. Sí sí | yo ya no me vuelvo a Costa para qué? Para empezar otra vez allí? Y de cero! Y mis niños ya van a ir a escuela aquí!

Clienta. Pues yo al año próximo me vuelvo! Pero la mayor se queda! Ya me ha dicho | MAMÁ! Qué hago yo ahora en Cali?

Ada. Ya siguen aquí:: sus amigos | su vida ya más de aquí:: no? | Bueno :: hay que darle vida a Burgos | que si no ::

Anne. Que hay muchos eh? Mira aquí al lado vive una ghanéana con tres hijos | uno va a la guardería con Satie:: y al colegio | Venerables | aquí enfrente están los Obama:: [son cuatro]

Ada. [Obama? En serio?] De dónde son?

Anne. De Guinea Ecuatorial! Hay muchos eh? Mucho color::r ((risas)) | como éste (señalando a su bebé) | ahora todavía está clarito pero poco a poco va cogiendo::

Clienta. Ya | nosotros cuando salen blanquitos | cuando nacen mulatos | que hay dudas les miramos esto de aquí de la uñita que es más oscuro:: y detrás de la oreja:: y el pititín TAMBIÉN! Es más oscuro: la orilla la cutícula::

Anne. Ah | yo no me fijao!

Clienta. Nosotros Sí! Es que en Cali | con la mezcla es un show! Que éste no es mío:: que éste es el tuyo:: tú tranquila que por ahí viene el colorcito:: que pronto cogerá su tono!

Anne. Pero él no nació muy blanco:: que nació normal:: bueno | menos cuando se enfada que no es normal! Ha salido a la otra | a Satie | que tiene un carácter!

Ada. Sí el otro día | de camino a la obra de teatro | no veas qué genio! Me hablaba de Vicky y yo no entendía:: al final le pregunté | pero quién es Vicky? Yo soy Vicky! Me cruzaba el entrecejo:: debía de pensar:: ésta es tonta! Me lleva de paseo y no sabe ni mi nombre! ((risas))

Anne. Claro ella es Victoire Anne Victoire Satie!

Ada. Y éste cómo era? El nombre completo::

Anne. Alvar Sami!

Ada. Y Sami qué significa::?

Anne. Es QUERIDO como su abuelo | es un honor sabes?

Ada. Cuál?

Anne. Que lleva el nombre de su abuelo::

Ada. Claro | claro | me lo explicaste una vez | y tú le hablas en francés a la niña? Nunca [te he escuchado::]

Anne. [Si claro]

Anne. Ella te entiende pero no te va a hablar! Solo que no quiere ella hablar::

Ada. Pero háblale eh? Que no lo pierda! Tú mantente!

Anne. Sí | ella tiene MUY BUENA MEMORIA!

Ada. Y en tu lengua materna no le hablas?

Anne. Sí | claro! En yacoubá! Y su abuela | su abuela sólo le habla yacoubá | el dialecto::

Ada. Bueno | dialecto dialecto:: tu LENGUA Anne-Laure! No te acuerdas lo que hablamos de las lenguas? Que no se valoraban las propias:: y lo crítica que eras con el alemán | te lo puse en el cuento:: on t'imposse::

Anne. Lo he visto guapa! Que es el título::!

Ada. Sí | *On t'imposse!*

Anne. Ay | sí | qué criticona que soy! ((risas))

Ada. Que no | que no | que es la realidad | si no te gustaba::

Anne. Es que no me acuerdo de nada:: de alemán | que eh? Que yo quería español! Y mira la vida:: ya me he dao cuenta que lo has puesto:: y las clases | me gusta lo que digo de los profesores | y de mis jefes | qué buena gente!

Ada. Y del resto de alumnas?

Anne. Ay NO! ((risas)) | pobres brasileñas! Si me oye qué digo Flavia un día:: me mata! ((risas))

Ada. Qué? Que hablaban portugués?

Anne. Sí | pero hoy día también eh? Que te juro que no las entiendo! ((risas)) Mon Dieu!

Ada. Y has entendido todo el cuento? No era muy difícil?

Anne. Sí | que he entendido | hay cosas que no | pero miro en francés y entiendo! MIRA! (sacándolo de una estantería) | que lo he marcado!

Ada. A ver:: | NORMAL! Es que:: hay madre mía:: si es que esto es de la mitología:: que cuando te enfadabas con el butanero te ponías:: como una hidra:: enfadada::

(Llora el bebé)

Anne. Qué pasa corazón? Qué lloras? No le gusta el chupete eh? No le gusta:: igual que la Satie!

Ada. No le gusta?

Anne. Nada | o la teta o nada!

Ada. En África no les ponéis chupete?

Anne. NO | la gente de la ciudad sí | pero donde nosotras hemos crecido NO!

Ada. En Man? Y en el pueblo?

Anne. Sí | que soy de pueblo guapa eh?

Ada. Ya lo sé | ya lo sé | bueno y entonces te dejo esa portada con el WAX de con el Presidente?

Anne. Ay | NO! Ése ni en pintura!

Ada. Pero que no está su foto eh? Que algunas telas de Tanzania he visto que ponen hasta la foto del presidente::

Anne. Sí | sí ponen:: sí!

Ada. Entonces qué te pongo? Qué tela africana te gusta a ti | Anne-Laure?

Anne. Mírame | que no llevo el paño nunca ya | eh? Siempre pantalón!

Ada. Pero y este paño qué? (refiriéndose a la tela africana con la que tiene amarrado a la espalda a su bebé)

Anne. ESTO::? Esto sí | esto es lo mejor para el bebé! Pero solo lo pongo en casa eh?

Clienta. Es un accesorio! Un complemento! ((risas))

Ada. Y qué motivo tiene?

Anne. Fíjate que ni lo sé!

Ada. Parecen conchas | des coquilles!

Anne. Igual! Es de Elianne!

((Llora Alvar))

Anne. Qué pasa? Ay | ay | ay::

Clienta. Igual hasta un cólico!

Anne. Si no pasa voy a volver a Urgencias eh? Luego | cuando llegue Elianne!

Ada. Haces bien | Anne! Hay que actua::r | Ves lo que te decía? La solucionadora de problemas!

Anne. También! También!

Ada. Yo me puedo quedar con Satie | sin problema eh? Me la bajo?

Anne. No gracias corazón!

Ada. Bueno pues os voy a dejar que no es el momento hoy! Voy a ver qué le han traído los Reyes a la elementa:: bueno | Baltasar no?

Clienta. Eso | eso Baltasar!

Anne. Oye | gracias por la muñeca:: que le ha gustao mucho | bueno | a mí más!

Ada. Ah | que es una bobada:: es que me hizo gracia:: el invento! Le ha dado la vuelta?

Anne. Sí | qué risa! Que por un lado es rubia con flequillo y | si das la vuelta la falda:: hay | hay | otra negra con trenzas | a tu hija le gustaría | Ofelia:: te voy a enseñar!

(Llamada de teléfono) Sí | dime corazón me has llamado? Ah | pues vaya! Perdona | sí:: ahora no puedo pero mañana pásate:: | tú pásate:: y te lo coso::

Ada. Os dejo chicas que tenéis para largo::

DEVOLUCIÓN TIKKA (ANNETTE)

CONTEXTO:

Tikka, marfileña de 45 años que trabajaba como peinadora a domicilio en Burgos. Casada con un español, ha trabajado siempre en el ámbito asociativo que ayuda a niños de la calle en diferentes países como Benín, Guinea o Burkina. Nunca ha asistido a clases de castellano. Tienen 3 hijos bilingües francés/castellano. Habla yacoubá, francés, moré y bobé

La primera entrevista tuvo lugar en la casa de una clienta en Burgos, última fase de su trenzado (después de 5 horas). Verano del 2009.

En la actualidad ha regresado a Costa de Marfil donde ha fundado junto a su marido un proyecto de cooperación en colaboración con una ONG estatal.

La devolución de su texto ficcionado se realiza en la Navidad de 2016 en Burgos, ciudad a la que acude desde Madrid (vive allí temporalmente para una campaña de captación de fondos y para formarse en un módulo de Educación de Adultos) y pasar así las fiestas con amigos africanos y organizar una charla el día del migrante en enero. La recuperación de su discurso tiene lugar justo en esa fecha, el 15 de enero de 2017, en el domicilio familiar de la entrevistadora mientras meriendan. Tras la explicación de su charla de la mañana sobre su proyecto en África tratamos de pasar al comentario del texto que se le entregó en versión bilingüe francés-español (aunque hay derivación hacia la temática de ayuda cooperativa que recorre toda la charla).

TRASCRIPTIÓN

Tik. HOY | he presentado:: el proyecto!

Ada. Claro | por eso me enteré que venías! El día del migrante:

Tik. Sí | el día del emigrante

Ada. Y dónde lo has presentado?

Tik. Es una iglesia! Allá | cerca de:: zona sur y ha ido MUCHA GENTE | bastante gente:: una chica empezaba a estar tocada! Tu vois? Parce que le Project est tellement touchant | tu vois?

Ada. Ah oui | j' imagine:: EMOCIONADA no?

Tik. C'est très emocionada! Sólo he venido | hemos venido para esto! Y el domingo que viene vamos a presentar en el barrio:: la Puebla! En Madrid! Porque de momento no podemos | no tenemos posibilidad para alquilar un SITIO GRANDE! Estamos para buscar los fondos no estamos para gastar ciento y pico euros en local! La gente va, ve y escucha::

Ada. Y has presentado el proyecto de Costa de Marfil? De qué lugar era?

Tik. De Man!

Ada. Ah sí! Me lo explicaste justo antes de volver a África::

Tik. Pero sabe qué? Estamos buscando gente:: que sabe | buscar de subvenciones sabes?

Ada. Yo sí que ahí | NI IDEA | Anette!

Tik. ((risas)) Lo sé | yo sé! Pero no sólo es para Costa de Marfil sino para varios sitios de África:: para que haya centros de formación! Pero NO a la capital! Porque en la capital hay necesidad pero los chicos del pueblo:: no hay nada! Ils sont là tous naifs!

Ada. Ya | en el espacio rural te refieres no?

Tik. En lo rural | en lo rural | es que no hay NADA! Entonces queremos llegar ahí! Es duro para nosotros eh? YO | salir de l'Europa a Costa de Marfil! À MAN! Dans un village! Avec mes enfants! C'est pas facile eh?

Ada. Vaya cambios! Eso es lo que yo te quería preguntar! Porque yo te hice aquella entrevista hace ya: no sé casi 8 años no? Y de ahí salió la historia que te pasé en Navidad::

Tik. OUI | je l'ai lue! Je l'ai lue!

Ada. MUCHAS GRACIAS | Anette! Sé que no tienes mucho tiempo::

Tik. He leído en el bus eh?

Ada. Sí? Y entendías lo que:: por ejemplo | te acordabas de la frase:: "Mi problema es que confundo el pasado con el futuro"::

Tik. No me acuerda | es que entonces mi español era muy malo! Confundo todo! Pasado y futuro! Solo presente! ((risas))

Ada. Sí | pero eso era nada más llegar | cuando te conocí:: pero ahora ha cambiado mucho::

Tik. MUCHO:: sí! (seria)

Ada. Y entonces te puse ese título y esta tela WAX | de “*mon pied ton pied*” no? Sabes lo que significa?

Tik. Sí | Sí | Sí SÉ! Contigo voy! Voy contigo!

Ada. Eso! Y como siempre me hablabas de Paco:: tu marido::

Tik. ((risas)) Sí!

Ada. Pues pensé | venga a Anette este de los pies juntos!

Tik. Sí | quiere decir |este:: mi marido | cuando salga | lo tienes que seguir!

Ada. Y así es Anette? Porque no sé! Yo te veo muy independiente: a ti eh?

Tik. Yo soy MUY INDEPENDIENTE (AC)! Y por eso::

Ada. Eso he ido viendo estos años | con las noticias que nos mandabas::

Tik. No | es que je suis très independant!

Ada. Esto de la charla de hoy lo has montado tú sola?

Tik. Bueno | mi marido estaba ahí::

Ada. Y quién ha hablado?

Tik. Los dos | los dos! Ha sido una esperanza muy bonito! La gente me ha dicho::

Ada. Claro | testimonio directo::

Tik. Hablamos de AYUDAR:: pero NO ACTUAMOS!

Ada. TOTAL! Total:: y tú sí que te mueves! Ya te digo que te puse la tela de los pies pero:: es que | ahora | te veo con esta que llevas de los PÁJAROS! Y te veo diferente::

Tik. NO | es que éste:: es que éste:: es un poco:: ay | como decir? Es un poco la expresión de:: de ESTAR LIBRE! (AC)

Ada. Ah? De la liberté? Parce ça c’est ouvert?

Tik. VOILÁ! Si la caisse est ouverte! Este es mucho más para las mujeres no? Que no hay | que no hay BARRERA! La mujer ESTÁ AQUÍ (señalando la jaula de su estampado) en una | en una CAJA! Y claro! Tiene que hacer todo! Y claro | tiene que contar con tu marido:: pero la mujer tenemos capacidad!

Ada. Tiene capacidad | no?

Tik. Que la mujer tiene LIBERTAD! La mujer tiene VISIÓN también! La mujer tiene CAPACIDAD! Y podemos hacer MUCHAS COSAS! Sobre todo en África que la mujer está ahí bueno:: para hacer la comida!

Ada. Pero realmente es así? A mí me decían mis alumnas en la Universidad de Cocody | en Costa de Marfil | que el hombre parece que decide él pero que la mujer es la que dirige por detrás! La mujer lo influencia? Cómo lo ves tú?

Tik. Bueno | no siempre | porque la mujer | la mujer | hemos sufrido! Porque yo digo | una de las cosas que no me casé pronto::

Ada. Sí?

Tik. Era yo quería hacerme de bandera de mujeres | porque mi tío tenía CINCO MUJERES! La más pequeña | te voy a contar | no? La más pequeña tenía mi edad! Julienne qu'est ce que tu fais ici? Mais qu'est-ce que tu fais ici? IL EST VIEUX! Non es qu'il m'a promis:: aller faire la couture:: Va | va nettoyer | limpiar restaurants | hotel:: GANA ALGO! Y ahí aprender ya tú la couture! Y bueno así | y estas cosas y otras cosas me entró así como para decirte:: la mujer tenemos capacidad! Podemos hacer MUCHAS COSAS! Y por qué no eh? Por qué no?

Ada. Por eso te casaste tarde:: bueno más tarde::

Tik. Non je me suis mariée TRÉS TARD! Me casó:: cuando TREINTA AÑOS! En África es tarde!

Ada. Por tu espíritu independiente? Y porque [querías tener una vida::]

Tik. [NO | yo quería también] |mira | para que tú puede ayudar tienes que ser FORMADA! Porque una niña que cas a los 18 años | no vas a poder hacer lo que tú quieras (AC)! Está debajo de un hombre de 45 años | de 50 | al principio que te da | que te da:: cómo se llama?

Ada. Protección?

Tik. Protección! Y como si tú eres UNA NIÑA! Tienen que hacer cosas y cuidar niños! Son cosas así que me mueven | que me han movido muchísimo: Por eso la libertad!

Ada. Por eso los pájaros?

Tik. Por eso la CAJA abierta!

Ada. La jaula?

Tik. Yo digo está ABIERTA LA JAULA! Hay que moverse MUJER!

Ada. Eso es lo que te quería preguntar que en el cuento hablabas tanto de Paco:: tu marido:: pero tú también::

Tik. Yo soy muy LANZADA! Ahí (señalando al cuento) solo peino | en casas | no puedo otra cosa porque mi marido está enfermo::

Ada. Lo recuerdo!

Tik. Yo siempre he sido lanzada | mi marido es como un freno también!

Ada. Ah | él es como:: el contrapeso?

Tik. ÉL ES COMO FRENO Y YO SOY A TODO VELOCIDAD! ((risas))

Ada. Qué bueno! Te iba a preguntar también que aquí apareces trenzando:: siempre a domicilio no? En la casa de la clienta pero sé:: que luego:: bueno | dices que tú quieres tener tu propia peluquería | tu propio negocio no? Y que querías llamarlo TIKKA? Y al final lo conseguiste verdad? Y por qué el nombre:: | por qué Tikka?

Tik. Bueno:: sabes qué? TIKKA significa SORPRESA! SOR-PRE-SA!

Ada. En qué lengua? En yacoubá?

Tik. En yacoubá! M'TIKKA! C'est ça que je voulais dire | M'TIKKA! Pero no me dejaron poner M' M' Tikka! Em accent T I K A!

Ada. Entendido! Sorpresa entonces?

Tik. MI sorpresa! M' c'est MOI! C'est moi non? M'Tikka:: para mí:: es | es MI VIDA ES UNA SORPRESA! Porque hay muchas cosas que | que llega a mi vida para mí son muchas sorpresas no? (seria) Porque bueno:: tú puedes tener ganas de ayudar pero | a veces no puede! Y para ayudar hay también mucho SACRIFICIO qué hacer:: Entonces | cada vez que yo llego a | a un PUNTO:: para mí es un sorpresa! Por eso yo quería poner M' Tikka! Pero como no me dejaron | puse solo la sorpresa "Tikka" | peluquería La sorpresa

Ada. Per-perdona dónde no te dejaron?

Tik. Aquí | en el Ayuntamiento!

Ada. A::h! Y por eso [has quitado::]

Tik. [La EME!]

Ada. Qué fuerte! Te han quitado el MOI!

Tik. Bueno:: pero UM | la EME es mi sorpresa! Y yo decía MI sorpresa! A decir no a escribir!

Ada. Qué bueno:: y | perdona:: una obviedad! Aquí del cuento::

Tik. Pregunta todo lo que quieres!

Ada. Mira | aquí me hablabas de la religión no? Que por lo que me cuentas de tu proyecto en Costa:: tú continuas con la religión no?

Tik. Sí!

Ada. Entonces ya nos contaste que querías hacer tu proyecto:: nos explicabas tu experiencia con niños de la guerra en varios países africanos y que tú querías hacer tu propio proyecto::

Tik. Sí | ese centro para niños soldados lo hemos hecho! Por eso yo he vuelto a Costa! Es centro ya: ESTÁ DE PIE!

Ada. Es que me enviaste fotos! Me lo enseñaste | Anette!

Tik. Sí ya está:: | ya está actuando:: YA ESTÁ EN MARCHA (AC)!

Ada. Y lo habéis montado vosotros?

Tik. Sí Sí Sí Sí! Y queremos la construcción de un centro que por eso estamos moviéndonos para que: la gente nos apoye:: económicamente::

Ada. Ah! El centro de niños de la guerra y ahora OTRO?

Tik. NO | es que | estamos de alquiler! Ahora tenemos conseguir que sea PARA LOS CHICOS! Para ellos! Que sea como la CASA:: siempre de estos chicos!

Ada. Es que vaya historias:: escribí la de los niños soldados que subieron a vuestro autobús y que cuando tú llorabas contestaste que se había muerto tu tío y el chico dijo “*La muerte es mi tío*”!

Tik. Sí Sí! Eso fue así! *Mon oncle c’est la mort!*

Ada. Y tú con todo esto de los refugiados | Anette | que estamos viendo que los tienen ahí paralizados | que no les permitimos avanzar | en esos campos:: en la miseria:: hablo de Europa eh? De lo que estamos haciendo en Europa:: eso a ti?

Tik. ESO A MÍ | ESO A MÍ:: si te tengo que decir la verdad me:: con-me toca MUCHO:: Por eso yo digo.: yo te digo una cosa | L’Europe | l’Amérique | todo que | todos los países que están BIEN | la solución no es CERRAR! El Estado tiene que estar ABIERTOS a CREAR CENTROS! Y estar unida para eso:: porque | los chicos por qué se matan en en el AGUA! Porque necesitan buscar ayuda! Mira el centro nuestro AHÍ! Tenemos granja:: con ganado:: para ellos! Ellos trabajan |no es centro cerrado y ya está eh? Van si necesitan | y tenemos gente con CORAZÓN! Eso es que se necesita! No solo dinero:: La Unión Europea da mucho dinero a Costa de Marfil! Te voy a decir una cosa eh? Si Dios me da UN DÍA LA OPORTUNIDAD DE HABLAR! Ese dinero no llega a nosotros! Que YO | he dejado MI VIDA aquí en Europa eh? El lujo que tengo aquí! No para estar en Abijan! En MAN! MAN! Que eso no es como la capital eh? Man es a 500 kms de la capital! Hay que ir AHÍ para ver lo que es (AC)! Para estar ahí con mis hijos! Y los políticos le da IGUAL! No hablan contigo:: NADA NADA NADA! El dinero prometido dónde está? Mira | te doy dinero pero tú me das la MITAD! Mira yo no he salido de EUROPA:: con todos los lujos:: aunque no es el lujo lujo:: pero hay Cáritas que da comida:: hay casa:: los niños en el colegio:: CATARRO? Tú llevas los niños ahí | hospital y ESTÁS EN PAZ!

Ada. Y tú lo has dejado todo por el proyecto::

Tik. TODO! Mis hijos han vuelto a estudiar ahí | cambio todo | todo! Por eso | lo que se necesita es GENTE | no jaulas! Estructuras! Yo llego a la alcaidería:: yo llego a la otra:: Y llego un punto que digo:: ESTO NO VA! Porque:: parce qu’ils sont tous corumpus! Même le Ministre! Cuando recibe un millón de euros:: el Ministro ya queda la mitad!

Ada. Bueno | Anette | aquí también hay corrupción | lo habrás visto:: no quiero comparar pero::

Tik. Solo que no digan luego de los tercermundistas | de las Repúblicas bananeras!

Tik. Sí | pero mira | es que no solo cogen el dinero ahí | es que ni nos visitan | y nosotros somos REALES! Y ni UN CÉNTIMO LLEGA A LA OBRA SOCIAL que estamos haciendo! (enfadada)
Y mira | yo soy así:: muy muy:: yo [voy a hablar y::]

Ada. [Muy directa?]

Tik. EXPLOSSIVE! Yo quiero HABLAR! Pero la GENTE NO ME DEJA!

Ada. No te paras!

Tik. NO | Mira hay la primera Dame | de Côte d'Ivoire:: je voulais la voir!

Ada. Oui!

Tik. Mira yo llego ahí pero la gente::

Ada. Querías hablar con ella?

Tik. NO | pero NO ME DEJABAN! IMPOSSIBLE! Y yo quiero hablar con esa mujer para decirle | mira he venido a hacer un trabajo:: pero no me recibió porque no me dejaron llegar a ella!

Ada. Pero tú no te arrepientes de haber vuelto::

Tik. NO::! AHORA? NO! Je suis venue | hemos venido a buscar fondos!

Ada. Y luego os volvéis otra vez:: y tu español cómo ha mejorado eh?

Tik. Ahora?

Ada. Sí! Y estos meses que has venido estás estudiando::

Tik. Yo estoy estudiando EDUCACIÓN DE ADULTOS!

Ada. Y en español todas las clases?

Tik. Sí claro!

Ada. Y la charla de hoy la has hecho íntegramente en español?

Tik. Sí sí y yo creo que llegará un tiempo:: llegará un tiempo que yo voy a encontrar UNA PERSONA que tiene poder para llegar a ayudar de verdad! Y pasar del Ministro!

Ada. Lo has visto muy cambiado? Tu país? A la vuelta?

Tik. Bueno cuando llegué y vi tenía gana de llorar!

Ada. Peor?

Tik. PEOR! Después de la guerra:: niños en la calle:: no hay escuelas! Los niños por ahí:: porque por ejemplo en Man | nosotros buscamos la manera de colocar los niños en restaurantes | hostelería:: pero algo de calidad! Mínimo de CALIDAD! Lalbañería:: pero que sea bien! Un mínimo:: un oficio:: tú vas a ver que la gente no va a querer salir a Europa:: van a salir pero porque quieren | no por NECESIDAD! C'est ça qui fai al différence! Tu vois? Il faut sortir mais

en conditions! Parce qu'il y a une phrase qui me plaît beaucoup | le mélange de cultures c'est une richesse! La mezcla de culturas [es una riqueza!]

Ada. [Una riqueza:]

Tik. Entonces | SALIR? Sí! Pero porque quieres! Tú puedes salir | pero SALIR | como la gente está saliendo ahora:: (chasquido africano) | por NECESIDAD! Porque no puede vivir? Imagínate!

Ada. No me imagino:: desde aquí no nos imaginamos!

Tik. Porque yo siempre estoy peleándome con la gente:: luchando:: hablando::

Ada. Pues en este cuento Anette:: no se corresponde:: no te hace justicia! Aquí sales más calmadita::

Tik. Ya | ya he visto:: ((risas)) yo acabo llegar::

Ada. También yo creo que es la lengua no?

Tik. Ahora | ahora yo me puedo DEFENDER!

Ada. Claro | y no como al principio:: los problemas que tenías en las tiendas? Lo has visto? Pour moi le pain c'est le pain! Y te liaban que si querías torta | barra o chapata::?

Tik. Ah OUI! ((risas)) Le pain! Mon Dieu!

Ada. No has cambiado tú:: ha cambiado la situación y cómo te manejas en ella no? Es un ARMA la lengua!

Tik. Sí | AHORA YA SÍ! Ahora yo puedo defenderme! Yo puedo hablar AHORA:: porque bueno | aunque no hablo MUY bien | yo puedo:: puedo HACER SALIR III L'OBJETIF! C'est que je veux atteindre! No es como antes!

Ada. Y además te diriges a un público:: hablar así no es fácil

Tik. Hoy había al menos 200 PERSONAS!

Ada. Sólo quería saber cómo habías evolucionado en ese sentido::

Tik. No | es muy IMPORTANTE la lengua | MUY MUY importante!

Ada. Y los niños? Son ya trilingües?

Tik. Los niños bien!

Ada. Hablan yacoubá:: francés.:

Tik. Bueno y ahora en Alcobendas también anglais | están en bilingüe | español | anglais | español | anglais!

Ada. Vaya cambios que hacéis eh? Y toda la familia!

Tik. Ujum!

Ada. Y en el futuro tú te ves más allá que aquí?

Tik. Lo que yo quiero:: porque la verdad es que mi marido tiene un salud un poco.: un poco delicado! Entonces yo no puedo pronunciarlo ahora para decir que:: vamos a vivir toda la vida en África!

Ada. Y nunca has pensado en un proyecto con mujeres? Estás con los niños de la guerra::

Tik. Yo estoy con chicas eh?

Ada. Ah sí?

Tik. Chicas violadas! Mira de eso no voy a hablar | es un tema | es muy fuerte! No | ese tema es muy fuerte!

Ada. No | no | por supuesto::

Tik. Bueno yo lo hablo hoy en la charla porque había que hablarlo no? Pero es un tema:: ver la persona la chica ve | después de la guerra:: ver la persona que la ha violado:: C'est trop dur!

Ada. Tremendo:: vamos a dejarlo:: que ese tema no quieres hablar:: oye | sabes que el otro día fui al teatro con Satie | la hija de Anne-Laure?

Tik. La petite? C'est mon TON!

Ada. Cómo?

Tik. Se llama Satie como yo! Anette Satie!

Ada. Mira:: es que no dejáis de sorprenderme con vuestros nombres eh? Y qué significa?

Tik. Significa un objeto:: un objeto! Al mirar al ojo no tiene valor pero cuando la tiene en la mano:: llegas al valor! Eso es SATIE!

Ada. Como tú! Que nos quedamos con la imagen que no hablabas y fíjate ahora con la distancia y de CERCA:: sólo unos años y tu lengua se ha disparado::

Tik. La lengua es CAPITAL | es capital! Mira YO:: muchas cosas que quería hacer antes y por | por FALTA:: de hablar! Y tú estás hablando:: pero quieres decir algo:: y A VECES | POR MIEDO:: de:: EQUIVOCARTE:: no habla! Y DICES:: LO MÁS FÁCIL! Y que a veces NO ES lo que tú necesitas decir! Y pareces SIMPLE!

Ada. Y pareces simple:: así que Satie es eso:: aparentemente::

Tik. SATIE c'est un objet | UN OBJET PRECIEUX! Pero que a los ojos | parece bobada! Diferente de sorpresa:: la sorpresa tú la ves y ya no es sorpresa pero este caso de Satie:: es algo que crees sin valor y luego.: DECUBRES EL VALOR!

Ada. Qué bueno!

Tik. El valor real!

Ada. Por qué te lo pusieron? Porque en mi familia había una hermana de mi padre | es una forma de:: por example | si yo tengo una niña y tu nombre:: es simbólico:: y si tu das ese nombre a tu hija es que tú la quieres a esa persona::

Tik. Para decir:: lo he puesto a ti porque te quiero:: tiene valor! Pero la gente es | a veces es una equivocación no? Cuando piensan que si tienes mi nombre:: soy yo que estoy aquí! Que no tiene nada de reencarnación::n ni NADA! Yo no formo parte de esa niña:: nada más es un respeto! Una:: una::forma de: VALORACIÓN!

Ada. Un homenaje! Un hommage!

Tik. C'est symbolique! C'est tout! Y ella por tener mi nombre | la niña:: es MI TON! ES MI TON!

Ada. Ah | como tu::

Tik. Es mi tocayo!

Ada. Tu TOCAYA! Bueno Anette | y en mi trabajo qué nombre te pongo?

Tik. Lo que quieres! Pon Anette o Tikka!

Ada. Bueno | pero si pongo Tikka te pongo la eme eh? M' Tikka!

Tik. Sí | pon con eme! Tiene eme eh? M'Tikka!

Ada. Bueno M'Tikka | MUCHÍSIMAS GRACIAS de verdad!

Tik. Ay que no es nada Ari! Hay que ayudar yo te digo siempre este:: hay que ayudar!

Ada. Pero quédate con el cuento | es TUYO! Aunque habría que hacer uno nuevo::

Tik. MERCI! C'est pour moi?

Ada. C'est pour toi!

