

Acomodación

El repertorio lingüístico de los inmigrantes colombianos y la generación post-migrante en Alemania: un estudio cualitativo de diferentes retratos lingüísticos

Resumen

Este artículo busca comprender el repertorio lingüístico de inmigrantes colombianos y la generación post-migrante en Alemania. Para ello, se realizó un estudio cualitativo en el que se analizaron los retratos lingüísticos de tres participantes de la primera, segunda y tercera generación de inmigrantes colombianos en Alemania. Los resultados obtenidos parten de la perspectiva de los hablantes y de su propia conciencia lingüística y muestran la diversa comprensión de sus propios recursos lingüísticos, que van más allá de las categorizaciones ideológicas de las lenguas construidas. A través de los retratos lingüísticos, los hablantes tienen la oportunidad de definir por sí mismos qué son las lenguas para ellos y transmitir tanto las experiencias como las emociones, que han estado asociadas a estas a lo largo de su vida.

Palabras claves

Repertorio lingüístico, retrato lingüístico, migrantes colombianos, acomodación, herencia lingüística

Abstract

This article seeks to understand the linguistic repertoire of Colombian immigrants and the post-migrant generation in Germany. For this purpose, a qualitative study was carried out in which the linguistic portraits of three participants of the first, second and third generation of Colombian immigrants in Germany are analysed. The results are based on the perspective of the speakers and their own linguistic awareness and show the diverse understanding of their own linguistic resources, which go beyond the ideological categorisations of constructed languages. Through the linguistic portraits, speakers have the opportunity to define for themselves what languages are for them and to convey both the experiences and emotions, which have been associated with them throughout their lives.

Keywords

Linguistic repertoire, linguistic portrait, Colombian migrants, accommodation, linguistic heritage

1. Introducción

En la era de la globalización o «hyper-modernity» (Heller ²2006: 3), que se caracteriza por la intensificación de los movimientos de bienes, capitales, personas y discursos en todo el mundo, las fronteras se difuminan en todos los aspectos, ya sea la cultura, la lengua o la identidad. En Alemania,

casi una de cada cuatro personas es inmigrante o descendiente de inmigrantes (cf. bpb 2020). Durante las últimas décadas los flujos migratorios han cambiado significativamente, como señala Blommaert (cf. 2010: 6–7), también la forma de ver la migración. Anteriormente, la migración se consideraba simplemente como personas que entraban y salían de su país para establecerse en otro, llevando consigo sus características culturales y lingüísticas, y a los inmigrantes procedentes de un país a menudo se consideraban como comunidades estables, homogéneas y grandes dentro del país de inmigración, por ejemplo, los turcos en Alemania (cf. Blommaert 2010: 6–7). Hoy, en cambio, la sociedad actual en Europa, que destaca por su heterogeneidad, su hibridez y su movilidad, presenta una diversidad tan compleja que conceptos como el *multiculturalismo*, la *integración* o la *asimilación* están llegando a sus límites (cf. Blackledge et al. 2018: xxii). Para hacer justicia a esta compleja diversidad, cuyos cambiantes patrones migratorios se caracterizan por «a dynamic interplay of variables among an increased number of new, small and scattered, multiple origin, transnationally connected, socio-economically differentiated and legally stratified immigrants» (Vertovec 2007a: 1024) y otros factores sociales como la clase, el género y la sexualidad (cf. Vertovec 2007b: 970), Vertovec (2007 a/b) se refiere a este fenómeno social como *superdiversity*. Esta sociedad superdiversa desafía las ideologías lingüísticas nacionales.¹ Cada persona está formada por su propia historia con sus experiencias emocionales que la han forjado a lo largo de su vida, esto también se ve reflejado en el repertorio lingüístico individual.

En ese contexto, este estudio trata del repertorio lingüístico de los inmigrantes colombianos y de la generación post-migrante en Alemania. Esta investigación se centra en la cuestión de cómo cambia el repertorio lingüístico a través de la inmigración y si existe una diferencia en la relación de los recursos lingüísticos entre las generaciones migratorias. También responderá a cómo perciben los individuos sus recursos lingüísticos, qué experiencias han tenido con ellos y qué significado emocional tienen para ellos.

Tras una profunda discusión teórica sobre el concepto del *repertorio lingüístico* en la era de la globalización (sección 2.1) y la presentación del enfoque multimodal del retrato lingüístico (sección 2.2), que constituye la base de esta investigación, se presentarán los elementos esenciales de

1 Me refiero aquí a la ideología lingüística formulada por Blommaert 2006.

la *Communication Accommodation Theory* (CAT) (sección 3) y se dará información sobre la historia de los inmigrantes colombianos y la diáspora colombiana en Alemania (sección 4). Posteriormente, se presentarán la metodología (sección 5.1) y los resultados del estudio cualitativo basado en el análisis de la representación de tres retratos lingüísticos de una familia con raíces colombianas. Al principio se compararán los repertorios lingüísticos de cada una de las participantes, que presentan de forma visual y narrativa en los retratos lingüísticos y en las entrevistas qué recursos lingüísticos «poseen» y qué significados han adquirido a lo largo de sus vidas (sección 5.2), y después se tratarán con más detalle las facetas individuales del repertorio lingüístico en las que se centra deliberadamente aquí, como la acomodación (sección 5.3) y la herencia lingüística (sección 5.4), porque apenas es posible tratar todos los aspectos de los repertorios lingüísticos individuales en el contexto de este estudio.

2. El repertorio lingüístico

2.1 El repertorio lingüístico en condiciones de un mundo globalizado

El término *repertorio lingüístico* tiene su origen en los primeros años de la década de 1960, cuando Gumperz (1964: 137), basándose en su investigación empírica en dos pueblos rurales de la India y Noruega, desarrolló el concepto *verbal repertoire*. Gumperz (1964: 137–138) define el repertorio verbal como «the totality of linguistic forms regularly employed in the course of socially significant interaction» y lo compara con una caja de herramientas de la que el hablante puede elegir sus herramientas, o sea formas lingüísticas, para la comunicación cotidiana según sus necesidades. Con este concepto, que incluye también las variedades, los códigos y los registros, sienta las bases de la sociolingüística actual, en la que las prácticas lingüísticas contribuyen a la construcción de las identidades y es necesario considerar las formas en que los significados sociales y culturales se contextualizan en y a través de las interacciones (cf. Martin-Jones/Martin 2017: 3).

En el siglo XXI, en un mundo globalizado en el que el número de inmigrantes internacionales representa por sí solo el 3,5 % del total de la pobla-

ción mundial (cf. McAuliffe/Khadria 2019: 3),² la sociolingüística se centra cada vez más en la movilidad de los hablantes y otros autores han partido del término de Gumperz para profundizar el concepto del repertorio. Asimismo, se cuestionan enfoques anteriores que asumen los idiomas como entidades homogéneas y estables. Blommaert (cf. 2010: 511), por ejemplo, subraya que la propia existencia de las llamadas «lenguas», marcadas por nombres como «alemán», «inglés» o «francés», es una construcción social resultante de largos procesos históricos. Por lo tanto, se puede hablar de una visión «artificial» de lenguas, ya que estas fueron construidas ideológicamente y, por lo tanto, son el resultado de poder, autoridad y control (cf. Blommaert 2010: 512). Siguiendo este punto de vista, Makoni y Pennycook (cf. 2006: 1) en *Disinventing and Reconstituting Languages* defienden una perspectiva histórico-crítica en la que las lenguas se inventaron como parte de proyectos nacionalistas para formar la unidad de una nación. A través de las gramáticas y los diccionarios, se refuerza la opinión de que las lenguas son «countable institutions» (Makoni/Pennycook 2006: 2). Por ello, en este artículo no solo se habla de *lenguas*, sino también de *recursos lingüísticos*. Pero, aun así, no hay que subestimar la importancia de estas ideologías lingüísticas, ya que, no obstante, transmiten la pertenencia a un grupo, o en términos de Blackledge y Creese (2010: 31):

While it is certainly an oversimplification to treat certain languages as «symbols» or «carriers» of «identity», we are obliged to take account of what people believe about their languages, listen to how they make use of their available linguistic resources, and consider the effects of their language use – even when we believe these «languages» to be inventions.

Además, esas ideologías tienen una gran influencia en el descrédito del repertorio lingüístico de una persona por no poseer determinadas habilidades lingüísticas o, por ejemplo, por no dominar suficientemente la variedad estándar de las lenguas en cuestión (cf. Blommaert 2010: 516).

Un concepto que va más allá de las etiquetas de las lenguas y variedades lingüísticas basadas en categorías como la geografía, la clase social, la edad o el género, y que se centra en el idiolecto de las personas es el de *translanguaging* (cf. Li Wei 2018: 19). Esto incluye además los recursos semióticos, cognitivos y modales del repertorio lingüístico (cf. Li Wei 2018: 18) y Blommaert (2010: 102) señala:

2 Según el informe de las Naciones Unidas (cf. 2019: iv), Europa es el continente con mayor número de inmigrantes internacionales, por delante de Norteamérica (59 millones), con 82 millones de personas.

Multilingualism, I argued, should not be seen as a collection of <languages> that a speaker controls, but rather as a complex of *specific* semiotic resources, some of which belong to a conventionally defined <language>, while others belong to another <language>. The resources are concrete accents, language varieties, registers, genres, modalities such as writing — ways of using language in particular communicative settings and spheres of life, including the ideas people have about such ways of using, their language ideologies.

Así, cuando Blommaert (2010: 102–103) habla de «truncated repertoires», se refiere a estas mismas partes y piezas del repertorio lingüístico, subrayando que nadie domina *completamente* una lengua, ni su propia lengua materna ni ninguna otra, y que eso no tiene nada de malo. Al fin y al cabo, nadie utiliza *todos* los recursos de una <lengua> porque simplemente no es necesario ni posible. Todo el mundo domina determinadas variedades y registros, que son característicos de ciertos roles e identidades, y puede utilizar las competencias aprendidas.³ «Our <language> is very much a biographical given, the structure of which reflects our own histories and those of the communities in which we spent our lives», resume Blommaert (2010: 103).

Siguiendo esta idea, Busch (2012) amplía el concepto del *repertorio lingüístico*. Su concepto del *repertorio lingüístico* difiere del *verbal repertoire* de Gumperz en que este último adopta el papel del observador y, por tanto, se centra en las interacciones sociales en el espacio sincrónico, mientras que el enfoque de Busch también tiene en cuenta la dimensión histórica y biográfica (cf. Busch 2012: 510). Basándose en Jaques Derrida (1998) y Judith Butler (1997), Busch subraya que el propio sujeto es un producto del lenguaje y de los discursos ideológicos (cf. Busch 2012: 521; 2017a: 346); un aspecto que el propio Gumperz (cf. 2001: 521) admitió más tarde que había sido descuidado en sus obras anteriores. Además, critica la comparación de Gumperz diciendo que el repertorio lingüístico no puede ser comparado a una caja de herramientas, porque no solo es un espacio de potencialidades y restricciones vinculadas a la biografía que apunta al pasado y al futuro, sino que también debe ser concebido como un espacio que incluye anticipaciones, imaginaciones, miedos y deseos (cf. Busch 2017b: 53). En trabajos posteriores, Busch (2017a) amplía además el concepto del *repertorio lingüístico* mediante el concepto de la

3 No obstante, cabe mencionar que, aunque todos dominan los recursos lingüísticos que necesitan para la vida cotidiana, esto puede evaluarse de forma diferente desde el exterior, es decir, desde la perspectiva social.

experiencia lingüística, que se enfoca en la dimensión física y emocional de las dimensiones interpersonales. Los acontecimientos particulares con un fuerte impacto emocional, o los que se producen repetidamente, que Busch (2017a: 343) denomina «momentos de experiencia vivida», pasan a formar parte del repertorio lingüístico.

2.2 El retrato lingüístico – un enfoque multimodal

La recopilación de *retratos lingüísticos* es un método multimodal para el registro del repertorio lingüístico que ya tiene una historia de treinta años y sirve de base para el análisis de los datos recogidos a continuación. El origen de este método se remonta a los años 90, cuando se pidió a cientos de estudiantes que realizaran retratos lingüísticos e ilustraran sus biografías lingüísticas para reflejar el multilingüismo en escuelas del área de habla alemana (cf. Neumann 1991; Krumm/Jenkins 2001).

Este método, que en un principio estaba destinado exclusivamente a la sensibilización lingüística en las escuelas, se retomó posteriormente para investigaciones del multilingüismo en todo el mundo (Bristowe et al. 2014; Coffey 2015; Singer/Harris 2016; Busch 2006; 2010; 2012; 2016; Busch/Reddemann 2013). Por ejemplo, el proyecto de investigación *Spracherleben* («experiencia lingüística») del instituto de lingüísticas en la universidad de Viena ha recogido y analizado cientos de estos retratos lingüísticos en el contexto de varios subproyectos (cf. Busch 2017b: 53). Aunque los enfoques metodológicos y teóricos de las investigaciones varían, los retratos lingüísticos servían para explorar los complejos repertorios lingüísticos de individuos, sus concepciones ideológicas de recursos lingüísticos y sus actitudes hacia determinadas formas de hablar, o para obtener información sobre su experiencia física y emocional de recursos lingüísticos (cf. Busch 2018: 4).



Imagen 1: Silueta de cuerpo que sirve de modelo para los retratos lingüísticos.⁴

En la introducción de esta actividad, en la que se invita a los participantes a representar visualmente su repertorio lingüístico con la ayuda de una silueta de cuerpo (imagen 1), es muy importante darles mucha libertad. Por ejemplo, depende de los participantes cómo clasifican sus recursos lingüísticos, cuáles definen como lenguas y cómo las colorean (cf. Busch 2012: 511). Busch (cf. 2017b) explica que de esa manera el retrato lingüístico permite a los participantes reflexionar sobre dichos recursos y decidir qué lenguas denominadas, registros y/o códigos tienen un gran valor emocional para sus vidas, qué experiencias asocian con ellos y dónde los ubicarían en su cuerpo. Pero solo el carácter multimodal que caracteriza al enfoque del retrato lingüístico permite sacar conclusiones sobre cómo los sujetos interpretan sus repertorios lingüísticos, porque se producen dos conjuntos de datos: uno visual (retrato lingüístico) y otro narrativo (explicación y presentación del retrato por los individuos). Ambos conjuntos de datos dependen el uno del otro y no pueden interpretarse por separado (cf. Busch 2017b: 54–55). Mientras que las explicaciones narrativas en las entrevistas siguen una estructura lineal y sucesiva, los retratos lingüísticos, como modo visual compuesto de líneas, formas y proporciones, ofrecen la posibilidad de presentar elementos no de manera consecutiva, sino simultáneamente. Por lo tanto, el retrato lingüístico y el significado resultante solo pueden ser considerados en conjunto y el entrelazamiento de los dife-

4 Puede descargarse en: <https://heteroglossia.net/Sprachportraet.123.0.html>.

rentes componentes se presta especialmente bien para la representación de sentimientos, ideas y asociaciones (cf. Busch 2018: 5–6).⁵

Muchas veces se encuentran estructuras o metáforas parecidas en estos retratos individuales. Partes del cuerpo, como la cabeza o el corazón, por ejemplo, se representan como lugares de la razón o la emoción, metáforas espaciales, como el exterior y el interior, pueden reflejar ciertos significados emocionales para los individuos, los colores son asociados a diferentes ideas, o también se usan símbolos, como las banderas nacionales, para ilustrar ciertas ideologías (cf. Busch 2018: 10). Sin embargo, hay que destacar que el significado de las representaciones visuales del repertorio lingüístico no surge de la mera observación, ya que cada individuo interpreta los colores y las partes del cuerpo de forma diferente. La relación recíproca entre el retrato lingüístico y la explicación narrativa ofrece así a los participantes la posibilidad de referirse a la imagen una y otra vez; por otro lado, la narración también está significativamente estructurada por el retrato y las metáforas de cuerpo y los colores que contiene (cf. Busch 2017b: 54).

A través de los retratos lingüísticos no solo los investigadores pueden formarse una idea de la dimensión biográfica de los recursos lingüísticos, sino que también se ofrece la oportunidad a los participantes de reflexionar sobre partes y preferencias lingüísticas, que normalmente parecen desapercibidas y este proceso «can contribute to becoming increasingly aware of linguistic resources considered as peripheral in other contexts (for example languages acquired in informal contexts), to re-assessing one's own repertoire, and to validating it in a sense of self-empowerment» (Busch 2018: 6). No obstante, es importante señalar que el repertorio lingüístico creado por los participantes no debe considerarse como un reflejo de su repertorio lingüístico real ni como la representación objetiva de la historia de la adquisición de la lengua, puesto que los discursos sociales siempre desempeñan un papel importante en la reconstrucción y presentación de los recursos lingüísticos y semióticos (cf. Busch 2012: 511).

5 En particular, la superposición de ideologías lingüísticas, que Bürki (en este volumen, 2. Ideologías lingüísticas y legitimación de las lenguas) describe como de carácter nacional, distintivo y/o instrumental, puede expresarse de este modo.

3. Communication Accommodation Theory (CAT)

Ya se mencionó que personas unen diferentes recursos lingüísticos y semióticos en su repertorio lingüístico, que han sido marcados por determinados discursos, y los cuales se comunican con su entorno. Considerando que se espera que los inmigrantes se integren y se adapten a la sociedad dominante, es interesante saber cómo se comportan cuando se enfrentan a personas que, por ejemplo, hablan una variedad diferente a la suya y por qué. Por eso, aquí se dará una idea de la CAT, en la que se presentan brevemente los elementos básicos de esta teoría.

Esta teoría, que se ha desarrollado de forma constante desde los años 70 (cf. Gallois/Ogay/Giles 2005: 121), se centra en cómo y de qué manera las personas adaptan su comunicación, qué les motiva a hacerlo y cuáles son las consecuencias (cf. Giles/Ogay 2007: 293). Dado que los recursos lingüísticos están cargados de diversos significados, la comunicación es más que el simple intercambio de informaciones o ideas: a través de la comunicación, las pertenencias sociales suelen negociarse durante la interacción entre los interlocutores, por lo que puede considerarse como un «barometer of the oración social distance between them» (Giles/Ogay 2007: 293). Si una persona adapta su propio comportamiento lingüístico, se habla de *acomodación* (cf. Giles/Ogay 2007: 295). En CAT se distinguen diferentes tipos de adaptación: *convergencia* («convergence»), *divergencia* («divergence») y *mantenimiento* («maintenance») (Gallois/Ogay/Giles 2005: 125).

En la convergencia una persona se adapta al comportamiento verbal de su interlocutor, por ejemplo, en su ritmo de hablar o en su acento. Además, a menudo se imitan rasgos paralingüísticos y semióticos, como las pausas o la sonrisa, que se debe al deseo de reconocimiento y pertenencia, pero a veces el proceso de convergencia también puede significar la pérdida temporal de la identidad personal o social (cf. Giles/Ogay 2007: 295–296).⁶ En la divergencia, en cambio, se destacan las diferencias de los recursos lingüísticos y semióticos de los interlocutores para, por ejemplo, subrayar las diferencias de las pertenencias sociales (cf. Giles/Ogay

6 Giles y Ogay (cf. 2007: 296) explican este caso con el ejemplo de un joven estudiante afroamericano que se adapta a la forma de hablar de su profesor, mayor, blanco y británico. Es posible que reciba el reconocimiento social por parte del profesor, que lo percibe como especialmente competente, pero al mismo tiempo es posible que los miembros de su propio grupo, es decir, otros estudiantes afroamericanos, se rían de él o lo menosprecien por ello.

2007: 295–296). El mantenimiento de la forma de comunicación es un fenómeno parecido a la divergencia, porque la persona no hace depender su comportamiento comunicativo del interlocutor (cf. Giles/Ogay 2007: 295–296). No obstante, la diferencia aquí radica en la intención del hablante. Mientras que en la divergencia se acentúa la diferencia y se quiere distinguir conscientemente de la forma en que habla la otra persona, en el mantenimiento el hablante es indiferente a cómo habla la otra persona. Desde el exterior, la divergencia y el mantenimiento son a menudo indistinguibles sin conocer la intención del hablante.

4. Migración colombiana

Entre los países suramericanos, Colombia tiene la mayor población después de Brasil según datos del Banco Mundial (2020). Esto significa que la población se ha duplicado con creces desde 1975, lo que, junto con otros factores como la situación económica y los violentos conflictos políticos en Colombia,⁷ ha provocado una fuerte migración interna y la formación de una gran diáspora en el extranjero (cf. Hora et al. 2017: 68). Especialmente desde la década de 1960, Colombia empezó a pasar cada vez más de ser un país de inmigración a un país de emigración, de modo que alrededor del 10 % del total de la población colombiana vive en el extranjero (cf. Louis 2017: 117–118). Esta estimación se basa en el censo del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) de 2005, en los ciudadanos registrados de los consulados colombianos en el extranjero y en el saldo migratorio de 2012 (cf. Louis 2017: 117–118). De los diversos destinos que han tomado los flujos migratorios colombianos los Estados Unidos, Venezuela y España han tomado un lugar importante desde la década de los 1960.⁸ Aunque los conflictos políticos, sociales y económicos de mediados del siglo pasado y los movimientos migratorios se entrelazan, la emigración colombiana se divide en tres oleadas (cf. Louis 2017: 118): en la primera oleada, a partir de los años 1960, muchos colombianos emigraron a la vecina Venezuela, que florecía gracias a su industria petrolera, y entre los años 1980 y 2001 también hubo un flujo migratorio masivo hacia allí, debido a los conflictos económicos, por lo que en el año 2011 los co-

7 Para un informe detallado, véase Kurtenbach (2017).

8 En 2011, el porcentaje de migrantes colombianos se estimó en un 28,8 % en Estados Unidos, un 28,4 % en Venezuela y un 17,6 % en España (cf. Grewe 2015: 8).

colombianos en Venezuela suponen cerca del 60 % del total de la población extranjera (cf. Louis 2017: 188–119). Al mismo tiempo, muchos colombianos, en su mayoría académicos, emigraron también a Estados Unidos y se instalaron en Florida y las áreas metropolitanas de Nueva York y Nueva Jersey (cf. Amézquita Quintana 2013: 74). Desde los años setenta hasta mediados de los noventa, la rápida expansión del narcotráfico provocó el aumento de conflictos armados en gran parte del país (cf. Louis 2017: 118–119), lo que dio lugar a una segunda oleada de emigración dentro de Colombia y a nivel internacional, huyendo de las confiscaciones ilegales de tierras y de los abusos de los derechos humanos hacia Estados Unidos, Costa Rica, Canadá y Ecuador (cf. Grewe 2015: 9).⁹ A finales del siglo XX, las condiciones económicas y políticas iban empeorando, lo que causó la tercera oleada migratoria, en la que España, en particular, se estableció como destino (cf. Louis 2017: 120). Grewe (2015: 9) señala que a diferencia de lo que ocurría en el pasado, cuando eran principalmente intelectuales, artistas y estudiantes los que emigraban a Europa, la imagen de los inmigrantes colombianos en Europa se diversificó en términos de clases sociales a principios de la década de 2000. La mitad de los colombianos registrados en Europa viven en España y de esos 300.000 colombianos el 87 % emigró a España entre 2000 y 2005, aunque el país perdió atractividad con el comienzo de la crisis económica en 2007 (cf. Grewe 2015: 9). A diferencia de España, Alemania no es uno de los primeros destinos de la emigración en Europa, pero el número de inmigrantes colombianos ha aumentado constantemente desde los años sesenta: mientras que en la década de 1960 solo se registraron 1.000 colombianos en Alemania, la cifra aumentó a 13.283 en 2014 (cf. Grewe 2015: 9). Si además se cuentan los colombianos que tomaron la nacionalidad alemana y la generación post-migrante que crece en Alemania, se estima incluso que el número es de unos 14.000 en 2013 (cf. Grewe 2015: 11). La crisis financiera no detuvo la migración a Alemania, como ocurrió en España, sino que las cifras aumentaron durante este periodo, ya que muchos ciudadanos colombianos que habían emigrado a España después emigraron a Alemania por ese motivo (cf. Grewe 2015: 10). En 2013, aproximadamente 4.600 colombianos han recibido la nacionalidad alemana desde 1981 y otros 3.718 colombianos tienen un permiso de residencia ilimitado (cf. Grewe 2015: 12). Una característica especial del grupo de los migrantes colombianos en Alemania que lo distin-

9 En 2014, se registraron un total de 5,7 millones de personas en busca de refugio dentro de Colombia y 379.000 refugiados colombianos a nivel internacional (cf. Grewe 2015: 9).

gue de los de Estados Unidos y España es la presencia de mujeres colombianas en Alemania, que es superior a la media. Mientras que en Estados Unidos hay un 47 % y en España un 56 % de mujeres en la diáspora colombiana, en Alemania la cifra es del 63 % y la mayoría de ellas son también mujeres casadas que viven en matrimonios colombo-alemanes.

La diáspora colombiana en Alemania apenas ha sido estudiada hasta ahora, especialmente en respecto a la lengua y la identidad, la investigación se centra sobre todo en los inmigrantes colombianos en Estados Unidos o España (Hernández Pulgarín 2016; Amezquita Quintana 2013; Del Barrio 2009). Por esta razón, la siguiente parte está dedicada a la percepción lingüística de los inmigrantes colombianos y de la generación post-migrante en Alemania.

5. Análisis de los repertorios lingüísticos presentados en los retratos lingüísticos

5.1 Metodología

Como ya se ha explicado anteriormente, el objetivo de esta investigación es examinar el repertorio lingüístico de diferentes generaciones de inmigrantes y post-migrantes colombianos en Alemania. Para responder a las preguntas de si existe una diferencia entre las relaciones hacia los recursos lingüísticos entre las generaciones migratorias, cómo los individuos perciben estos recursos y qué emociones y experiencias asocian con ellos, se pidió a tres mujeres de tres generaciones diferentes de una familia con raíces colombianas (imagen 2) que ilustraran su repertorio lingüístico en un retrato lingüístico. Para obtener una explicación verbal de las participantes de sus retratos y repertorios lingüísticos, además se realizaron entrevistas semi-estructuradas, que se transcribieron según las convenciones del GAT 2 (Selting et al. ¹⁰2009),¹⁰ y duraron entre veinte y cuarenta minutos. Asimismo, para garantizar el anonimato de las mujeres que provienen de mi entorno, en este trabajo se les da un seudónimo.

10 Para comprender los pasajes transcritos, en el apéndice se presentan las convenciones utilizadas del GAT 2 (versión traducida, Ehmer et al. 2019).

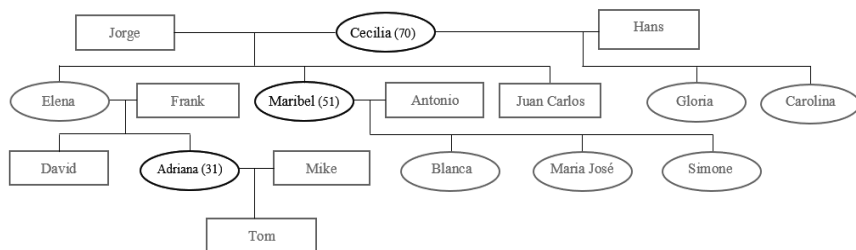


Imagen 2: Árbol genealógico para visualizar las relaciones familiares.

Debido a la relación recíproca entre el retrato lingüístico y la explicación narrativa, las participantes tuvieron primero tiempo para explicar sus retratos lingüísticos y los elementos asociados a ellos, como los colores, las proporciones y el significado que tienen para ellos. Y posteriormente, algunos aspectos de su relato se discutieron con más detalle o se complementaron con preguntas sobre otros temas relacionados con sus biografías lingüísticas, por ejemplo, si se adaptan a otras formas de hablar o qué recursos lingüísticos les gustaría transmitir a la próxima generación.

5.2 Representaciones de experiencias lingüísticas

En esta sección se examinan primero los retratos lingüísticos en cuanto a su representación visual y, con la ayuda de la explicación de las tres participantes, se descifra el significado de las metáforas de colores y los símbolos que utilizan. Para comprender sus repertorios lingüísticos individuales también se ofrece una orientación sobre las respectivas experiencias migratorias de las mujeres. Además, los retratos lingüísticos analizados no solo permiten sacar conclusiones sobre las biografías lingüísticas, sino también sobre la medida en que las percepciones individuales de los respectivos repertorios están marcadas por las ideologías lingüísticas de las regiones de origen y destino, que influyen en las representaciones visuales y narrativas de sus recursos lingüísticos.

5.2.1 Retrato lingüístico 1

El primer retrato lingüístico de Cecilia se debe ver en el contexto de su historia migratoria. Cecilia nació en Colombia y por motivos económicos trabajó durante unos años en Venezuela, donde conoció a un alemán con

quien se casó. En 1979, Cecilia llegó por primera vez a Alemania con su esposo, y más tarde, trajo a Alemania a sus tres hijos de una relación anterior en Colombia.



Imagen 3: Retrato lingüístico de Cecilia.

El repertorio lingüístico de Cecilia está dividido en dos colores: rojo y azul. El rojo simboliza el español y el azul el alemán, lo que deja claro que ella entiende sus recursos lingüísticos como dos lenguas separadas y, por lo tanto, unificadas. La mayor parte del cuerpo está dibujada en rojo, un color que ella clasifica como dominante. Además, los colores se dividen en diferentes partes del cuerpo, cada cual se refiere en su significado a diferentes partes de su vida. De ese modo, las dos manos azules simbolizan su trabajo en Alemania y los pies azules representan que vive en suelo alemán. Lo que llama atención es que también ella misma niega sus competencias en la lengua alemana cuando explica que piensa en ambos idiomas, en español y en alemán, por lo cual los dos colores se encuentran en la zona de la cabeza. Aquí se puede hacer referencia a la idea de Li Wei (cf. 2018: 18) del *translanguaging*, de que las personas no solo piensan en una lengua determinada, sino que sobrepasan los límites de dichas lenguas. Sin embargo, Cecilia destaca que su idioma es el español y, por ese motivo, la boca está marcada también en rojo. Asimismo, los ojos de dos colores muestran que ella se siente parte de dos mundos lingüísticos, por

lo que sostiene una ideología lingüística en la que dos idiomas separados también siempre llevan consigo diferentes puntos de vista,¹¹ de modo que hoy en día ve muchas cosas desde la perspectiva alemana. Con la metáfora del corazón Cecilia visualiza, por ejemplo, que ambas lenguas tienen un gran significado emocional para ella.

(1)

(#1, 00:01:15-00:03:54)

34 en mi orazón,
35 (-) pues está aleMAñia.
36 E: hm_hm,=
37 C: =he aprendido que: (.) que el ora de nosotros, h°
38 es donde orazón.
39 E: hm_hm,
40 (--)
41 C: porque no (.) no podemos trasladarnos nuestro ora
 adonde estamos.=
42 =conservamos Cosas,=
43 =yo he tratao lo que me dijo mi Madre, h°
44 de aprender lo ;BUE!no de aleMAñia; lo
45 ;MA!lo NO aprenderlo,
46 conservar lo ;BUE!no de mi Patria;
47 lo Malo (---)olvidarme de él.
48 E: hm_hm,
49 C: y esto me ha ayudao mucho para vivir en este ora,
50 (-- m:e: siento (.) como <<voz quebradiza> orazón,>
51 E: hm_hm,
52 (1.3)
53 C: <<voz quebradiza> a pesar que no lo Hablo,>
 (omisión de 1:29 minutos))
90 h° eh tengo muchas cosas: (-) que aprendí en h° mi
 PAÍS <<voz quebradiza> de mi orazón,>
91 E: hm_hm,

11 Busch (2012: 514) ve en su ejemplo de los ojos distintos el aspecto de la observación desde dos perspectivas distintas: «Nonetheless, in his perception the other language in each case, the language of the Other, is always co-present, that is, both in his own perspective and as seen from an outside perspective: both in self-observation, and in being observed».

92 (---)
 93 C: h* las cuales están en mi orazón.
 94 h* <<porque las (son) de aleMANia.
 95 h* porque son cuarenta Años,=
 96 =que he convivido en este PAÍS;
 97 [y] mi corazón también es de aQU[Í,]

En este sentido el español, como conjunto de recursos lingüísticos, tiene una gran importancia emocional para ella porque está relacionado con su país de origen, su familia allá y su madre. A lo largo de los cuarenta años que lleva viviendo en Alemania, el alemán también ha adquirido un cierto valor emocional para ella, y no es simplemente un instrumento para comunicarse en la vida cotidiana y el trabajo. Otro aspecto que destaca es que parece que Cecilia se ve confrontada con el conflicto de sentirse «alemana» aunque no domina bien el alemán desde su punto de vista; un hecho que le gustaría cambiar. Asimismo, dice en otro momento que, aunque es consciente de que no es alemana,¹² se siente como una porque sabe comunicarse en alemán. También subraya que para ella con relación a la pertenencia no solo es importante el idioma, sino la forma en que las personas se comportan entre sí. Explica su uso reducido a lo esencial de sus recursos lingüísticos alemanes en la vida cotidiana con el hecho de que cuando llegó a Alemania, no había el acceso a las instituciones educativas como las hay hoy en día y que su primera prioridad siempre ha sido su familia a la que tenía que cuidar.¹³ Cecilia explica que es algo deprimente e incómodo porque, en su opinión, no habla muy bien el alemán, pero acentúa que, en general, está satisfecha con sus conocimientos y lo toma con humor. Sus recursos lingüísticos, que entiende como un medio de comunicación dado por Dios, cumplen así su objetivo principal de ser capaz de comunicarse con otras personas por lo que se puede afirmar que está en paz con las partes de su *truncated repertoire*, por retomar el término de Blommaert. En cambio, sí está contenta con sus conocimientos de la lengua española, aunque es consciente de que no puede aprovechar todos sus recursos del español como consecuencia de su domicilio en Alemania. Mientras que usa sus recursos lingüísticos alemanes, sobre todo en el trabajo y cuando habla con personas desconocidas, utiliza el español

12 Aquí se refiere a que no tiene la nacionalidad alemana.

13 Los ejemplos que Cecilia da de situaciones en las que habla en alemán son cuando va en tranvía, de compras o cuando necesita preguntarle algo a alguien.

casi exclusivamente en su entorno privado, cuando habla con su familia y conocidos o cuando escucha charlas y lee.

Otros dos idiomas que menciona durante la explicación de su retrato lingüístico y que añade a su repertorio lingüístico, son el latín y el inglés. Además del español, considera al latín como un idioma muy importante porque para ella representa la iglesia y la religión ocupa un puesto de gran importancia en su vida. Por otro lado, entró en contacto con el inglés en Nigeria a principios de los 80, cuando acompañó a su marido allá y, aunque ese idioma no está pintado en su retrato lingüístico, dice que durante ese periodo también hizo uso de su repertorio semiótico, aparte de sus recursos lingüísticos («otras TRES palabras de | inglés» (#1, 334)¹⁴).

Pero aun así, subraya varias veces en la entrevista la importancia de los recursos semióticos, ya que también forman parte del lenguaje como medio de comunicación, y dice que observa a las personas con ese propósito, y a menudo da más importancia a estas mismas observaciones que a las expresiones verbales. Especialmente en los casos en que sus recursos lingüísticos llegan a los límites comunicativos, la interpretación de los gestos y las expresiones faciales es una parte central del lenguaje.

(2)

(#1, 00:13:54-00:14:22)

- 342 =porque: Sí.
343 h° es una falta del idioma para comunicARNos;
344 h° pero yo creo que para eso tenemos también
 nuestras MANos,=
345 =nuestros PIES,
346 h° y sobre todo (.) la miRAda.
347 E: hm_hm,
348 C: y en la mirada nosotros h° demosTRAmos-
349 me GUsTa,
350 o no me GUsTa.
351 E: YA.
352 C: y muchas veces es mejor h° quedarnos por lo que
 VEmos,
353 h° que por lo que OÍmos.

14 A continuación, las referencias a las entrevistas transcritas se indican con el número de entrevista entre paréntesis y los números de segmento correspondientes.

Además, ya se mencionó que los recursos lingüísticos le son importantes a un nivel emocional y que son el resultado de su historia migratoria. Sin embargo, no define estos recursos como un portador de identidad de una cultura particular:

(3)

(#1, 00:22:53-00:23:35)

544 C: hhh° la cuestión esto en ¡SER! colomBIAna,
 545 eh no quiere decir MUcha cosa;=
 546 porque es que(-- para mí el ser huMAno,
 547 h° es el mismo ser humano en CHIna,
 548 h° donde ESTemos el ser [humano.]=no?
 549 E: [hm_hm]
 550 C: el país no me identiFica.=
 551 =me identifica !MI! PERsonalidad. sí?
 552 E: hm_hm,
 553 C: sí? como yo me comPORte.
 554 E: Sí.
 555 C: como YO vea las cosas.
 556 entonces (.) Sí.=el idioma nos aYUda;
 557 E: hm_hm,
 558 C: pero en caso tal que no estuVIEra ahí,=
 559 =ese iDIoma,= esa comunicaCIÓN;
 560 hh° pues es mi MOdo de comportarme con la
 otra persona;=
 561 =y demosTRARle (.) je?

A diferencia de ideologías lingüísticas anteriores, Cecilia rechaza la idea de que la identidad depende de categorías nacionales y expone estas ideologías como construcciones nacionales. Para ella, es mucho más importante ser reconocida como un individuo con sus propios valores y comportamientos. Aunque también hay que señalar que puede ser que este punto de vista no sea compatible con su afirmación anterior de que se siente alemana.

5.2.2 Retrato lingüístico 2

La segunda generación migratoria está representada por Maribel, la hija de Cecilia. Ella nació en Colombia, se crio allí y llegó a Alemania en 1983 con sus hermanos, cuando tenía aproximadamente trece años. Su historia migratoria y biografía lingüística asociada difieren en muchos aspectos de la de su madre, lo que también se puede observar en su retrato lingüístico (imagen 4).

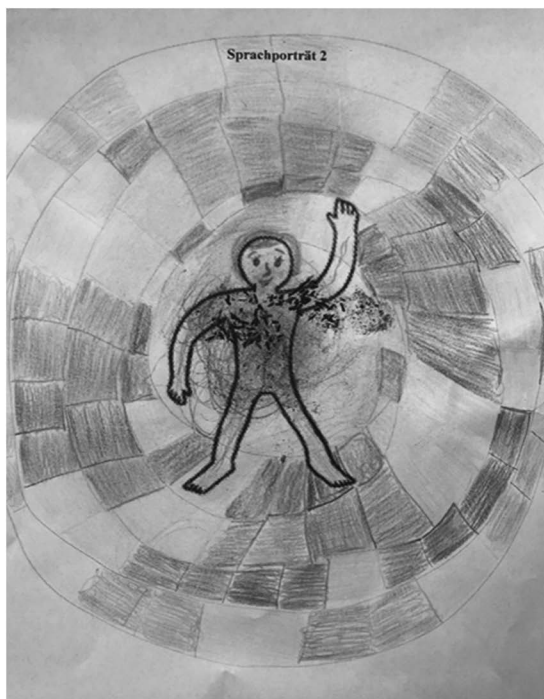


Imagen 4: Retrato lingüístico de Maribel.

A diferencia de Cecilia, que reparte los colores en diferentes partes del cuerpo, Maribel visualiza sus recursos lingüísticos a través de distintos símbolos. A la silueta de cuerpo, en la mitad de la imagen 4, le agrega una cara sonriente, pelo y venas para poderse identificar con la figura. Pero la particularidad de su retrato lingüístico es que intenta presentar la dimensión temporal de su repertorio lingüístico en una espiral, que consiste en banderas nacionales. Según su explicación, la espiral comienza

con la bandera colombiana, después agrega la bandera alemana y al final también la bandera española. Al igual que Cecilia, ella toma como base los idiomas unificados que resultan de ideologías nacionales, y al pintar las banderas alternativamente dentro de la espiral, ella visualiza por un lado el orden cronológico en el que adquirió esos recursos, y, por otro lado, la presencia paralela de los recursos lingüísticos en su vida actual. Otro aspecto central es que en su explicación de su retrato lingüístico no solo menciona el idioma *español*, sino que se refiere a dos variedades distintas del español —la colombiana y la española.¹⁵ Describe la variedad colombiana como su «lengua materna», que la ha formado y las ideas que asocia con este término corresponden esencialmente a las mencionadas por Dietrich (2004: 308): «Als Muttersprache wird die Sprache eines Individuums bezeichnet, die es mit Mitgliedern einer kulturell homogenen Gemeinschaft als Erstsprache gemeinsam hat und zu der es auf dieser Grundlage eine spezifische, auch affektive Bindung empfindet».¹⁶ Para ella, la variedad colombiana es un portador de su identidad nacional, por lo que se siente parte del grupo de los colombianos,¹⁷ que es un punto de vista que en ese sentido se aparta de la idea de su madre. El hecho de que se sienta parte de una unidad nacional diferente a la de otros grupos imaginados queda claro en su explicación respecto a la variedad española en su repertorio lingüístico:

(4)

(#2, 00:01:49–00:02:20)

50 und IRGEndwann mal,=
51 =hab ich dann auch mal ANgefangen,
52 äh die SPAnische flagge (-) äh zu malen.
53 die spanische FLAGge steht eigentlich ja dafür,
54 das_st quasi (.) auch SPAnisch,=
55 =aber ein ANde[r]es spanisch.
56 aus SPAnien quasi;=ne?

15 Aquí hay destacar que estas variedades también son constructos sociales, ya que estas producciones lingüísticas tampoco son homogéneas en ambos países.

16 («La lengua materna de un individuo es la lengua que tiene en común con los miembros de una comunidad culturalmente homogénea como primera lengua y con la que, por ese motivo, siente un apego específico, también afectivo.»)

17 Este es un ejemplo de la percepción de pertenencia a un grupo construido y unificado – en otras palabras, a una comunidad imaginada (*imagined communities*) en el sentido de Anderson (2006[1983]) – basada en una construcción discursiva.

57 das ist also (.) viele WÖRter,
58 die ich durch meinen MANN auch ähm-
59 JA;= ähm KENNengelernt habe.=
60 is eine neue kulTUR,
61 und ähm deswegen DENke ich mal,
62 gehört AUCH dasu.

«Y en algún momento también empecé a pintar la bandera de España. La bandera española en realidad representa a un español diferente, de España, por así decirlo, ¿no? Así que son muchas las palabras que he conocido a través de mi marido. Una nueva cultura, eh, por eso creo que también es parte de él (el repertorio).»

Aquí se refiere a aspectos distintos, pero relacionados entre sí. Por un lado, destaca la diferencia entre las distintas variedades y las culturas relacionadas a ellas. Pero, por otro lado, dice que se siente afortunada de ser hablante de un idioma que clasifica como una «WELTsp[r]ache» «idioma global» (#2, 660). Esta clasificación hace referencia a la «lengua como instrumento» (véase Bürki en este volumen, 2.3. La lengua como instrumento), una ideología utilitaria según la cual el conocimiento de ciertos recursos lingüísticos se considera una competencia valiosa para impulsar el desarrollo educativo y profesional. Sin embargo, todos sus recursos lingüísticos son importantes para ella, lo que simboliza con los restos de lápices de los colores amarillo, rojo, azul y negro mezclados en la parte superior del cuerpo, los colores de las tres naciones unidas en su corazón: Colombia, Alemania y España.

Con el idioma alemán relaciona su llegada a Alemania; habla de su primera interacción con un alemán y de su adquisición del alemán en una clase de integración, en la que era de gran importancia adquirir los recursos lingüísticos necesarios, porque sin ellos no podía haber una conversación. Además, cuenta de los conflictos lingüísticos en casa, donde ella y sus hermanos siempre tenían que hablar en alemán para aprender el idioma rápidamente, o donde a veces se preguntaba, por el hecho de los recursos lingüísticos de su madre y su padrastro, cómo se comunicaban entre ellos. Todas esas experiencias lingüísticas vividas siguen conformando su repertorio lingüístico actual. Con su marido y sus hijas solo habla en español, aspecto que más tarde se trata con más detalle, mientras que con sus hermanastras, nacidas del matrimonio colombo-alemán de su madre, todavía se comunica en alemán. Asimismo, ella es consciente de los diferentes niveles de sus recursos lingüísticos. Si bien califica su competencia

lingüística en español como la más alta, destaca al mismo tiempo que estos recursos no se han desarrollado desde sus trece años y por esa razón le resultaría difícil, por ejemplo, comunicarse con un académico en un lenguaje técnico. En cambio, en alemán subraya varias veces su acento¹⁸ y otros déficits en su opinión, pero explica que en la lengua alemana tiene otros recursos de los que carece en español.

(5)

(#2, 00:26:38-00:27:31)

713 is_n bisschen (.) die F[r]Age is_n bisschen schwie[r]ig
zu zu antworten,=
714 =weil hm: ich würde auch nich sagen dass ich HOCHspa
äh DEUTSCH sp[r]eche.ne?=
715 =ja da mach ich also äh g[r]ammatikalisch
katasT[r]Ophe,
716 he und äh ja: akZENT äh::-
717 hab ich sehr VIEL;
718 und manchma:l also ähm ja (.) es fehlen mir halt ein
paar WÖRter.=
719 =ich verstehe natürlich;=
720 =aber dann alles ganz ganz GUT;
721 ähm aber ich kann zum beispiel KEIN buch-
722 oder keine ZEItung auf !SPA!nisch lesen.
723 weil da sind diese beG[r]IFfen;=
724 =die musste ich ja (.) ja mir erst mal überSETzen.
725 hmm WELche.=ne?
726 also son EINFache ähm: buch klar.
727 kann ich natürlich dann LEsen,=ne?
728 abe:r äh (.) ne.=das fällt mir dann-
729 also ich fühl mich äh WOHLer,=
730 =wenn ich ein buch auf DEUTSCH lese.

«La pregunta es un poco difícil de responder, porque no diría que hablo alto alemán, ¿verdad? Y gramaticalmente, ¡un desastre! Y sí, tengo un fuerte acento y a veces me faltan algunas palabras. Por supuesto, entiendo todo bastante bien, pero no puedo leer un libro o un periódico en español, por ejemplo, porque hay

18 Una de las características que Maribel describe como su acento y que, según ella, se desvía de la variedad estándar de la lengua alemana es, por ejemplo, su realización de [r].

términos que tengo que traducir primero. Así que un simple libro, claro, puedo leerlo, ¿no? Pero me siento más cómoda cuando leo un libro en alemán.»

Aquí se demuestra claramente que ella reproduce ideologemas comunes del estándar lingüístico como distinción (véase Bürki en este volumen, 2.2 El estándar como distinción). En lugar de enfocarse en la funcionalidad de sus recursos lingüísticos, como su madre Cecilia, se preocupa por cómo son evaluados en la sociedad y considera que en su repertorio le faltan competencias lingüísticas, lo que resulta de una perspectiva de una lengua estándar. Al final, esa misma actitud hacia los idiomas, lleva a que Maribel no esté contenta con sus conocimientos lingüísticos porque en vez de centrarse en los recursos que tiene, se enfoca en los que no domina.

En el caso de su familia, en la que puede usar diferentes recursos lingüísticos según sus necesidades y en la cual también se le entiende, se puede hablar de un *translanguaging space* (cf. Li Wei 2018: 9), un espacio que le permite a hablantes multilingües comunicarse más allá de los límites de idiomas y no centrarse en competencias «incompletas».

5.2.3 Retrato lingüístico 3

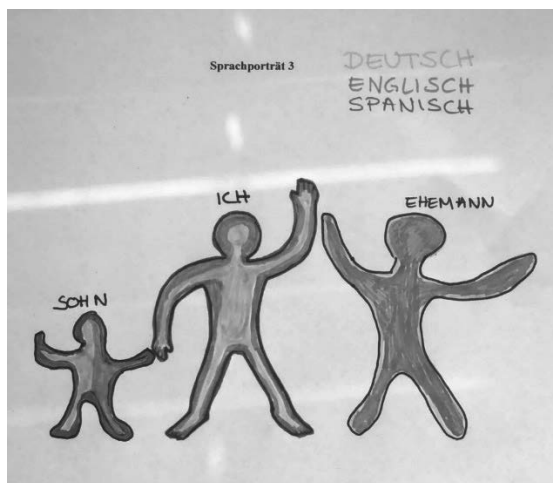


Imagen 5: Retrato lingüístico de Adriana.

Adriana representa en este artículo la generación post-migrante, o sea la tercera generación de la familia que no inmigró de Colombia a Alemania,

sino la que nació y se crio en Alemania. Aun así, ella también tiene experiencia migratoria, ya que emigró a Estados Unidos cuando tenía unos veinte años y creó una familia allá.

En su retrato lingüístico Adriana simboliza tres idiomas con tres colores. El color verde representa el alemán, el azul el inglés y el rojo el español. Los colores en este retrato no tienen un significado simbólico, como fue el caso en el retrato de Maribel, pero Adriana visualiza con el espacio que ocupan los colores en la silueta la importancia emocional que tienen sus recursos lingüísticos para ella. Otra diferencia clave con respecto a los dos retratos anteriores es que añade otras dos siluetas de cuerpo porque en relación con las lenguas le da mucho valor a su entorno inmediato, formado por su marido y su hijo.

La lengua alemana, que se visualiza con la parte más grande en verde dentro de la figura central, también tiene el significado más importante para Adriana. Como ya Maribel, ella designa sus recursos lingüísticos alemanes como «lengua materna» y se refiere a la L1 con la que se crio. El segundo idioma más importante en su vida es el inglés, porque no solo es su L2, sino porque considera que estos recursos lingüísticos en inglés se han desarrollado durante sus años en Estados Unidos hasta tal punto que ahora se refiere a ellos como su segunda lengua materna. Sin embargo, al utilizar por segunda vez el término *lengua materna*, ya no se refiere al momento de adquirir esta lengua. En cambio, ahora asocia este término con determinadas competencias lingüísticas que considera que debe poseer un hablante nativo, y por las que se puede reconocer a esas personas.

(6)

(#3, 00:32:34-00:21:49)

570 A: und dein (.) dein Level von äh SPRACHgebrauch,
571 identifiziert dich ja auch;
572 E: JA.
573 A: als (--) MUTtersprachlerin oder !NICH.!
574 E: [hm_hm,]
575 A: [is ja] ein (--) GRUND,=
576 warum es !MUT!tersprache HEISST.
577 und nich einfach nur (.) SPRAche.

«Y tu nivel de uso de la lengua también te identifica como hablante nativa o no. Por eso se llama *lengua materna* y no solo *lengua*.»

La gran influencia de la lengua inglesa en su repertorio lingüístico proviene también de la relación con su marido, al que ha pintado a la derecha de su figura, y con su hijo, al que ha situado a su izquierda. Aunque es el inglés que domina gran parte de la vida de su marido, sin embargo, él también está influido por los recursos alemanes de su esposa y su hijo y, por lo tanto, también tiene una fina capa exterior verde en su figura. Su hijo en el retrato está caracterizado por el centro dividido en dos colores, o sea por la separación de la lengua alemana y la inglesa que resultan de su educación multilingüe. Además, dice que su hijo está mucho más en contacto con el español en su entorno, por ejemplo, en la guardería, que ella, lo que explica el hecho de que la línea roja que representa los recursos lingüísticos del español en su figura es más ancha que en la de ella. Esto debe considerarse en el contexto de que ella y su familia viven en California, en la frontera con México.

Ya se mencionó que Adriana es consciente de la influencia de su entorno inmediato en cuanto a su relación con sus recursos lingüísticos, pero también es consciente de la importancia de la dimensión biográfica. También clasifica sus recursos lingüísticos según su importancia emocional y profesional para ella, así que resultan estos órdenes: emocionalmente el alemán es el idioma más importante para ella, luego el inglés y al final el español. Sin embargo, en su vida profesional el inglés tiene la mayor importancia, después seguiría el español y finalmente el alemán. Con el idioma alemán relaciona el país en el que nació, creció y en el que tiene sus raíces. Lo habla con su madre, su familia y su hijo y este idioma tiene además un valor cultural y tradicional. A diferencia del alemán, que solo lo utiliza en su entorno privado, el inglés para ella tiene un significado de influencia global y un prestigio asociado a él. Al igual que Maribel con el español, Adriana destaca el uso global del inglés y lo ve como una ventaja profesional de poder usar estos recursos lingüísticos. Sin embargo, este idioma también ha ganado un valor cultural y tradicional, ya que creó una familia en los Estados Unidos y está casada con un estadounidense. Su emigración además cambió su relación a la lengua española.

(7)

(#3, 00:11:25-00:12:33)

271 ich hab dieses (.) den bezug zu SPAnisch,
272 (-- zu meiner faMIlie,=
273 =weil das halt kultuRELL halt was damit zu tun hat.
274 aber !EI!gentlich benutze ich spanisch ja NICH mit

meiner familie.

275 ähm (-) meine mutter spricht mit mir DEUTSCH;
 276 ich spreche deutsch mit meinem mit meinem BRUDer,
 277 ich verSTEHe spanisch,
 278 ich kann mit spanisch EINigermaßen sprechen,
 279 ich benutze es tatsächlich mehr in aMERika,=
 280 =als dass ich das in äh DEUTSCHland benutzt habe.
 281 und zwa:r weil ich das hier halt im berUFSleben,
 282 und im alltäglichen LEBen,=
 283 =manchmal sogar in geSCHÄFTen,=
 284 =oder man läuft hier über die STRAße,=
 285 =und jemand FRAGT dich-
 286 jo in welche RICHTung?
 287 und das is ne sprach äh ne SPAnischsprechende person.
 288 das ist in deutschland nich passIERT.
 289 [das] war wirklich: eher so familienFESte,
 290 E: [ja;]
 291 A: und dann auch !NUR! mit äh MITgliedern,
 292 die wirklich nicht so viel DEUTSCH sprechen konnten.
 293 E: ja.
 294 also wenn du die WAHL hattest,=
 295 =hast du dann eher auf DEUTSCH gesprochen.
 296 A: (--) JA.
 297 E: hhh° und [wenn]
 298 A: [aber] is für mich [TOTZ]dem was-
 299 E: [ja?]
 300 A: was zum (.) zu MIR gehört.
 301 also ich bin damit AUFGewachsen.
 302 um diese sprache,
 303 die war immer (--) um mich heRUM.

◀A: Tengo una relación con el español por mi familia y porque tiene que ver con la cultura. Pero en realidad no uso el español con mi familia. Mi madre siempre habla alemán conmigo, yo hablo alemán con mi hermano. Entiendo el español y sé hablar español hasta cierto punto. De hecho, lo uso más en Estados Unidos que en Alemania. Y eso porque aquí lo uso en el trabajo, en la vida cotidiana, a veces incluso en las tiendas. O estás cruzando la calle aquí y alguien te pregunta «eh ¿por dónde...?», y es una persona hispanohablante. Eso no ocurría en Alemania. Sucedió más bien en las fiestas familiares y entonces solo con miembros de mi familia que no sabían hablar mucho alemán.

E: Así que cuando podías elegir, tendías a hablar en alemán.

A: Sí. Pero sigue siendo algo que pertenece a mí. Crecí en torno a esta lengua, siempre estuvo a mi alrededor.»

La noción de *truncated repertoire* de Blommaert se aplica a esta afirmación. Cuando vivía en Alemania en su infancia y su juventud, percibía el español de forma más receptiva y casi no lo hablaba, pero adquirió recursos en el idioma español porque aun así formaba parte esencial de su vida. Escuchaba a su madre hablar por teléfono con su abuela, Cecilia, amigos que hablaban en español venían de visita o su abuela le hablaba en español y ella le contestaba en alemán. Aunque sus recursos lingüísticos españoles no están tan desarrollados como los alemanes, aún pertenecen a su repertorio lingüístico, como señala Adriana. En la entrevista añade la explicación que, si hubiera tenido que pintar su retrato lingüístico cuando tenía trece o catorce años, lo habría pintado como a su hijo ahora, pero habría representado el español y el alemán por separado en el centro de la figura y al alrededor el inglés. Por motivo de su emigración, la lengua española ha pasado así de su entorno privado a su entorno profesional y cotidiano.

No obstante, Adriana tampoco está satisfecha con sus recursos lingüísticos, aunque sí es consciente de que nadie puede dominar una lengua al 100 %, y dice que el propio repertorio lingüístico sigue desarrollándose con el tiempo y es un «*angehendes proJEKT*» «proyecto en proceso» (#3, 466) de cada persona. Según ella, sus recursos lingüísticos alemanes llegan al límite cuando se trata de temas profesionales o políticos, ya que no adquirió estos registros en su juventud,¹⁹ y también le gustaría poder usar sus recursos de la lengua española de manera más productiva para ser capaz de hablar más a menudo con su familia en español. Y como Adriana se identifica por sus competencias lingüísticas, ya casi es una crisis de identidad porque «*mittlerweile hat man irgendwie äh:: von ALlem ein BISschen,| aber nichts GANZ*» «entretanto uno tiene de todo un poco, pero nada por completo» (#3, 448–449). Que esto sea así se debe a la influencia de factores externos: ella cuenta, por ejemplo, que a menudo tuvo que enfrentarse a situaciones en las que se dudaba de su identidad como alemana, colombiana o americana, porque o bien no tiene un aspecto «típico alemán» o bien tenía que demostrar primero ciertos recursos lingüísticos para ser

19 Da «*FACEmask*» «*maskarilla*» (#3, 419) en inglés como ejemplo de su falta de vocabulario alemán porque, en su opinión, todo alemán conoce esta palabra en tiempos de corona.

asignada a una unidad nacional lo que demuestra que, aunque las identidades nacionales no son homogéneas, siguen siendo percibidas como tales en la sociedad. Si uno no corresponde a los estereotipos del exterior, no se le asigna y tiene que justificarse.

5.3 Acomodación

Mientras que anteriormente la atención se centró en los recursos lingüísticos individuales presentados en los retratos lingüísticos, esta parte se centra especialmente en las experiencias de comunicación, que las participantes tuvieron con personas cuyos recursos lingüísticos diferían de los suyos en algunos aspectos. ¿Hasta qué punto las participantes adaptan sus recursos lingüísticos a los interlocutores que, por ejemplo, hablan una variedad diferente a la suya, o insisten a veces en no adaptarse? Se analizarán algunas de las experiencias y ejemplos descritos de las participantes en cuanto a las formas de acomodación en el contexto de la CAT y se darán posibles explicaciones al respecto.

El contacto con otras variedades es un tema presente especialmente para Maribel, que se refleja en su retrato lingüístico y sobre el que da mucha información en su explicación. Su retrato lingüístico demuestra su proximidad a la variedad española, para ser exactos a la variedad andaluza, y, por tanto, a los recursos lingüísticos aparte de la lengua alemana, que adquirió por primera vez en Alemania. En la clase de integración, comentada anteriormente, conoce por primera vez a una española nativa y en ese momento dice que reconoce las diferentes características que asigna a la variedad española y colombiana.

(8)

(#2, 00:12:21-00:12:52)

```

339      h° und es war eine !SPA!nie[r]in daBEI,
340      u:nd((schnalzt mit der Zunge)) das war quasi unser
          ersten konTAKT mit einer spanie[r]in,
341      und da waren wir ja eigentlich ganz F[r]OH,=
342      =dass wir (.) Jemanden hatte,=
343      =der aus SPAnien kam,
344      und als sie den mund AUFgemacht hat,=
345      hamwer NICHTS verstanden.
346  E:    <<erstaunt> AUCH nicht?>=

```

El repertorio lingüístico de los inmigrantes colombianos

347 M: =weil ich weiß gar nicht woher die KAM,
 348 aber die hat zu den einen !SEHR! SCHNELL
 gesp[r]ochen,
 349 (-) das is ja bei den kolumBIAnern ja nich,
 350 wir sp[r]echen ja sehr LANGsam,
 351 u:nd ähm (.) und die die-
 352 ich weiß gar nicht ob die n diaLEKT oder-
 353 wir haben die überhaupt !GAR! nicht verSTANDen.=

«Y había una chica española con nosotros y ese fue más o menos nuestro primer contacto con una española. La verdad es que estábamos muy contentos de tener a alguien que venía de España, y cuando abría la boca no entendíamos nada. Porque no sé de dónde venía, pero hablaba muy rápido y eso no es el caso de los colombianos. Hablamos muy despacio y no sé si hablaba un dialecto o no, pero entendimos nada de nada.»

En este caso, destaca especialmente la diferencia lingüística de la forma rápida y lenta de hablar de las variedades. Un rasgo característico que adquirió sin darse cuenta durante su matrimonio con su marido, que es granadino.

(9)

(#2, 00:29:03-00:29:46)

770 ja ich denke das is auch so autoMATisch gekommen.=
 771 das is so so son SCHLEIchenden p[r]o p[r]ozess,
 772 würd ich ja mal SAgen.
 773 also ich erTAPpe mich ja dass ich ja quasi ja auch ähm-
 774 äh:m also zum beispiel der SPAnier,=
 775 oder zumindest jetzt äh in der GEgend,=
 776 =wo äh von der gegend wo mein MANN herkommt,
 777 die sp[r]echen ja SEHR laut.ne?
 778 und ich denke:,
 779 da:: das hab ich überNOMmen?
 780 h° und ähm (-) dieses SCHNELle.
 781 die hab ich auch.=ne?
 782 und ich ähm hat bestimmt auch die EIne oder das ANde[r]e
 wort bestimmt auch wahrscheinlich äh mm ja.=
 783 =quasi halt in: meine SP[r]Ache ähm
 784 E: inteGRIERT.=
 785 M: =inteG[r]IERT.

«Sí, creo que eso vino automáticamente. Yo diría que es un proceso gradual. A veces me pillo – por ejemplo, los españoles hablan muy fuerte o, al menos, en la zona de la que viene mi marido. Y creo que eso lo he adoptado. Y esa rapidez, también la tengo, ¿no? Y probablemente he integrado una o dos palabras en mi lenguaje.»

El hecho de que se adapte a la forma rápida y fuerte de hablar de su marido puede describirse como un fenómeno de convergencia en el contexto del CAT. Según ella, este proceso de acomodación sucede inconscientemente, pero aún puede evaluarse como un acto de superar las diferencias lingüísticas y con ello también las pertenencias sociales asociadas a ellas. Maribel solo se da cuenta de este proceso, cuando habla con una persona que domina la variedad colombiana y le señala su forma diferente de hablar. Sin embargo, esto no lo ve como una pérdida de su identidad, ya que sus recursos lingüísticos de la variedad colombiana también se reconocen. Aparte de eso, para ella no tiene tanto significado qué variedad del español se habla, si colombiana o española, mientras que pueda haber una comunicación entre los interlocutores. Aquí se fija en el aspecto funcional de sus competencias en español, a diferencia de la sección anterior, en la que habla de sus competencias en alemán, donde la atención se centra en la competencia en el sentido de un alemán «bueno» y «correcto». Por tanto, aquí no recurre a la ideología lingüística del estándar y ya no se orienta hacia normas de evaluación externas, lo que demuestra que las ideologías no son coherentes ni uniformes y que a veces pueden darse simultáneamente.

Por otro lado, se ha apropiado intencionalmente de ciertos recursos de la variedad española, más concretamente de la andaluza, para garantizar una comunicación fluida. Para evitar malentendidos debidos a la diferencia de vocabulario,²⁰ ella usa términos españoles en algunos entornos, como en la familia de su marido, y viceversa, su marido también se adapta a su vocabulario y ambos adquieren recursos de la otra variedad. Pero con sus hijas ambos hablan en su variedad familiar.

También Cecilia es consciente de los diferentes recursos clasificados en las diferentes variedades del español. Aunque en la entrevista argumenta que no le importa que variedad del español se hable, luego admite que hay ciertos aspectos de otras variedades de los que se distingue delibera-

20 Como ejemplo para una palabra en la que el significado cambia mucho según la variedad da el «bollo», lo que en España significa «panecillo», pero en Colombia tiene el significado de «excrementos».

damente. Como ejemplo menciona las palabras «mujer» o «culo», que se usan coloquialmente en la vida cotidiana en España, pero que tienen una connotación vulgar en Colombia. Y a pesar de que ella misma tiene una pareja canaria desde hace dos décadas, decide no adaptarse a la variedad española, en este caso canaria, y subraya las diferencias de las variedades, porque en su opinión la variedad colombiana es más «limpia». Debido a ese hecho, este caso puede ser clasificado como divergencia.

Asimismo, la adaptación de recursos lingüísticos a las distintas variedades no es lo más importante para Adriana. Sin embargo, subraya la importancia de hablar de forma adecuada según la situación. También puede tratarse de acomodación, cuando se adapta el acento o el vocabulario.

(10)

(#3, 00:26:44-00:27:31)

720 ich finde (.) is halt (.) für mich is das WIChtig,=
721 =dass in den situaTIONen (--)
722 die: RIChtigen wörter angewendet werden,
723 also FORMell äh: (-) gegen (--) Informell,
724 gib_s ja im amerIKAnischen ja auch.
725 amerIKAnisches und BRItisches englisch zum beispiel;
726 das unterscheidet sich ja hauptsächlich eher im
727 akZENT.
728 und dann sind das ja hier und da paar WÖRter.
729 aber es gibt wie im BRItischen englischen als auch im
730 amerIKAnischem,=
731 =forMELles und Informelles englisch.
731 A: Hm:,
732 E: das gleiche im SPANischen,
733 und in den MEIsten sprachen.
734 es gibt HALT best-
735 man sollte halt wissen in was für ner situaTION man
736 man zu einem interview interview geht,=
737 =dass man da nich unbedingt SLANG benutzt.
737 aber man hat ja auch in DEUTSCH,=

«Para mí es importante que se utilicen las palabras correctas en las situaciones, es decir, lo formal frente a lo informal. El inglés americano y el británico, por ejemplo, se diferencian principalmente por su acento. Pero al igual que en el inglés británico, en el inglés americano hay un inglés formal y otro informal. Lo mismo en español y en los otros idiomas. Debes saber en qué tipo de situación

vas a una entrevista y que no necesariamente utilizas *slang*. Pero eso también lo tienes en alemán.»

5.4 La herencia lingüística

Ya se trató en detalle el significado emocional y las experiencias vividas de las mujeres con sus recursos lingüísticos. Ahora se habla de aquellos recursos lingüísticos que quieren transmitir a la siguiente generación y los motivos en los que se basan.

Cecilia explica en la entrevista que considera importante que las siguientes generaciones de su familia hablen el español, pero aún más importante le es la transmisión de otros valores, como la religión. Cuando se le pregunta por la relación con su familia, admite que, en su opinión, fue un error, por ejemplo, no haber insistido en que sus nietos le contestaran en español. Cuenta que su nieto, el hermano de Adriana, a veces la entiende y a veces no, un hecho que de vez en cuando la entristece, pero aquí señala los medios semióticos de comunicación que utiliza para mostrar afecto más allá de sus recursos verbales.

(11)

(#1, 00:20:48-00:21:21)

498 C: <<voz quebradiza>> mi nieto (-) me queda muy difícilTA
(.) comunicarme con él.
499 h° pero yo sé que él me QUIEre,
500 y yo lo QUIEro a él.>
((omisión de 14 segundos))
510 C: <<voz quebradiza> pero como NO puedo haBLAR,=
511 =le demuestro mi aMOR,>
((...))
514 C: hh° de otra forma.

Como también Adriana cuenta de las conversaciones con su abuela, aquí se da una idea de la otra perspectiva.

(12)

(#3, 00:23:44-00:24:17)

631 A: also ICH versuche mit meiner oma immer,=
632 auch !HEUTE! noch immer auf SPAnisch zu sprechen,
633 (---)

- 634 A: ähm aber das is irgendwie so_n MISCHmasch he.
 635 E: <<:-)> hh°>
 636 JA.
 637 A: ähm (---)
 638 wir haben eigentlich auf (.) DEUTSCH gesprochen,=
 639 aber auch auf SPANisch::
 640 (2,3)
 641 A: ich glaub EHer,=
 642 =sie hat SPANisch (-) gesprochen,=
 643 =und dann. (-)
 644 oder manchmal hat sie was auf DEUTSCH gesagt,=
 645 =ich hab_s auf deutsch nich verSTANden,=
 646 =und da hab ich gesagt;
 647 sag_s mir einfach auf SPANisch;
 648 dann verstehe ich dich <<lachend> BESSer.>
 649 E: JA,
 650 A: und hab aber dann auf deutsch geANTwortet zum
 beispiel.

«Siempre intento hablar con mi abuela en español, incluso hoy. Pero es una mezcla. En realidad, siempre hablamos en alemán, pero también en español. Creo que ella hablaba en español y luego, o a veces decía algo en alemán, yo no la entendía en alemán y entonces le decía: «Dímelo en español, así te entiendo mejor (se ríe)». Y entonces respondía en alemán, por ejemplo.»

También Maribel habla de los recursos lingüísticos que solo están disponibles de forma receptiva. Así, la experiencia de que sus hermanastras entendían el español, pero no podían expresarse en este idioma, es la razón por la que decidió transmitir su lengua materna a sus hijas más adelante. A ella le era importante pasar esa parte de su repertorio lingüístico a la siguiente generación, porque dice que el español es una lengua que se habla en todo el mundo y, según ella, no hay mejor manera de que los niños adquieran desde el principio todos los recursos lingüísticos posibles en un mundo superdiverso, lo que, como ya se mencionó, hace referencia a la ideología lingüística «instrumental o utilitaria, alimentada desde las ideas que circulan en el capitalismo tardío» (véase Bürki en este volumen, 2.3. La lengua como instrumento).

(13)

(#2, 00:24:32-00:25:06)

665 die äh kinder lernen das von von (-) ja von KLEIN an;
666 und ähm (.) und dann b[r]auchen die das später das
 gar nicht mal zu LERnen.
667 also: (--) das_s das_s natürlich schon sehr WIChtig.
668 das war mir natürlich sehr WIChtig.
669 hätt ich auch ne AND[r]e sp[r]ache,
670 hätt ich das äh geSP[r]Ochen,
671 hätt ich das AUCh gemacht.=ne?=
672 a:ber (.) wie geSACHT,
673 ge[r]ade SPAnisch,
674 äh ja.=das_s ja.
675 ein geSCHENK quasi.=
676 =was ich KINdern ja-
677 E: hm_hm,
678 M: geGEben habe,=

«Los niños lo aprenden desde pequeños, y no necesitan aprenderlo después. [...] Eso era, por supuesto, muy importante para mí. Si hubiera hablado otro idioma, también lo habría hecho. Pero, como he dicho, el español es como un regalo que he hecho a los niños.»

Aparte del hecho de que es una ventaja poseer distintos recursos lingüísticos, la transmisión del español a siguientes generaciones para ella también tiene que ver con valores culturales. Junto a otros portadores de identidad cultural, como la cocina española o colombiana que integra en la educación de sus hijas, la lengua es el principal portador de identidad de una cultura. Si no se transmite ese idioma, para ella esto no solo significa una pérdida lingüística, sino también una pérdida cultural e identitaria, aspecto que abarca la ideología de la lengua nacional. Para evitar eso, ella y su marido han impuesto la norma de hablar en casa solo en español con sus hijas. Se utilizaron recursos tanto de la variedad colombiana como de la española, para que las niñas estén familiarizadas, por ejemplo, con los diferentes vocabularios mencionados anteriormente. En ese aspecto Maribel confía en la paciencia y la firmeza de su educación, ya que en el entorno en el que crecieron sus hijas, el alemán fue cada vez más dominante. Su objetivo en cuanto a la transmisión de la lengua española es garantizar que la próxima generación tenga suficientes recursos lingüísticos de ambas

variedades para poder comunicarse en la vida cotidiana con personas que no dominen el alemán y solamente el español.

Al igual que Maribel, para Adriana, la transmisión del idioma también está asociada con la transmisión de tradición y cultura. Pero, debido a que es la lengua alemana que tiene un gran significado emocional para ella, sobre todo por su familia en Alemania, es muy importante para ella enseñarle a su hijo de dos años y medio recursos lingüísticos alemanes. Que su prioridad es transmitir el idioma alemán en lugar del español, como es el caso de Maribel, puede atribuirse a varias razones. Primero que todo dice que no mantiene un contacto frecuente con la familia en Colombia y segundo, afirma no hablar el idioma español «con fluidez», requisito indispensable para transmitir los recursos lingüísticos en su opinión. Además, destaca el hecho de que su hijo tiene suficientes hablantes del español e inglés en su entorno estadounidense y que ella, en cambio, es la única persona que le puede enseñar hablar alemán, así que trata de compensar esa desventaja usando medios diferentes e intenta de acercarlo a los recursos alemanes a través de libros y películas. Si la situación fuera distinta y ella viviera en Alemania, su prioridad en la educación de su hijo sería transmitir la lengua española y, teniendo en cuenta la futura vida profesional y la influencia paternal, también el inglés. También habla del aspecto de que su hijo adquiere al mismo tiempo recursos lingüísticos que son asignados a tres idiomas, lo que a veces es visto como algo negativo por personas desconocidas. En esta crítica se pone de manifiesto el ideal del monolingüismo individual y social, que forma parte de la ideología de la lengua nacional.

(14)

(#3, 00:31:34-00:32:07)

859 A: hh° also ich merke scho:n ähm-
 860 dass e:r (.) alles verMISCHT,
 861 und ich meine ähm- das_s SCHWIERig für andere leute
 das zu sehen;
 862 ich verSTEHe alle drei sprachen,
 863 und ich verSTEHe daher woher er kommt.=
 864 =oder was er da (.) für_n SATZ strukturiert.
 865 E: hm_hm,
 866 A: äh aber für ander leute ist das NICH so einfach,=
 867 =ich hab auch schon gemerkt,=
 868 =dass das (.) mein arzt manchmal so HÄ?

869 ist dein (.) hat der überhaupt SPRACHentwicklung?
 870 E: ja:..
 871 A: jaja hat der schon.
 872 nu:r die können das nur nich ganz so erKENnen.
 873 E: [hm:,]
 874 A: [weil] das halt verschiedene SPRachen sind.

«Yo sí que me doy cuenta de que lo mezcla todo, y quiero decir que es difícil que otras personas lo vean. Entiendo los tres idiomas, así que comprendo de dónde viene o qué tipo de frase está construyendo. Pero para otras personas no es tan fácil, yo también lo he notado, que a veces mi médico dice: «¿Eh? ¿Acaso tiene desarrollo del lenguaje?». Sí, sí, lo tiene. Pero es que los demás no se dan cuenta, porque son idiomas diferentes.»

Este ejemplo muestra que Adriana, como madre, dispone de los mismos recursos lingüísticos que su hijo, por lo que pueden comunicarse más allá de los límites de las lenguas. Este fenómeno ocurre en muchas familias multilingües, pero no siempre se percibe como algo positivo porque la sociedad está dominada por la ideología de la lengua nacional, que considera el monolingüismo como el caso normal e ideal.

6. Conclusión

El análisis de los repertorios lingüísticos de los tres participantes representados en los retratos lingüísticos ha mostrado la amplitud de la conciencia lingüística de cada persona. Al crear los retratos lingüísticos de diferentes maneras, las participantes presentaron su relación con sus recursos lingüísticos, que están conformados por diferentes ideologías lingüísticas, y las experiencias y emociones asociadas a ellos. Al hacerlo, cada una de ellas utilizó diferentes medios para categorizar sus recursos, por un lado, y para presentar su importancia en sus vidas, por otro. Así, se dibujaron espirales para representar la adquisición temporal de la lengua y la presencia paralela de los recursos lingüísticos, se utilizaron colores nacionales o dominantes y se dibujaron personas del entorno cercano para destacar el factor de las influencias externas. Las tres participantes parten de lenguas construidas ideológicamente y se definen más o menos por estas fronteras lingüísticas y más allá de ellas.

Además, los resultados muestran las diferencias en la ponderación de los aspectos individuales en el repertorio lingüístico de las participantes. Por ejemplo, Cecilia, que representa a la primera generación de inmigran-

tes en Alemania, se centra en la independencia del apego emocional de los recursos lingüísticos desarrollados de forma diferente y, especialmente, en su aspecto funcional. Aunque el idioma español, es decir la variedad colombiana, domina su vida, el alemán también tiene un alto valor emocional para ella. Sin embargo, su actitud de divergencia muestra que se distingue claramente de la variedad española. Y como, en su opinión, carece de recursos de la lengua alemana, intenta definirse no solo por sus recursos lingüísticos y es la única que destaca el nivel semiótico del repertorio lingüístico. Maribel, que representa la segunda generación en este estudio, se distingue especialmente por su deseo de transmitir los recursos lingüísticos del español en la educación de sus hijas. Dado que para ella la lengua es siempre portadora de cultura, no transmitir el patrimonio lingüístico a la siguiente generación significa automáticamente una pérdida de identidad cultural. Asimismo, su ejemplo muestra la conciencia de una hablante de una lengua global y las ventajas que espera de ciertos recursos lingüísticos en un mundo globalizado, así como la influencia que en ello ejercen las diversas ideologías lingüísticas. También está especialmente influenciada por el contacto con la variedad española, es decir andaluza, y la negociación de los procesos de acomodación. En la vida de Adriana, representante de la generación post-migrante, la transmisión de ciertos recursos lingüísticos también desempeña un papel importante y ella destaca el impacto del entorno lingüístico. Sin embargo, a diferencia de Maribel, la herencia de su lengua alemana es especialmente importante para ella, lo que debe entenderse en el contexto de que emigró a América de joven y adquirió en Alemania recursos lingüísticos principalmente receptivos del español. Además, siente un conflicto identitario provocado por los representantes de ideologías lingüísticas nacionales que no perciben los recursos lingüísticos desarrollados de forma diferente como algo «completo» porque se basan en el ideal del monolingüismo individual y social, muy extendido tanto en Alemania como en los países hispanohablantes y en los Estados Unidos.

Este trabajo solo puede ofrecer una idea de varias partes del repertorio lingüístico de los inmigrantes y post-migrantes y de ninguna manera puede representar a toda la diáspora colombiana en Alemania. No obstante, en el futuro se podría investigar más a fondo, por ejemplo, comparando los repertorios lingüísticos de las mismas generaciones o de los inmigrantes que emigraron a Alemania en distintas épocas.

7. Bibliografía

- Amézquita Quintana, Constanza (2013). Heridas identitarias y búsqueda de reconocimiento en los migrantes colombianos en Nueva York y New Jersey (1990–2010)/Identitarian wounds and searching for recognition in Colombian immigrants in New York and New Jersey (1990–2010). *Análisis Político* 26/79, 73–92.
- Anderson, Benedict R. O’G (2006). *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism* (edición revisada). London et al.: Verso.
- Banco Mundial (2020). Population, total —Colombia. En: *workbank.org*. <https://data.worldbank.org/indicador/SP.POP.TOTL?locations=CO> [26/03/2022]
- Blackledge, Adrian/Angela Creese (2010). *Multilingualism. A Critical Perspective*. London/New York: Continuum.
- Blackledge, Adrian et al. (2018). Language and superdiversity. An interdisciplinary perspective. En: Angela Creese/Adrian Blackledge (eds.). *The Routledge Handbook of Language and Superdiversity. An Interdisciplinary Perspective*. London/New York: Routledge, xxi–xlv.
- Blommaert, Jan (2006). Language Ideology. En: *Encyclopedia of Language & Linguistics*, 510–522. EBSCOhost, doi:10.1016/B0-08-044854-2/03029-7 [27.06.2021]
- Blommaert, Jan (2010). *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University.
- Bpb-Bundeszentrale für politische Bildung (2020). Bevölkerung mit Migrationshintergrund I. In absoluten Zahlen, Anteile an der Gesamtbevölkerung in Prozent, 2019. En: *bpb*. <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i> [25/03/22]
- Bristowe, Anthea/Marcelyn Oostendorp/Christine Anthonissen (2014). Language and youth identity in a multilingual setting: A multimodal repertoire approach. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 32(2), 229–245.
- Busch, Brigitta (2006). Language biographies for multilingual learning: Linguistic and educational considerations. En: Brigitta Busch/Aziza Jardine/Angelika Tjoutuku (eds.). *Language Biographies for Multilingual learning*. Ciudad del Cabo: PRAESA Occasional Papers No 24, 5–17.
- Busch, Brigitta (2010). School language profiles: valorizing linguistic resources in heteroglossic situations in South Africa. *Language Education* 24 (4), 283–294.
- Busch, Brigitta (2012). The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics* 33, 503–523.
- Busch, Brigitta (2016). Regaining a place from which to speak and to be heard: In search of a response to the «violence of voicelessness». *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS* 49, 317–330.
- Busch, Brigitta (2017a). Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of *Spracherleben* —The Lived Experience of Language. *Applied Linguistics* 38(30), 340–358.
- Busch, Brigitta (2017b). Biographical approaches to research in multilingual settings. Exploring linguistic repertoires. En: Marilyn Martin-Jones/Deidre Martin (eds.). *Researching Multilingualism. Critical and ethnographic perspectives*. London/New York: Routledge, 46–59.

- Busch, Brigitta (2018). The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, 1–13. <https://heteroglossia.net> [26/03/2022]
- Busch, Brigitta/Luise Reddemann (2013). Mehrsprachigkeit, Trauma und Resilienz. *Zeitschrift für Psychotraumatologie* 11(3), 23–33.
- Butler, Judith (1997). *Excitable Speech. A Politics of the Performative*. New York et al.: Routledge.
- Coffey, Simon (2015). Reframing Teachers' Language Knowledge Through Metaphor Analysis of Language Portraits. *The Modern Language Journal* 99(3), 500–514.
- Del Barrio, Florencio (2009). Metapragmática e identidad lingüística: El uso de la función metalingüística en inmigrantes colombianos en España. *Revista de Filología Hispánica* 25(2), 187–208.
- Derrida, Jaques (1998). *Monolingualism of the Other or the Prosthesis of Origin*. Traducción de Patrick Mensah. Stanford: Stanford University Press.
- Dietrich, Rainer (2004). Erstsprache —Muttersprache. En: Ulrich Ammon et al. (eds.). *Volume 1: An International Handbook of the Science of Language and Society*. Berlin/New York: de Gruyter, 305–311. <https://doi.org/10.1515/9783110141894.1.2.305> [26.03.2022]
- Elmer, Oliver et al. (2019): Un sistema para transcribir el habla en la interacción: GAT 2. Traducción y adaptación de: Selting, Margret et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung* 10, 353–402. *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* (20ª edición), 64–114. http://www.blldb-online.de/blldb/suche/titelaufnahme.xml?vid={98FC3896-260A-42F7-95F9-A35D3062E2E3}&contenttype=text/html&Skript=titelaufnahme&Publikation_ID=467016089&lang=de [25/09/2022]
- Gallois, Cindy/Tanya Ogay/Howard Giles (2005). Communication Accomodation Theory. A Look Back and a Look Ahead. En: William B. Gudykunst (ed.). *Theorizing About Intercultural Communication*. Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage, 121–148.
- Giles, Howard/Tanya Ogay (2007). Communication Accomodation Theory. En: Bryan B. Whaley (ed.). *Explaining communication: Contemporary Theories and Exemplars*. Mahwah/New Jersey: Lawrence Erlbaum, 293–310.
- Grewe, Mareike (2015). *Die kolumbianische Diaspora in Deutschland: Transnationales Handeln und herkunftsbezogenes Engagement. Beiträge zur Entwicklung Kolumbiens*. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ)/Centrum für internationale Migration und Entwicklung (CIM) (ed.). https://diaspora2030.de/fileadmin/files/Service/Publikationen/Studien_zu_Diaspora-Aktivitaeten_in_Deutschland/giz-2015-de-diasporastudie-kolumbien.pdf. [26.03.2022]
- Gumperz, John J. (1964). Linguistic and Social Interaction in Two Communities. *American Anthropologist* 66(6), 137–53.
- Gumperz, John J. (2001). Contextualization and ideology in intercultural communication. En: Aldo Di Luzio/Susanne Günther/ Franca Orietti (eds.). *Culture in Communication: Analyses of Intercultural Situations*. Amsterdam: John Benjamin, 35–53.

- Heller, Monica (2006). *Linguistic Minorities and Modernity* (2ª edición). London: Continuum.
- Hernández Pulgarín, Gregorio (2016). Discursos sobre la identidad como recurso adaptivo entre inmigrantes colombianos en Europa. *Migraciones Internacionales* 8(3), 191–219.
- Hora, Benedikt et al. (2017). Raumstruktur, regionale Disparitäten und Bevölkerung. En: Thomas Fischer/Susanne Klengel/Eduardo Pastrana Buelvas (eds.). *Kolumbien heute. Politik, Wirtschaft, Kultur*. Madrid/Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert, 59–75.
- Krumm, Hans-Jürgen/Eva-Maria Jenkins (2001). *Kinder und ihre Sprachen —lebendige Mehrsprachigkeit. Sprachenporträts —gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*. Wien: Eviva.
- Kurtenbach, Sabine (2017). Staatlichkeit und Gewalt. En: Thomas Fischer/Susanne Klengel/Eduardo Pastrana Buelvas (eds.). *Kolumbien heute. Politik, Wirtschaft, Kultur*. Madrid/Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert, 93–106.
- Li Wei (2018). Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics* 39(1), 9–30.
- Louis, Tatjana (2017). Migration. En: Thomas Fischer/Susanne Klengel/Eduardo Pastrana Buelvas (eds.). *Kolumbien heute. Politik, Wirtschaft, Kultur*. Frankfurt am Main/Madrid: Vervuert, 107–123.
- McAuliffe, Marie/Binod Khadria (eds.) (2019). Report overview: Providing perspective on migration and mobility in increasingly uncertain times. En: *World Migration Report 2020*. Genf: International Organization for Migration (IOM), 1–14.
- Makoni, Sinfrey/Alastair Pennycook (eds.) (2006). Disinventing and Reconstituting Languages. En: *Disinventing and Reconstituting Languages*. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, 1–41.
- Martin-Jones, Marilyn/Deidre Martin (eds.) (2017). Introduction. En: *Researching Multilingualism. Critical and ethnographic perspectives*. London/New York: Routledge, 1–28.
- Naciones Unidas (2019). *International migration 2019. Report*. New York: Department of Economic and Social Affairs.
- Neumann, Ursula (1991). Ideenkiste: Ich spreche viele Sprachen. *Grundschulzeitschrift* 43 (59).
- Selting, Margret et al. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT). En: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* (10ª edición). <http://www.gespraechsforschung-online.de/heft2009/heft2009.html> [26.03.2022]
- Singer, Ruth/Salome Harris (2016). What practices and ideologies support small-scale multilingualism? A case study of Waruwi Community, northern Australia. *International Journal for the Sociology of Language* 241, 163–208.
- Vertovec, Steven (2007a). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 30 (6), 1024–1054.
- Vertovec, Steven (2007b). Introduction: new directions in the anthropology of migration and multiculturalism. *Ethnic and Racial Studies* 30(6), 961–978.

8. Apéndice

8.1 Convenciones utilizadas del GAT 2 (Selting et al. 102009; versión traducida, Ehmer et al. 2019)

Estructura secuencial

[]

[] Suposiciones y habla simultánea

Inhalaciones y exhalaciones

°h / h° In/exhalación audible de aprox. 0.2-0.5 seg.

°hh / hh° In/exhalación audible de aprox. 0.5-0.8 seg.

°hhh / hhh° In/exhalación audible de aprox. 0.8-1.0 seg.

Pausas

(.) Micro pausa, estimada, de hasta 0.2 seg. de duración

(-) Pausa breve, estimada, entre 0.2 y 0.5 seg. de duración

(--) Pausa intermedia, estimada, entre 0.5 y 0.8 seg. de duración

(---) Pausa más larga, estimada, entre 0.8 y 1.0 seg. de duración

(2.0) / (2.3) Pausa medida de 2.0 / 2.3 seg. de duración (con indicación de un decimal)

Otras convenciones segmentales

y_eh Clitización dentro de unidades

eh, uh, hm, y Marcadores de vacilación o pausas rellenas

Risa y llanto

jajaja Risa silábica

jeje

ja:

((rie)) Descripción de la risa o del llanto

((llora))

<<riendo>> Habla intercalada con risas o llantos con indicación del alcance

<<llorando>>

<<:->>entonces> Voz sonriente

Señales de recepción

hm, mm	Señales monosilábicas
hm_hm,	Señales bisilábicas
mm_hm	

Estructura secuencial

=	Sucesión inmediata de un turno o un segmento nuevo («latching»)
((...))	Omisión en la transcripción

Otras convenciones segmentales

:	Alargamiento de aprox. 0.2-0.5 seg.
::	Alargamiento de aprox. 0.5-0.8 seg.
:::	Alargamiento de aprox. 0.8-1.0 seg.

Acentuación

Sílaba	Acento núcleo
!Sí!laba	Acento muy fuerte

Movimientos tonales al final de las frases entonativas

?	Subida alta
,	Subida intermedia
-	Entonación sostenida
;	Caída intermedia
.	Caída baja