

## Identities cronotópicas. Sobre la organización espaciotemporal de quiénes somos\*<sup>1</sup>

Jan Blommaert<sup>2</sup>  
Tilburg University

Anna De Fina<sup>3</sup>  
Georgetown University

La superdiversidad ofrece a los académicos una amplia gama de oportunidades para revisar y repensar partes de su vocabulario conceptual a fin de hacerse de herramientas más sensibles y certeras para el pensamiento y el análisis. El reconocimiento de una realidad que, en algunos aspectos y hasta cierto punto, podría haber estado siempre ahí, pero no había sido registrada en marcos teóricos y metodológicos, quizá sea considerado el resultado más productivo de los debates actuales sobre si la diversidad es “nueva” o no. La perspectiva ciertamente es nueva, pero también nos permite regresar, armados con algunas ideas nuevas, a asuntos ya viejos (véase Blommaert, 2015c; Silverstein, 2015;

\* Este trabajo revisa, amplía y elabora en forma considerable un argumento trazado en avances de investigación anteriores (Blommaert, 2015b; De Fina, 2015), que a su vez desarrolla lo planteado en Blommaert y Varis (2015). Nuestra gratitud para Ben Rampton, Piia Varis, Ico Maly, Jef Van der Aa, Max Spotti, Rob Moore, Sjaak Kroon, y Jos Swanenberg por las numerosas discusiones sobre los temas abordados en este trabajo.

<sup>1</sup> Traducción del texto (2017) *Chronotopic Identities: On the Timespace Organization of Who We Are*. En A. De Fina, J. Wegner y D. Ikioglu (Eds.), *Diversity and Super-diversity. Sociocultural Linguistic Perspectives* (1-15). Georgetown University Press. Agradecemos a Georgetown University Press por otorgar los permisos para la traducción y publicación de este capítulo. Traducción de Emma Jiménez Llamas y Alejandra Silva Lomelí.

<sup>2</sup> Jan Blommaert es profesor de Lengua, cultura y globalización y director del Centro Babilónico de Tilburg University, en los Países Bajos, así como profesor de Lingüística Africana y Sociolingüística en Ghent University, en Bélgica. Es el director del Grupo de Trabajo sobre Diversidad Sociolingüística, Max Planck. Ha publicado numerosos estudios sobre las ideologías del lenguaje y la inequidad del lenguaje en el contexto de la globalización. (Información del portal de University of the Western Cape: <https://www.uwc.ac.za/Biography/Pages/JanBlommaert.aspx>).

<sup>3</sup> Anna de Fina es actualmente profesora de Lengua y Lingüística Italiana y jefa del Departamento de Italiano en la Universidad de Georgetown. Ha publicado extensamente sobre diversos temas en las áreas de Lingüística Aplicada, Sociolingüística y Análisis del Discurso. Es coeditora de la serie *Encounters (Multilingual Matters)*. Sus líneas de investigación son: narrativas, discurso e identidad, comunidades inmigrantes y transnacionales, estudios italo-estadounidenses, y superdiversidad (Información del portal de Georgetown University: <https://gufaculty360.georgetown.edu/s/contact/00336000014TwT3AAK/anna-de-fina>).

Arnaut, 2016; Parkin, 2016). A continuación retomaremos esas ideas para analizar diversos temas de la identidad.

En las últimas dos décadas, las reflexiones y la teorización sobre la identidad en el marco de la sociolingüística y el análisis del discurso se han orientado cada vez más hacia concepciones socioconstructivistas sensibles al contexto (véanse Bucholtz y Hall, 2005; Benwell y Stokoe, 2006; De Fina, Schiffrin y Bamberg, 2006; De Fina, 2011). Sin embargo, incluso dentro de estos nuevos paradigmas, las identidades todavía son entendidas frecuentemente en términos dicotómicos: ya sea micro o macro, individual o social, local o global, etcétera, haciendo uso de guiones que permiten un grado limitado de complejidad, y con un lenguaje que se separa de identidades específicas utilizando y (véanse, por ejemplo, los artículos en Preece, 2016). En el presente capítulo exploramos la noción bajtiniana del *cronotopo* como una fuente de inspiración para el desarrollo de un acercamiento a las identidades que evita dichas simplificaciones al tomar en cuenta las complejas interacciones entre práctica, iteración y creatividad en la vida social. Profundizaremos en la siguiente idea central: se puede ver y describir gran parte del trabajo identitario que se observa en la época contemporánea como organizado cronotópicamente. En efecto, está estructurado en, o hace referencia a, configuraciones espaciotemporales específicas que no son aleatorias y son convincentes como *contextos*.

Nos proponemos ilustrar cómo una perspectiva cronotópica sobre las identidades puede ofrecer nuevos e invaluable entendimientos sobre las complejidades de los temas identitarios en entornos sociales superdiversos, y cómo esto encaja en un paradigma sociolingüístico renovado que enfatiza acercamientos a la comunicación y al discurso de tipo etnográfico, orientados a la práctica y dirigidos a los aspectos más minuciosos de las prácticas identitarias que operan como índices de características 'estructurantes' a gran escala de la práctica social: una nanopolítica de la identidad, por decirlo de una manera (véanse Parkin, 2016; Rampton, 2006). Nos ocuparemos de esto en gran medida a partir de un diálogo con algunas ideas de la sociología clásica sobre estos temas, como una forma de mostrar las ventajas que nuestra propuesta de análisis tiene sobre otros acercamientos que suelen generalizar de manera indiscriminada.

## CRONOTOPOS Y SOCIOLOGÍA

En su influyente estudio sobre el capital cultural desigualmente accesible para los estudiantes universitarios franceses, Bourdieu y Passeron hacen la siguiente observación: "Sans doute, les étudiants vivent et entendent vivre dans un temps

et un espace originaux" ("Sin duda, los estudiantes viven y creen vivir en un tiempo y espacio originales") (1964: 48). El tiempo específico en que viven es medido por el año académico, con sus semestres, horarios de clases y sesiones de exámenes. Y su forma de vida es relajada, ligeramente anárquica, y centrada en ellos mismos cuando se trata de organizar sus días, semanas y meses: "le temps flottant de la vie universitaire" ("el tiempo fluido de la vida universitaria") (51). Los espacios específicos incluyen, por supuesto, el campus universitario, sus edificios, los salones de clases y las oficinas administrativas; pero también "des quartiers, des cafés, des chambres d'étudiants'" ("los barrios, los cafés y las habitaciones de los estudiantes"), los cines, los salones de baile, las bibliotecas, los teatros y cosas así; el Barrio Latino de París, por supuesto, funciona aquí como un ejemplo de libro de texto (51).

No es un milagro entonces que una caminata por el Barrio Latino durante el año académico revele un patrón demográfico específico: una densa concentración de jóvenes, que serían estudiantes, y hombres de mediana edad que serían académicos de carrera, diferentes, por ejemplo, de la gente que va de compras por las tiendas de moda en los Campos Elíseos, o que toma los trenes suburbanos para salir de París a las 5 pm. De acuerdo con Bourdieu y Passeron, debido a estas determinantes espaciotemporales específicas, los estudiantes adquieren una sensación de experiencia compartida, la cual invariablemente se convierte, con el tiempo, en una parte importante de su autobiografía: "en mi época de estudiante", "nos conocimos cuando éramos estudiantes", etcétera. El tiempo-espacio específico de la vida estudiantil implica actividades, discursos y patrones de interacción particulares; relaciones basadas en roles y modos de formación identitaria; formas particulares de conducta y consumo, de desarrollo del gusto, entre otros, muchos de los cuales son nuevos, requieren procedimientos de descubrimiento y aprendizaje, e implican la movilización del capital cultural y social ya existente en el proceso (diferencial) de adquisición de nuevo capital. Las referencias a elementos espaciotemporales similares (un catedrático carismático o espectacularmente incompetente, un café en particular, o una película o pieza musical que haya sido popular en aquel entonces) crea un sentido compartido de pertenecer a un grupo junto con otros, sentido que coexiste a su vez con la pertenencia preexistente a otros grupos sociales y que se incorpora a formas posteriores de pertenencia. En ese sentido, nuestra época estudiantil no compensa o reemplaza nuestras afiliaciones de clase preexistentes (las cuales son ampliamente documentadas en el libro), ni tampoco constituye la única base para la formación identitaria futura. En cambio, en la perspectiva de Bourdieu y Passeron, nuestra identidad estudiantil representa un fenómeno relativamente superficial, "plus proche de l'agrégat sans consistance que du groupe professionnel" ("más cercano al

conglomerado sin consistencia que al grupo profesional”) (1964: 56), sin hablar de “un grupo social homogéneo, autónomo e integrado” (49), que reproduce diferencias (de clase) subyacentes mientras construye una nueva capa de experiencia biográfica compartida. Por lo tanto, mientras los estudiantes comparten experiencias casi idénticas y desarrollan identidades particulares y similares durante su época universitaria, los significados y efectos de estas experiencias compartidas variarán de acuerdo con los perfiles identitarios sociales y culturales que “trajeron consigo” a la vida universitaria, y que son más fundamentales.

Probablemente sin darse cuenta de ello, Bourdieu y Passeron nos proporcionaron una de las descripciones empíricas más precisas de lo que Bajtín llamó *cronotopo* (un concepto que él aplica a las obras literarias), al cual define de la siguiente manera: “Daremos el nombre de *cronotopo* [literalmente ‘tiempo-espacio’] a la conexión intrínseca entre las relaciones temporales y espaciales que son expresadas artísticamente en literatura” (1981: 84-85). Ciertamente, Bajtín acuñó este término para señalar la inseparabilidad del tiempo y el espacio en la acción social humana, y los efectos que dicha inseparabilidad tiene sobre ella. En su obra él identifica “el cronotopo literario artístico” donde “los indicadores espaciales y temporales se funden en una totalidad concreta, cuidadosamente planeada”, de tal manera que el cronotopo podría ser visto como “una categoría formalmente constitutiva de la literatura” (84). Es gracias a este concepto de cronotopo que Bajtín pudo abordar la coocurrencia de los sucesos en diferentes tiempos y lugares en las novelas, dado que los movimientos entre los cronotopos implican movimientos en todo un rango de elementos constitutivos y generan efectos específicos. Él entendía la interacción de diferentes cronotopos como un aspecto importante de la heteroglosia de la novela, parte de los diferentes “sistemas de creencias verbales-ideológicos” que sostenían un diálogo en la novela, porque cada cronotopo hacía referencia a complejos de valores socialmente compartidos, y diferenciales, atribuidos a formas específicas de identidad, como se expresa (en una novela, por ejemplo) en las descripciones de la apariencia, el comportamiento, las acciones y los discursos de ciertos personajes, representados en marcos espaciotemporales específicos. De manera importante, Bajtín también asume que los cronotopos implican formas específicas de agencia e identidad: patrones específicos de comportamiento social “pertenecen”, por decirlo de una manera, a configuraciones espaciotemporales particulares; y cuando “encajan”, responden a marcos existentes de identidad reconocibles, pero cuando no corresponden,

están “fuera de lugar”, son “inapropiados” o transgresores (véase Blommaert 2015a para una mayor discusión).

Con un vocabulario más contemporáneo y especializado, diríamos que los cronotopos apelan a órdenes de indexicalidad que son válidos en un marco espaciotemporal específico (véase Blommaert, 2005: 73). Ciertas configuraciones espaciotemporales habilitan, permiten y sancionan modos específicos de comportamiento como seguros, deseados u obligatorios (y descalifican en términos negativos las desviaciones de ese orden), y esto sucede a través del despliegue y la evaluación de los índices cronotópicamente relevantes, índices que adquieren un cierto valor reconocible cuando se despliegan dentro de una configuración espaciotemporal específica.

Desde esta perspectiva se puede, por ejemplo, leer también *Behavior in Public Spaces* (1963), el libro de Goffman, como un estudio de los órdenes de indexicalidad que operan en los espacios públicos y no en cualquier otro lugar, mientras que su descripción de los jugadores de póker en *Encounters* puede ser leída como un estudio de los órdenes de indexicalidad que son válidos en lugares como los salones de póker de Atlantic City o Las Vegas (Goffman, 1961). Los *Outsiders* (1963) de Howard Becker —músicos de jazz y consumidores de marihuana— también organizan sus comportamientos y los criterios para evaluar el comportamiento mediante diferentes grados de afiliación a su comunidad “desviada”, dentro de las configuraciones espaciotemporales claramente delimitadas de los clubes de jazz ubicados en las áreas metropolitanas de las ciudades estadounidenses en las décadas de los cuarentas y los cincuentas. Los estudios de las interacciones médico-paciente muestran que estas también suelen escenificarse en los centros médicos y en las horas de consulta, configuraciones espaciotemporales altamente específicas, reglamentadas y asimétricas (Cicourel, 2002).<sup>4</sup>

En dichas configuraciones espaciotemporales, Goffman sitúa actores específicos que representan roles específicos (los jugadores de póker deben ser extraños entre sí y no deben haberse conocido en ningún otro lugar; solo se reúnen para jugar póker y lo hacen de manera competente), “reglas de compromiso” específicas y relativamente estrictas, así como suposiciones reglamentadas (concentrarse en el juego, jugar siguiendo las reglas), al igual que juicios de identidad (un jugador de póker “buenísimo”). Al igual que Bourdieu y Passeron, Becker y

4 El interaccionismo simbólico, una disciplina sociológica ahora casi olvidada, ofrece material fértil para el trabajo identitario cronotópicamente organizado; fue muy estimulante volver a leer algunos de estos estudios clásicos al desarrollar nuestra argumentación. El posicionamiento etnográfico duro sobre las interacciones simbólicas, como podemos ver, señala directamente la relevancia inevitable de las configuraciones de espacio-tiempo para entender el comportamiento social. Véase Blumer (1969) para un estudio del interaccionismo simbólico que ha tenido mucha influencia.

otros, Goffman describe la organización indicial de cronotopos específicos: las maneras en que un comportamiento particular y socialmente aprobado depende de configuraciones espaciotemporales, o de manera más amplia, las maneras en que formas específicas de representación de la identidad están condicionadas por las configuraciones espaciotemporales en las cuales se llevan a cabo. Las “reuniones” descritas en *Behavior in Public Places* son dichas configuraciones espaciotemporales, y las formas específicas de comportamiento que Goffman describe y analiza son aquellas que “encajan” en esas configuraciones particulares. La cuidadosa descripción de dichas conexiones cronotópicas predeterminadas, por cierto, porta una etiqueta académica bien conocida: etnografía.

#### LOS CRONOTOPOS COMO MARCOS DE IDENTIDAD

Un término abreviado como *cronotopo* nos permite evitar una separación analítica del comportamiento y el contexto, la cual no corresponde con las experiencias de la gente que realiza dichas actividades. En su formulación más simple, la idea que desarrollamos aquí es que en nuestro trabajo de identidad, las prácticas reales ejecutadas requieren frecuentemente condiciones espaciotemporales específicas, como lo demuestra el hecho de que los cambios en las condiciones espaciotemporales detonan cambios complejos, y algunas veces enormes, en roles, discursos, formas de interacción, vestimenta, códigos de conducta y criterios para juzgar el comportamiento apropiado frente al inapropiado, entre otros. Consideramos este factor como una restricción a lo que es posible en el ámbito del trabajo de identidad, una restricción *estructural* que no siempre es identificada con precisión en los estudios sobre la identidad.

Pongamos un ejemplo simple: un grupo de colegas que comparte su jornada de 9 a 5 en la misma oficina; entre sí todos conocen sus nombres y los roles que desempeñan, los cuales están a menudo organizados en estratos jerárquicos, y comparten los códigos de conducta específicos que rigen sus interacciones (el término abreviado que se da comúnmente a tales códigos es “profesionalismo”). Los hombres se visten de traje y corbata, las mujeres visten atuendos asimismo formales y profesionales. El grupo, sin embargo, ha adoptado “la hora feliz” como una tradición semanal. Cada jueves después del trabajo, salen de la oficina en grupo y caminan a un bar cercano para tomar un par de bebidas. En el momento en que abandonan el edificio donde está la oficina, los hombres se quitan las corbatas y el tono, los temas y los géneros de conversaciones que

adoptan entre ellos y en los que se involucran cambian de manera drástica: un cambio de encuadre de tipo goffmaniano.

La conversación “profesional” o relacionada con el trabajo puede ser intercambiada por bromas, charlas sobre la vida familiar, chistes burlones o coqueteo. Y los roles y las relaciones cambian igualmente: el “jefe” de la oficina quizá ya no sea la persona tan “buena onda”, y un trabajador muy competente puede convertirse en un mal bebedor que no sabe contar chistes. Vemos a las mismas personas participando en prácticas sociales y relaciones por completo diferentes, personificando roles e identidades totalmente diferentes que se incorporan o se movilizan de manera paralela a las ya existentes (el jefe sigue siéndolo de alguna manera, aun durante la hora feliz), todo esto debido a un cambio en las configuraciones espaciotemporales en las cuales estas personas se mueven, lo que a su vez cambia el marco dentro del cual dicho comportamiento se produce, se evalúa y se entiende. El comportamiento de la “hora feliz” es inadmisibles durante las horas de oficina, y el comportamiento de oficina es intolerable en el bar (“¡No hablen de trabajo!”): el reordenamiento espaciotemporal implica un reordenamiento completo de los códigos que norman la conducta y redefine el espacio de lo que es posible y aceptable en el desempeño del trabajo de identidad. Una vez que iniciamos la búsqueda de estos fenómenos, vemos que ocurren constantemente. De hecho, uno puede verse en un apuro si desea encontrar formas de conducta social que no estén condicionadas por disposiciones espaciotemporales predeterminadas. Nuestra recomendación en estos casos es tomar este tipo de “contexto” seriamente; esto quiere decir que necesitamos abordarlo en una forma sistemática y meticulosa y observar qué efecto produce. Hacerlo así incrementará la precisión de nuestros análisis sobre la dinámica y la naturaleza cambiante de la vida social y de los grupos que la organizan.

En el nivel más básico, es conveniente señalar que la naturaleza cronotópica de formas específicas de identidad es parte de los acuerdos basados en el sentido común acerca de la forma en que funcionan los grupos y las culturas. Por consiguiente, los constructos basados en cronotopos están ya arraigados en nuestro vocabulario cotidiano. Por ejemplo, cuando hablamos de “cultura juvenil”, obviamente nos referimos (sea con la desconcertante vaguedad que presentan incluso estudios publicados) a un conjunto intrincado de fenómenos culturales reconocibles que son atribuidos a una época específica de la vida humana –la juventud–, que también es con frecuencia específica de un lugar o una región. Por ejemplo, la discusión de Talcott Parsons acerca de la cultura juvenil norteamericana difiere de la que Bourdieu y Passeron ofrecieron al mismo tiempo sobre la cultura juvenil francesa (Parsons, 1970: 155-182). Por lo

tanto, la cultura juvenil es un objeto de estudio que está siempre condicionado cronotópicamente.

Identificar un fenómeno como la cultura juvenil en términos de sus condiciones cronotópicas implica y explica ciertos aspectos. Implica la generalizabilidad. Si las formas específicas de prácticas culturales indican periodos de vida específicos, todos esos periodos deben tener sus propias formas de prácticas culturales. En otras palabras, una característica cronotópica como la cultura juvenil puede (y quizá debe) extenderse a cualquier otra forma de práctica cultural que pueda describirse como ligada a, y condicionada por, configuraciones espaciotemporales específicas. De hecho, no hay nada que sea más específico para la cultura juvenil que, por ejemplo, para la cultura de madres y padres jóvenes, o de profesionistas maduros, o de ciudadanos jubilados. En cada caso, veremos formas específicas de prácticas y construcciones de identidad condicionadas por las circunstancias de vida particulares de quienes las actúan, y esto por lo general implica trazar trayectorias a través de lugares específicos (pensemos en las escuelas para el caso de los adolescentes, o el jardín de niños para el caso de los padres jóvenes). Y de la misma manera que las culturas juveniles normalmente se diferencian por su uso de jerga o argot específico (ahora en sus formas tanto orales como escritas), otros grupos etarios muestran también características sociolingüísticas y discursivas propias.

La generalización, a su vez, implica una esencia fractal. No hay razón por la cual las prácticas culturales cronotópicas deban ser limitadas solo a las “grandes” etapas de la vida, porque incluso dentro de los intervalos más breves podemos observar formas simultáneas y deliberadas de las configuraciones espaciotemporales, así como de manifestaciones de la práctica cultural y de la representación de la identidad. Pensemos, por ejemplo, en el marco temporal de una semana, en el que unos días específicos estarán dedicados al “trabajo” (lo que implica trayectorias específicas a través del tiempo y el espacio) y otros estarán destinados a los servicios religiosos, las reuniones familiares, las compras y las actividades recreativas, por ejemplo. El marco temporal de un día particular en dicha semana puede fragmentarse posteriormente en unidades cronotópicas más pequeñas, con actividades como “el desayuno”, “llevar los niños a la escuela”, “ir al trabajo”, “estar en el trabajo”, “regresar del trabajo” y eventualmente “ver la televisión en la cama”, todas ellas determinadas por ubicaciones temporales y espaciales definidas, así como por comportamientos establecidos. Las reglas de la conducta macroscópica también aplican para el comportamiento microscópico. De la misma manera, si bien las sociedades reconocen que las disposiciones cronotópicas particulares definen grandes agrupamientos basados en condiciones cronotópicas como aquellas caracterizadas por compartir particularidades como la edad o la profesión, quienes participan

en comunidades más pequeñas o menos homogéneas pueden identificar otras formas de disposiciones cronotópicas como relevantes para agrupar las identidades en niveles diferentes y progresivamente más pequeños, como son las escuelas, los salones de clases o los grupos de colegas.

Estas consideraciones explican por qué y cómo una visión cronotópica de las identidades puede emplearse como una herramienta para explicar mejor el complejo trabajo sobre la identidad que se realiza dentro de las comunidades, y para relacionarlo de modo más específico con los tiempos, espacios y prácticas sin recurrir a dicotomías simplistas entre contextos macro y micro. Esto significa que debemos renunciar a la claridad que se percibe con las categorías existentes sobre la identidad y las diacríticas, que son ampliamente usadas, para así ganar precisión y exactitud analíticas.

#### LOS CRONOTOPOS ESCOLARES Y EL TRABAJO SOBRE LA IDENTIDAD SUPERDIVERSA

Ilustremos la profunda integración de las identidades dentro de las disposiciones espaciotemporales y la sensibilidad hacia las mismas, mediante elementos de análisis tomados de un estudio etnográfico de una pequeña comunidad de práctica. Al hacer esto, también percibiremos las ventajas de trascender las categorías existentes y las diacríticas sobre la identidad, obviamente *prima facie*. La comunidad a que nos referiremos es un salón de clases de quinto grado, superdiverso, en una escuela ubicada dentro de una ciudad en Sicilia (para conocer una descripción del proyecto, véanse De Fina, 2015 y el capítulo 11 del volumen en el que aparece este capítulo). La clase estaba compuesta por dieciocho niños (diez varones y ocho niñas) entre diez y once años. Sus orígenes y lenguas maternas eran variados, pues siete niños y cuatro niñas nacieron en Sicilia de padres italianos, cinco nacieron en el extranjero de padres extranjeros, y dos nacieron en Sicilia de padres tunecinos. Entre los niños que habían nacido en el extranjero, tres niñas eran de Bangladesh y una de Sri Lanka, y un niño era de Marruecos. Entre los niños sicilianos, una niña era estudiante con necesidades especiales. La clase tenía dos profesoras de planta y una profesora de necesidades especiales.

Un acercamiento sociolingüístico convencional a las identidades en este salón de clases se enfocaría en las identidades profesor-estudiantes como componentes básicos para la comunicación y como impulsor del análisis de las interacciones. Sin embargo, una mirada más cercana a las prácticas cotidianas de esta comunidad revela qué tan fundamentales son las configuraciones espaciotemporales para su organización social propiamente dicha, así como la forma en que dichas configuraciones espaciotemporales afectan categorías

identitarias importantes, roles y negociaciones en relación con las prácticas que lleva a cabo el grupo.

Si comenzamos por observar la estructura temporal, podemos reconocer con facilidad cómo los cronotopos definen los escenarios y las condiciones dentro de las cuales se lleva a cabo el trabajo identitario. Las clases diarias están por lo regular divididas en actividades que duran tiempos específicos (por ejemplo, las clases de matemáticas y las clases de lengua extranjera duran lo mismo, pero se imparten en días diferentes) y requieren configuraciones espaciales particulares (mesas alineadas en formas específicas, ocupadas por estudiantes que están sentados de acuerdo a la distribución que les han asignado los profesores, maestros que están sentados o de pie junto al escritorio que está al frente, o que caminan por el salón yendo de mesa en mesa).

Estas configuraciones espaciotemporales son constitutivas de lo que Goffman llama “regiones frontales”: escenarios de interacción que son reconocidos como primarios y oficiales (1959: 106-160). Dada la rutina y la naturaleza ritual que tienen estas actividades e interacciones, las expectativas acerca de los roles y las identidades son más bien fijas, puesto que las reglas del juego son similares para los estudiantes y los profesores en las diferentes escuelas, en diferentes tiempos y lugares. Por esa razón, por ejemplo, en términos de los recursos lingüísticos, los roles del estudiante y del profesor están estrechamente vinculados con el uso del italiano como la lengua oficial. Desviarse de dicha regla conduce a la potencial atribución de identidades que tienen connotaciones negativas para el participante que es diferente (como estudiante ‘malo’, ‘indisciplinado’ o, como en el caso que veremos a continuación, ‘ignorante’). Un ejemplo de estos tipos de expectativas cronotópicas sobre los roles de comportamiento pueden encontrarse a continuación. Tengamos en cuenta que las expresiones en siciliano están transcritas con cursivas.

### Ejemplo 1

T1            ((a Antonio)): Quand'è che ti sei andato a tagliare i capelli.  
Antonio      *Duminica.*  
T1            *Du-mi-ni-ca,*  
                 ((voces)) @@@@  
T1            ¡*Du-minica!*  
                 *Duminica@@@*  
                 ((voces)) @@@@

## Traducción

*Sobre la organización espaciotemporal de quiénes somos*

- T1 ((a Antonio)): ¿Cuándo fuiste a que te cortaran el cabello?  
 Antonio *Domingo.*  
 T1 *Do-min-go.*  
 ((voces) @@@@  
 T1 *Do-min-go.*  
*Domingo@@@*  
 ((voces) @@@@

En este fragmento, Antonio contesta una pregunta que le hace la profesora en italiano (línea 1), con una pronunciación en el dialecto siciliano (línea 2). El uso del siciliano provoca instantáneamente una reacción por parte de la profesora, quien imita la respuesta de Antonio (líneas 3, 5 y 6) al mismo tiempo que incita la risa del resto del grupo (líneas 4 y 7) y se ríe ella misma (línea 6). La reacción de la profesora es entendida inmediatamente como una confrontación a la identidad de Antonio, esto gracias a las asociaciones entre el discurso oficial del salón de clases (cuyo empleo es esperado dentro de este marco espaciotemporal) y el italiano, así como el significado indicial que conlleva el dialecto en este contexto; dichas asociaciones están fijas, muy establecidas (e históricamente enraizadas). Dado que un niño que no habla italiano de manera correcta es considerado no apto para sostener una interacción con una profesora, enseguida se manifiestan las asociaciones indiciales que se establecen entre el dialecto, la ignorancia y la falta de sofisticación.

Sin embargo, esta comunidad de práctica se involucra en muchos tipos de actividades e interacciones cuya recurrencia espaciotemporal también da forma a órdenes específicos de indexicalidad asociados con ellas. Son representadas, por ejemplo, por las actividades del fondo del salón. En primer lugar, debemos tener en cuenta que las configuraciones espaciotemporales cambian completamente en el fondo del salón (como aquellas que se crean en las comunicaciones entre los compañeros durante las clases) respecto a las actividades que se desarrollan en la parte frontal. Por ejemplo, en el fondo del salón la duración de las conversaciones se ve afectada por la alteración de la jerarquía de roles que está implícita en estas interacciones. Las palabras deben enunciarse rápidamente, en intervalos específicos (cuando los profesores no están viendo) y en susurros. Algunas configuraciones espaciotemporales importantes para las conversaciones entre compañeros incluyen una mayor proximidad entre los dos hablantes, mesas individuales y contiguas como puntos focales, en lugar del escritorio frontal donde el profesor habla. En cierto modo, el espacio se reconfigura aunque no haya desplazamiento físico de los objetos. De manera simultánea, sin embargo, el fondo del salón se puede convertir en la parte frontal cuando las actividades escolares cambian,

como en el caso de los recesos, cuando los estudiantes y profesores pueden moverse con libertad por el salón, la disposición de las mesas puede alterarse, y ciertos escritorios pueden ser protagonistas como lugares de encuentro para los diferentes grupos en que se organizan las interacciones entre los compañeros. Cuando los niños están en receso, por ejemplo, las reglas del juego también cambian por completo, al igual que sus inventarios de identidades relevantes y las asociaciones indiciales que se manifiestan en el comportamiento lingüístico (o de otros tipos). Puesto que el comportamiento que ha sido consolidado en el fondo del salón depende mucho más de rutinas específicas y prácticas establecidas por comunidades individuales, como investigadores necesitamos poner atención especial a lo que sucede ahí.

Durante los intercambios que se desarrollan en el fondo del salón y durante todos los momentos en que las interacciones entre compañeros son predominantes, la forma en que el empleo de los recursos lingüísticos es interpretado en términos de manifestaciones identitarias cambia completamente respecto a las interacciones entre el profesor y el estudiante. Por ejemplo, en el caso de esta clase, ni el uso del dialecto ni del italiano pareció generar indexicalidades específicas para todos los niños. Sin embargo, al considerar la mera cantidad de discurso que se enuncia en dialecto y no en italiano, el dialecto parece dividir a los niños en líneas de género, mientras que los tipos de uso del dialecto también dividían a los niños en líneas étnicas. Así que cuando los varones hablaban en siciliano, la elección pudo o no haber sido relevante en términos de una declaración identitaria, mientras que cuando las niñas que habían nacido en el extranjero empleaban el siciliano, siempre surgieron inferencias sobre sus representaciones identitarias. En el caso tanto de los niños como de las niñas, de nuevo, las posibles indexicalidades que están relacionadas con el uso del dialecto están íntimamente vinculadas con las actividades y las disposiciones espaciotemporales. En el caso de los niños, por ejemplo, cuando estaban en un marco “de juego” (con todas las configuraciones posibles en términos de proxémica, coordinación del comportamiento, etcétera), el uso del dialecto pudo haber sido simplemente una elección no marcada, pero si estaban en un marco “de pelea” (con sus respectivas disposiciones espaciotemporales), el dialecto se convertía en un indicativo de una mayor agresión y una mayor “masculinidad”.

Veamos un ejemplo. En el siguiente fragmento, Manlio y Nino están enfrascados en una pelea en una interacción tras bastidores:

«Ejemplo 2

- |           |  |
|-----------|--|
| 1. Nino   | <i>Chista è a me' matita stava disegnando io!</i>    |
| 2. Manlio | ((gritando)): MAESTRA MI FAI DARE LA MATITA DA NINO? |
| 3.        | ¡Maestra G! ci stava disegnando Carlo!               |

- |            |   |
|------------|---|
| 4. Nino    | Mae non è quella è quella!                    |
| 5. Maestra | Tu l'hai finito il tuo disegno, TI SBRIGHI?   |
| 6. Nino    | E Manlio finiscila! <i>Tinni vai?</i>         |
| 7. Manlio  | <i>Suca!</i>                                  |
| 8.         | (...)   |
| 9. Manlio  | <i>A cu ci rici suca?</i>                     |
| 10. Nino   | <i>Suca a cu' ci u rici a (...)</i>           |
| 11.        | (...)   |
| 12. Nino   | <i>Puo' ammuttari quanto vuoi tanto (...)</i> |
| 13. Manlio | <i>Nino è 'na munnizza!</i>                   |

## Traducción

- |            |   |
|------------|---|
| 1. Nino    | <i>¡Este es mi lápiz yo estaba dibujando con él!</i>        |
| 2. Manlio  | ((gritando)): MAESTRA, ¿LE DICE A NINO QUE ME DÉ ESE LÁPIZ? |
| 3.         | <i>¡Maestra G! ¡Carlo estaba dibujando con ese!</i>         |
| 4. Nino    | <i>¡Pero no es con ese, es con ese!</i>                     |
| 5. Maestra | Ya terminaste tu dibujo, ¿TE APURAS?                        |
| 6. Nino    | Y Manlio ¡Déjame! ¡Vete!                                    |
| 7. Manlio  | <i>¡Chúpamela!</i>  |
| 8.         | (...)   |
| 9. Manlio  | <i>¿A quién le dijiste chúpamela?</i>                       |
| 10. Nino   | <i>¿A quién le estás diciendo chúpamela? (...)</i>          |
| 11.        | (...)   |
| 12. Nino   | <i>Puedes empujarme lo que quieras (...)</i>                |
| 13. Manlio | <i>¡Nino es un pendejo!</i>                                 |

Al principio, Manlio y Nino estaban peleando por un lápiz. Cuando Manlio entra en el escenario para dirigirse a la profesora (a quien llama por su nombre en la línea 3), vemos que cambia de hablar en dialecto al italiano y Nino hace lo mismo. Cuando Nino regresa a su pelea con Manlio, empieza en italiano, pero luego continúa en siciliano, cuando va de pedirle a Manlio que lo deje en paz a ordenarle que se vaya. La pelea se vuelve más intensa y llega a los insultos (líneas 7-13), que se dicen en siciliano. Dada la presencia de muchas muestras similares en las grabaciones, cabe concluir que el dialecto se usa en esos casos para transmitir una identidad de "hombre de verdad".

Al mismo tiempo, todo el intercambio se considerará como un rompimiento del orden habitual de la actividad que se lleva a cabo en el escenario principal, pues los niños han infringido las reglas relacionadas con una conducta apropiada, lo que significa que invadieron ambos el espacio del otro (con la

pelea por el lápiz), el espacio de la profesora (al gritar), y el marco del tiempo normal de la clase, al hablar cuando se supone que deben estar callados. De modo que, si bien pueden comportarse como hombres de verdad en su propia esfera de acción, aparecen como perturbadores indeseables en la esfera oficial de la interacción en el escenario principal.

La existencia de un escenario principal y uno tras bastidores en esta comunidad apunta a la existencia de dos fenómenos importantes: por una parte, la presencia de un cronotopo reificado y otro socialmente dominante, y de identidades cronotópicas (las identidades típicas de maestra o alumno), lo cual se reconoce ampliamente, y de otras liminares (definidas y desarrolladas en las regiones tras bastidores); pero, por otra, la *coexistencia e interacción* de estas regiones e identidades entre comunidades. Una comprensión cabal de lo que sucede en los procesos sociales aquí observados debe considerar todas estas posibles interacciones como constitutivas de la vida en esa comunidad, puesto que no hay una sola “línea” de conducta reglamentada que sea suficiente para explicar estos procesos.

Los ejemplos anteriores ilustran la complejidad de las relaciones entre las identidades y los contextos; muestran asimismo cómo la expresión y la negociación de identidades depende de las configuraciones reconocibles e iterativas del comportamiento del tiempo-espacio. Ya hemos señalado la generalizabilidad y fractalización de los marcos cronotópicos. Podemos ahora agregar otra característica: su capacidad de *interactuar*. Los cronotopos macroscópicos se intersectan y coocurren con los microscópicos y con varios otros que se presentan, y los diferentes marcos cronotópicos necesitan equilibrarse unos con otros constantemente. (Como antes indicamos, el jefe sigue siendo el jefe durante la hora feliz o la maestra sigue siendo la maestra en los descansos, pero de todos modos tienen que “ajustarse” al marco de la hora feliz o del descanso). Para regresar a nuestro ejemplo de la cultura de los jóvenes, cuando la observamos con detenimiento en la práctica, podemos ver que está compuesta de gran número de disposiciones cronotópicas más específicas. Los estudiantes, por ejemplo, pueden realizar la mayor parte de sus prácticas estudiantiles de lunes a viernes en una ciudad universitaria, pero llevan a cabo sus prácticas de amistad, de vida familiar, de relaciones amorosas, de recreación y de participación en la comunidad local durante el fin de semana en su lugar de residencia. A lo largo de la semana, sin embargo, ambos espacios se mantienen conectados de maneras intrincadas mediante diversas formas de interacción, tales como mencionar nombres “de otros lugares” en una conversación, o bien el envío de mensajes de texto por celular y los contactos en los medios sociales.

Se trata asimismo de un proceso dinámico. Quien acaba de entrar a la universidad va a organizar su vida de modo distinto a quien está en su último

año, igual que quienes son jóvenes profesionales actuarán de manera diferente a las personas ya veteranas (tómese en cuenta que la transición entre quien acaba de llegar y la persona experimentada puede suceder muy rápido, como muestran los estudios sobre las experiencias de soldados en primera línea durante la Primera Guerra Mundial, estudios llenos de relatos de hombres que “maduran” de la noche a la mañana en su primera batalla). De la misma manera, los niños en el salón de clase que analizamos arriba pueden representar tanto identidades nuevas como antiguas en el autobús que los lleva a una práctica escolar o en un espacio totalmente diferente: un auditorio público donde tiene lugar una competencia entre colegios.

Los cronotopos arrojan luz sobre diferentes tipos de globalización cultural en los cuales los recursos locales y globales se combinan en paquetes complejos de material sumamente rico en cuanto a su indexicalidad. El hip-hop es un ejemplo perfecto, por supuesto (Pennycook, 2007; Westinen, 2014), en donde los patrones globales de la variante afroamericana del inglés (AAVE) se mezclan con una profunda variante sociolingüística local —a menudo dialectos estrictamente locales— y una letra que denota la condición (cronotópica) de la juventud local marginal. De modo que los cronotopos suponen también numerosas distinciones escalares en las identidades cronotópicas, las cuales pueden considerarse como las características que permiten coocurrencias relativamente no problemáticas y no conflictivas. La apropiación de música y canciones de diferentes lugares del mundo en contextos muy locales es un elemento importante en la identidad laboral de los jóvenes en sus marcos lúdicos, apropiación que se interpretaría como indización de identidades anómalas en el contexto de una clase de matemáticas.

Así como cantar canciones hip-hop puede usarse para proyectar una identidad *buena onda*, muy mundana, entre la gente joven que pertenece a comunidades similares en todo el planeta, que un chico marroquí cante *sotto voce* una canción estadounidense en dialecto siciliano durante una clase constituye un acto paralelo de afirmación de una personalidad joven y conocedora.

## CONCLUSIONES. DE REGRESO A LA TEORÍA SOCIOLÓGICA

La naturaleza cronotópica de las prácticas culturales nos ayuda a precisar toda una serie de aspectos, y es ahí donde necesitamos volver a apoyarnos en nuestras teorías sociológicas clásicas. Tomarlo en cuenta puede ayudarnos

a considerar desde una nueva óptica las *generaciones*, los *anacronismos* y las prácticas culturales *obsoletas*, por ejemplo.

Salvo para la sociología de los censos, las generaciones constituyen una unidad sociocultural notablemente difusa y enigmática. Como señalan Bourdieu y Passeron, la experiencia conjunta, de varios años de duración, de ser estudiantes en la misma universidad y programa no cancela el poder de reproducción de las inequidades a través de las “generaciones”. De este modo, la gente de clase alta y la de clase trabajadora pueden haber asistido a las mismas escuelas, las mismas conferencias, y las mismas funciones de cine y de teatro, y pueden haber pasado el tiempo en los mismos cafés y en los mismos barrios, nada de eso daría otro resultado al barajar las cartas transgeneracionales de la diferencia de clase, pues las mismas experiencias tienen diferentes significados y diferentes efectos dependiendo de ese proceso más lento de transmisión y de dinámica social. La “generación” de la clase social, por tanto, es más lenta y larga que la de, por ejemplo, los intelectuales, los ingenieros, los amantes del jazz.

Propondríamos que es posible precisar mejor las generaciones cuando tomamos en cuenta lo que acabamos de señalar, esto es, que en cualquier punto en el tiempo organizamos nuestras vidas dentro de cronotopos macroscópicos y microscópicos interactuantes. Esto significa que en algún punto nuestros repertorios culturales podrían contener elementos obsoletos que no se ajustan al orden social al que ahora nos incorporamos. En general la gente madura tiene todavía (y si se le pide, lo actúa) un vocabulario de obscenidades callejeras que adquirió durante la adolescencia y que funcionó muy bien en esa etapa de su vida como capital simbólico para las identidades grupales “buena onda” o “conocedoras del barrio”, pero para cuyo despliegue actual se presentan muy pocas ocasiones en la vida. Asimismo, mucha gente todavía sabe algunas frases de la jerga matemática, del latín o del griego antiguo, que aprendió en la preparatoria, pero que no volvió a usar desde que salieron de la escuela. Tales recursos se conservan en el repertorio y pueden tal vez ser invocados cuando se relatan historias nostálgicas, pero no tendría casi ninguna otra función o valor. A medida que nos movemos a través de las “generaciones”, el material cultural que definió las disposiciones cronotópicas de estadios anteriores permanece en nuestro repertorio, pero se vuelve obsoleto. En ese sentido, la coexistencia e interacción de cronotopos en las prácticas culturales puede también proporcionar una base para la comprensión del *cambio sociocultural*. Fenómenos completamente nuevos se abordan a menudo por medio de recursos culturales muy antiguos y ya obsoletos; en otras palabras, muchas veces se afrontan mediante anacronismos. De este modo, el identificador social clave de Facebook (algo completamente nuevo, véase más adelante) es “amigos”, una de las nociones más antiguas en el vocabulario de relaciones sociales en

cualquier lugar del mundo. La nueva configuración social de comunidad de “amigos” en Facebook se aborda así de modo anacrónico y se moldea según la configuración de una comunidad social completamente diferente.

Asimismo, cabe detectar el cambio en la aparición de fenómenos nuevos dentro de marcos cronotópicos fijos. Como señalamos arriba, algunos modelos de organización e interacción social se vuelven más fijos y dominantes que otros, en particular si reciben el apoyo de las estructuras de poder institucionales. Por ello, las identidades de buen/mal estudiante o de profesor-a están basadas en prácticas y conductas cronotópicamente organizadas. Y sin embargo, cuando analizamos esas prácticas con precisión etnográfica rigurosa, podemos observar signos de cambio y perturbación del orden social. Tales cambios pueden detectarse en la aparición de nuevos papeles y nuevos comportamientos en el interior de actividades tradicionales bien estructuradas. Por ejemplo, la celebración de carnavales en muchos países europeos supone vestir a niñas y niños con ropa que evoca personajes tradicionales en su cultura, supone consumir ciertos alimentos y desarrollar ciertas actividades. La llegada de chicas vestidas con un sarí, junto con la representación de danza bhangra y la degustación de platillos “exóticos” en una escuela siciliana, señalan la posibilidad de que se esté dando un cambio dentro de los moldes de los cronotopos establecidos.

Al mismo tiempo, cabe conceptualizar el cambio de maneras diferentes en diferentes agrupaciones sociales a diferentes escalas. Eventos, procesos y fenómenos nuevos pueden ser normales para una generación joven y, simultáneamente, anormales para otra de mayor edad, aunque es esta generación mayor la que, en muchos ámbitos sociales, ejerce el poder para definir, reglamentar y juzgar esos nuevos fenómenos, y lo hará por lo general refugiándose en conceptos o discursos antiguos, obsoletos. Anacronismos así constituyen con frecuencia la materia de debates públicos y conflictos sociales, como cuando se culpa a la generación de posguerra de la creación de burbujas económicas y gasto excesivo, o a la generación Woodstock se le crucifica por su tolerancia a las drogas blandas, o se ataca a la generación del 68 (a quienes eran estudiantes durante la revuelta de mayo de 1968) de izquierdismo arrogante o “decadencia” de orden moral. Es esta copresencia estratificada (heteroglósica) de prácticas organizadas cronotópicamente, de un modo a veces desequilibrado y anacrónico, lo que puede llevarnos hacia la fibra más fina del orden social y el conflicto social.

¿Qué es exactamente lo que se cuestiona a través de las generaciones? ¿Y cómo opera exactamente este cuestionamiento? Estas son las preguntas que podemos ahora empezar a explorar. De igual modo, estar conscientes de la presencia estratificada de tales prácticas puede permitirnos llegar a

una comprensión más precisa del equilibrio complejo que se da entre las comunidades “densas” y “ligeras”, así como de las formas de membresía ahí presentes. En un estudio anterior señalamos la importancia —cada vez mayor, desde nuestra perspectiva— de las comunidades “ligeras” en las redes sociales (esto es, comunidades que no se forman a partir de los lazos “densos” de nacionalidad, etnicidad, género, clase, etcétera, sino más bien a partir de criterios transitorios de estilo de vida, gustos e inclinaciones políticas; véase Blommaert y Varis, 2015), donde la gente se reúne y actúa conjuntamente, al mismo tiempo que se enfoca en objetos, significados y prácticas.

Estos grupos “ligeros” no se vieron nunca privilegiados por la sociología: la tradición durkheimiana y parsoniana mostraron una marcada preferencia, precisamente, por los mecanismos de cohesión e integración que reunían a múltiples comunidades dispares ligeras en una comunidad densa —la nación, la tribu, la región, la familia, la comunidad religiosa, etcétera (véanse Durkheim, 1885; Parsons, 1970; Lukes, 1973). Y ya hemos visto cómo Bourdieu y Passeron descalifican a los estudiantes como un “conglomerado sin consistencia” que no podría clasificarse como un grupo social “real”. Bourdieu y Passeron argumentan que un estudio sociológico de los estudiantes, debido al carácter efímero de esta comunidad, no debiera dirigirse a la comunidad estudiantil por separado, pues nunca se le puede considerar como del todo autónoma con respecto a las fuerzas más grandes, más profundas de la diferencia de clase social (Bourdieu y Passeron, 1964: 56). Por tanto, si bien se podía estudiar a los estudiantes como grupo, no se les podía estudiar como un *grupo en sí*; la calidad de grupo de los estudiantes debería más bien confrontarse constantemente en cuanto a sus rasgos y características con las estructuras comunitarias densas en las que se le insertaba.

Podríamos refinar de modo considerable el modelo relativamente rudimentario de Bourdieu y Passeron si prestamos atención a la organización cronotópica específica del comportamiento que se considera característico de grupos específicos. Nos ayudaría a ver que las estructuras densas, si bien son tal vez determinantes, no son necesariamente dominantes al explicar la valoración social de las prácticas culturales típicas de comunidades ligeras, ya que el modo preciso de valoración será efecto de las disposiciones cronotópicas que abordamos.

En la actualidad, el espacio social más amplio en el planeta es el virtual, lo que constituye un hecho antropológico y social completamente nuevo. Ya hemos mencionado la manera en que entornos sociales del todo nuevos, como es el caso de las redes sociales, con frecuencia son abordados a partir de modos anacrónicos del imaginario social, y el mundo del análisis social no difiere mucho del mundo de las prácticas generales en este respecto. Solo podemos señalar

la posibilidad de una línea de investigación en extremo interesante en la veta aquí bosquejada. Hay desafíos de tiempo-espacio específicos planteados por la cultura en línea: contrario al imaginario social de la sociología y la antropología, las prácticas sociales desarrolladas en línea no implican copresencia física, sino una copresencia en un espacio “virtual” compartido de dimensiones escalares desconocidas, suponen muchas veces un número desconocido de participantes (también a menudo de identidades desconocidas), combinado con un marco de tiempo extendible en el cual la copresencia temporal no está ausente, sino complementada con una casi ilimitada capacidad de archivación del material comunicativo en línea. Así, determinar la naturaleza cronotópica específica de las prácticas culturales en una esfera cultural virtual promete ser un ejercicio estimulante que invita a la reflexión. Los temas de escala —internet es un espacio social inmenso— demandarán una precisión etnográfica en el análisis, a fin de evitar generalizaciones rápidas y sin fundamento del tipo “Facebook es una familia de dos mil millones de personas”. Utilizar una herramienta mucho más refinada, dirigida con gran precisión a la situacionalidad contextual específica de cualquier forma de práctica social, debe ayudarnos a desechar tales ilusiones sociológicas (igual que políticas) y reemplazarlas por una imagen más compleja, pero también más exacta, de lo que en realidad sucede en ese vasto espacio social, cuál es su contribución exacta a modos de organización social, y cómo cambian con el tiempo los patrones de organización.

## REFERENCIAS

- ARNAUT, K. (2016). Superdiversity: Elements of an Emerging Perspective. En K. Arnaut, J. Blommaert, B. Rampton y M. Spotti (Eds.), *Language and Superdiversity* (49–70). Routledge.
- BAKHTIN, M. M. (1981). *The Dialogic Imagination*. Ed. M. Holquist. University of Texas Press.
- BECKER, H. (1963). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. Free Press.
- BENWELL, B. y Stokoe, E. (2006). *Discourse and Identity*. Edinburgh University Press.
- BLOMMAERT, J. (2005). *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge University Press.
- BLOMMAERT, J. (2015a). Chronotopes, Scale and Complexity in the Study of Language in Society. *Annual Review of Anthropology* (44), 105–116.
- BLOMMAERT, J. (2015b). Chronotopic Identities. *Tilburg Papers in Culture Studies* (144). [https://www.tilburguniversity.edu/upload/83e91218-34c2-4cdd-9fe3-b5a587c690e7\\_TPCS\\_144\\_Blommaert.pdf](https://www.tilburguniversity.edu/upload/83e91218-34c2-4cdd-9fe3-b5a587c690e7_TPCS_144_Blommaert.pdf).
- BLOMMAERT, J. (2015c). Commentary: Superdiversity Old and New. *Language & Communication* (44), 82–88.

BLOMMAERT, J. y VARIS, P. (2015). Enoughness, Accent and Light Communities: Essays on Contemporary Identities. *Tilburg Papers in Culture Studies*, artículo 139. [https://www.tilburguniversity.edu/upload/5c7b6e63-e661-4147-a1e9-ca881ca41664\\_TPCS\\_139\\_Blommaert-Varis.pdf](https://www.tilburguniversity.edu/upload/5c7b6e63-e661-4147-a1e9-ca881ca41664_TPCS_139_Blommaert-Varis.pdf).

BLUMER, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. University of California Press.

BOURDIEU, P. y PASSERON, J.-C. (1964). *Les Héritiers: Les Etudiants et la Culture*. Minuit.

BUCHOLTZ, M. y HALL, K. (2005). Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach. *Discourse Studies*, 74(5), 585–614.

CICOUREL, A. (2002). *Le Raisonnement Médical*. Eds. P. Bourdieu y Y. Winkin. Seuil.

DE FINA, A. (2011). Discourse and Identity. En Van Dijk, T. A. (Ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (263–82). Sage.

DE FINA, A. (2015). Ethnography as Complexifying Lenses. *Tilburg Papers in Culture Studies*, artículo 146. [https://www.tilburguniversity.edu/upload/dfd6bb3c-b036-49fb-a558-ce42026ed3ef\\_TPCS\\_146\\_DeFina.pdf](https://www.tilburguniversity.edu/upload/dfd6bb3c-b036-49fb-a558-ce42026ed3ef_TPCS_146_DeFina.pdf).

DE FINA, A. (2016). Diversity in School: Monolingual Ideologies Versus Multilingual Practices. En A. De Fina, D. Ikizoglu y J. Wegner (Eds.), *Diversity and Super-Diversity: Sociocultural Linguistic Perspectives*. Georgetown University Press.

DE FINA, A., SCHIFFRIN, D. y BAMBERG, M. (Eds.). (2006). *Discourse and Identity*. Cambridge University Press.

DURKHEIM, E. (1885). *Les Règles de la Méthode Sociologique*. Flammarion.

GOFFMAN, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books.

GOFFMAN, E. (1961). *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction*. Bobbs-Merrill.

GOFFMAN, E. (1963). *Behavior in Public Places: Notes on the Organization of Gatherings*. Free Press.

LUKES, S. (1973). *Emile Durkheim: His Life and Work – A Historical and Critical Study*. Penguin.

PARKIN, D. (2016). From Multilingual Classification to Translingual Ontology: A Turning Point. En K. Arnaut, J. Blommaert, B. Rampton y M. Spotti (Eds.), *Language and Superdiversity* (71–88). Routledge.

PARSONS, T. (1970). *Social Structure and Personality*. Free Press.

PENNYCOOK, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows*. Routledge.

PREECE, S. (Ed.). (2016). *The Routledge Handbook of Language and Identity*. Routledge.

RAMPTON, B. (2006). *Language in Late Modernity: Interactions in an Urban School*. Cambridge University Press.

SILVERSTEIN, M. (2015). How Language Communities Intersect: Is 'Superdiversity' an Incremental or Transformative Condition? *Language and Communication* (44), 7-18.

WESTINEN, E. (2014). *The Discursive Construction of Authenticity: Resources, Scales and Polycentricity in Finnish Hip Hop Culture* [Tesis de doctorado, Tilburg University y University of Jyväskylä].

