

Recopilado: 18-04-2022 | Aceptado: 29-05-2023 | Publicado: 30-06-2023

DISCRIMINACIÓN LINGÜÍSTICA: EL DESEMPEÑO EN ESPAÑOL DE HAITIANOS EN CHILE

LINGUISTIC DISCRIMINATION: THE PERFORMANCE IN SPANISH BY HAITIANS IN CHILE

MARÍA JOSÉ CARES GEOFFROY

Universidad de Concepción, Chile

Los Ángeles, Chile

macares@udec.cl

<https://orcid.org/0000-0002-2936-4778>

ESTUDIOS

Resumen

El estudio que se presenta tiene por objetivo revelar la discriminación lingüística que sufren dos haitianos acerca de su desempeño en el español como segunda lengua, luego identificar los aspectos del desempeño lingüístico del español que son objeto de discriminación y, finalmente, revelar las manifestaciones de la discriminación lingüística. Desde un enfoque cualitativo, el estudio se desarrolla en la ciudad de Los Ángeles, región del Biobío en Chile. La recolección de datos se efectúa a través de entrevistas semiestructuradas a dos haitianos estudiantes de español como segunda lengua (L2). Los discursos se analizan mediante la técnica de análisis de contenido y como principales hallazgos se puede observar la discriminación lingüística y racial en el ámbito público de los individuos, principalmente en el contexto laboral, que se manifiesta a través de sarcasmo atribuido a burlas, insultos y groserías. Se evidencia también que la pronunciación es objeto de actitudes discriminatorias por parte de los chilenos, específicamente por el elemento prosódico de la acentuación y la dificultad de producir algunos fonemas del español. A partir de allí, se accede a la concepción prevalente de discriminación lingüística y racial que sitúa a los individuos en una situación incomprendida por parte de la sociedad.

Palabras clave: Discriminación lingüística, desempeño lingüístico, español como L2, haitianos.

Abstract

The study that is presented aims to reveal the linguistic discrimination suffered by two Haitians regarding their performance of Spanish as a second language (L2), secondly, to identify the aspects of the linguistic performance of Spanish that are the object of discrimination, and, finally, to reveal the manifestations of linguistic discrimination. From a qualitative approach, the study takes place in the city of Los Angeles, Biobío region in Chile. Data collection is carried out through semi-structured interviews with 2 Haitian students of Spanish as a second language. The speeches are analyzed using the content analysis technique and as main findings, we can observe linguistic and racial discrimination in the public sphere of individuals, mainly in the workplace, which is manifested through sarcasm attributed to ridicule, insults, and rudeness. It is also evident that the aspect in the performance of Spanish as a second language (EL2), the object of discriminatory attitudes on the part of Chileans, is the pronunciation, due to the accentuated prosodic element. From there, the prevailing conception of linguistic and racial discrimination is accessed, which places individuals in a situation that is misunderstood by society.

Keywords: Linguistic discrimination, linguistic performance, Spanish as L2, Haitians.

1. Introducción

Los movimientos migratorios actuales surgen por diferentes razones, ya sean económicas, políticas y sociales, como señalan Oyarzún, Aranda y Gissi (2021). De este modo, los seres humanos avanzan hacia distintos territorios encontrándose con situaciones llevaderas y adversas, dependiendo mucho del contexto y sociedad que los recibe. Cuando el país de acogida etiqueta y discrimina por la raza, cultura o nivel socioeconómico, el fenómeno de discriminación lingüística es fuerte en lo que respecta a supervivencia. Para ejemplificar esta manifestación, Estados Unidos es uno de los países con más de 55 millones de hispanohablantes y ejerce su lengua dominante por sobre el español; así, Arteaga (2011) y Calero (2017) mencionan que existen diversos problemas migratorios a lo largo del país y uno de ellos es el abandono de la lengua por parte de los hispanohablantes que deben configurar el inglés como idioma oficial. Casos similares de discriminación lingüística suceden

en México con las lenguas indígenas (Hernández-Rosete y Maya, 2015); en Perú, a causa de características étnicas y lingüísticas (Gugenberger, 1997); en Colombia, con las lenguas y dialectos (García, 2007); y en Chile, estudios acerca de la población migrante y las barreras lingüísticas en el sistema educativo surgen como vías para conocer la temática de los extranjeros no hispanohablantes (Romo *et al.*, 2020). Por esta razón, García (2004) señala que los Estados, las legislaciones nacionales y las políticas de comunicación que ordenaban la coexistencia de grupos en territorios acotados son insuficientes ante la expansión de mezclas culturales, razas y lenguas. En virtud de esto, entre otras problemáticas, se origina la discriminación lingüística o *linguistic discrimination* que, según Baugh (2006), es un tema estudiado en Norteamérica que refleja la realidad de muchos inmigrantes hispanohablantes, siendo un fenómeno que se produce en desmedro de grupos más vulnerables. De esta manera y a consecuencia de los flujos masivos de personas alrededor del mundo König (2001), sostiene que el monolingüismo se ha entretelado con el ideal de la historia del Estado-nación moderno, en el cual existe una lengua preferencial por sobre otras menos habladas dentro de un territorio que finalmente provoca, entre otras dificultades, discriminación.

En Chile, de acuerdo con Oyarzún, Aranda y Gissi (2021), habitan 1.492.522 personas extranjeras, cifra correspondiente al 7% de la población total, de las cuales 750.000 han ingresado al país en los últimos cuatro años (INE y DEM, 2021), contándose entre ellas una mayoría de venezolanos (30%), peruanos (16,6%), haitianos (12,2%), colombianos (11,7%) y bolivianos (8,9%). El presente estudio se enfoca en la población inmigrante haitiana que son los únicos de los mencionados que poseen una lengua distinta al español.

La población haitiana inmigrante es hablante de criollo haitiano, un idioma que conjuga y combina distintas lenguas de origen africano, que se mezcló con el francés y las expresiones nativas de la isla, sintetizando la lengua pidgin en lo que ahora es la lengua oficial y propia del país, junto al francés.

En Chile, los haitianos deben aprender el español como segunda lengua para subsistir, sin embargo, existen barreras idiomáticas que obstaculizan a estos inmigrantes en la sociedad (Romo *et al.*, 2020) y acarrear problemas de inserción, tal como la discriminación lingüística. Para analizar este fenómeno se realizan las siguientes preguntas: ¿sufre discriminación lingüística la población haitiana radicada en Chile debido a su desempeño en el español como segunda lengua?, ¿cómo se manifiesta la discriminación lingüística que los haitianos sufren por el desempeño en el español como L2?, y finalmente, ¿cuál es el aspecto del desempeño lingüístico que es objeto

de discriminación? En este contexto, nace el interés por revelar si existe discriminación lingüística por el uso del español que poseen dos inmigrantes haitianos en la ciudad de Los Ángeles, sus manifestaciones y aspectos en su desempeño que son causa de segregación, ya que, como explica Ortiz (2010), los procesos involucrados internos (lingüísticos) y externos (sociales) producidos intervienen en el desarrollo de una lengua.

Al conocer la posición actual de algunos inmigrantes, con el fin de mitigarles las dificultades en el ámbito social y de fomentarles la integración, algunas casas de acogida, escuelas, universidades e instituciones jesuitas conocidas por su apoyo a migrantes han ofrecido programas de enseñanza del español como lengua extranjera, que combinan aprendizaje y servicio con la construcción de conocimiento especializado en la enseñanza de lenguas para hacer más llevadera la estancia de inmigrantes en Chile a través del aprendizaje de una nueva lengua, en este caso, la del país receptor (Sumonte, 2022).

Además de lo mencionado, si hablamos del español, como señala Rojas (2019), es la lengua materna de más de 500 millones de personas y es la segunda lengua de comunicación mundial, lo que ha dirigido a muchas investigaciones en los últimos años debido a que las personas han buscado aprender español, que ocupa un lugar importante entre las lenguas extranjeras (Instituto Cervantes, 2019) y, según el Sistema Internacional de Certificación en Español como Lengua Extranjera (SICLE), Latinoamérica registraba un número bajo de estudiantes de ELE hasta el año 2010 (Quintero, Avilés y Suárez, 2014) y España registraba el porcentaje más alto; actualmente, América Latina posee un alto porcentaje de estudiantes de ELE que por diversas razones han emigrado a este territorio (Roa, 2006).

La literatura nos muestra diversos estudios internacionales relacionados con discriminación lingüística (*linguistic discrimination*) (Gugenberger, 1997; König, 2001; Baugh, 2006; García, 2007; Arteaga, 2011; Hein, 2012; Hernández-Rosete y Maya, 2015; Calero, 2017; Romo, Espejo, Céspedes y Beltrán, 2020), aunque cabe destacar que el foco está dirigido a otras áreas, por ejemplo, educación y lenguas indígenas principalmente. Por este motivo, la presente investigación surge con el fin de contribuir al conocimiento de la realidad de personas migrantes que poseen una lengua distinta al español.

2. Marco teórico

2.1 Discriminación lingüística

En Latinoamérica la discriminación lingüística ha sido documentada como una práctica de poblaciones “mestizas” y monolingües que acosan a indígenas no hispanohablantes (Ossola, 2013), por lo tanto, las investigaciones se han centrado en corroborar y encontrar soluciones a este fenómeno, que a la vez ha sido retratado como un tipo de relación de poder y dominación asimétrica históricamente legitimada desde el proceso de conquista hasta nuestros días. Además, se considera un proceso histórico de lenguas hegemónicas que se remonta a más de quinientos años y, al parecer, los estudios que se presentan (Gugenberg, 1997; Arteaga, 2011) explican este fenómeno retratando la vida de Garcilaso de la Vega, que es considerado como el primer escritor mestizo del Perú, hijo de una noble inca, cuya lengua materna fue el quechua y a la que se sumaría el español como segunda lengua debido a su ascendencia paterna, y su proceso de adquisición de lenguas, de paso, discriminatorio. Otro tipo de discriminación lingüística, aunque bastante similar, ocurre con los movimientos migratorios locales, también por parte de la lengua prestigiosa entre miembros de grupos criollos e indígenas (Gugenberg, 1997; García, 2007).

Por este motivo, consideraremos esta definición de discriminación lingüística en la cual Calero (2017) afirma que

[...] consiste en el rechazo de los individuos que hablan una lengua distinta a la de facto o a la que se considera que tiene mayor prestigio en un país o a los que al hablar la lengua oficial o la más prestigiosa de un territorio, lo hacen con una entonación y/o un uso gramatical y léxico diferente al de los hablantes nativos monolingües de esa lengua (p. 4).

Se observa el rechazo a comunidades que hablan, se expresan diferente y que no siguen un patrón lingüístico similar al local. Por ejemplo, en el estudio de Calero (2017) en relación con las oleadas migratorias de hispanohablantes a Estados Unidos, se señala que estos problemas discriminatorios pueden resultar en el abandono de la lengua por parte los hispanohablantes que llegan al país por diferentes razones y que forzosamente deben dejar atrás su lengua materna para poder desenvolverse y no integrar este fenómeno discriminatorio lingüístico, que, al no pertenecer a la lengua prestigiosa dominante, es negado. Finalmente, como afirma Venegas *et al.* (2016), la discriminación lingüística puede verse como una imposición por entidades o personas con respecto al idioma de uso, que equivale a una división social del poder dentro de una comunidad de habla.

2.2 Discriminación lingüística y sociedad

De acuerdo con Gugenberg (1997), en el estudio de la comunicación intercultural se debe tomar en cuenta que la lengua no solo constituye un medio de comunicación, sino también cumple el papel contrario, es decir, el de demarcación. Este término refleja el límite que hay entre diversas comunidades de hablantes, en donde existen barreras idiomáticas o fronteras lingüísticas que arrastran consigo procesos fundamentales de inclusión o exclusión que son vividos voluntaria o forzosamente, como lo explica Avaria (2012), sea cual sea la razón de emigrar. En este contexto, los relatos y las vivencias de migrantes a lo largo de la historia marcan un precedente de las oleadas migratorias actuales hacia distintos territorios (Gugenberg, 1997; Garreta, 2000; Arteaga, 2011; Panait y Zúñiga, 2016; Calero, 2017). En estos diversos estudios, se ha comprendido el fenómeno de discriminación como el rechazo o crítica a la lengua nueva, que se inserta en el país tras la llegada masiva de personas. Sin embargo, la sociedad local responde a este proceso de acuerdo con la información que maneje en ese momento y a lo que se pueda comprender en el contexto en el que se encuentre, como pueden ser las redes sociales, medios de comunicación y contacto directo con inmigrantes. Por lo tanto, a medida que esto avanza, las barreras lingüísticas, en vez de desintegrarse, continúan siendo un bloque ficticio para la comunidad que ingresa al territorio. El efecto de esto son las manifestaciones de discriminación, las cuales son reveladas en estudios que se enfocan en la educación (Venegas *et al.*, 2016; Panait y Zúñiga, 2016; Hernández-Rosete y Maya, 2017; Romo, Espejo y Céspedes, 2020), a diferencia de este trabajo que se enfoca en las barreras lingüísticas que existen dentro de la sociedad.

2.3 Manifestaciones de discriminación lingüística

Para comenzar, una frase que recopila los elementos teóricos del estudio es que

Las relaciones sociales regulan los significados que creamos y se asignan a través de roles constituidos por estas relaciones sociales, y estos significados actúan selectivamente sobre las opciones léxicas y sintácticas, la metáfora y el simbolismo. Entre el lenguaje y el habla está la estructura social (Berstein, 2001, p. 101).

Siendo así, el lenguaje puede dar poder a un cierto grupo que, por ende, no alcanza a dimensionar otras estructuras idiomáticas, manteniendo superioridad e impidiendo el acceso a minorías lingüísticas. Por ejemplo, Hernández-Roxete y Maya (2016) afirman que en México la discriminación lingüística ha sido documentada como una práctica de poblaciones mestizas y monolingües que atosigan a indígenas no hispanohablantes, partiendo por una violencia simbólica que genera resistencia

por parte de la lengua subordinada. Por esta razón, las estructuras sociales se conforman no solamente a través de dinámicas sociales, sino de la expresión de estas, que es sin duda mediante el lenguaje y el habla que conduce a la comunicación.

Teniendo en cuenta el estudio de Venegas *et al.* (2016), en el ámbito educativo podemos observar que la discriminación se manifiesta por parte de pares y adultos y se expresa en burlas cuando profesores restringen el uso de L1, dando visibilidad adicional a estudiantes con un elevado desempeño al pasar por alto y subestimar a estudiantes con bajo desempeño, sumado a la retroalimentación negativa al momento de expresarse en la lengua meta, al contrario de los alumnos con alto nivel de desempeño, en donde sí se les retroalimenta positivamente.

Ahora, no solo se pueden advertir manifestaciones de discriminación negativa, también es observable en estudios de lenguas la convivencia entre ellas y la discriminación positiva que, por ejemplo, nos entregan Panait y Zúñiga (2016), quienes señalan que el repertorio fonológico y gráfico de estudiantes transnacionales es más amplio que el de un hispanohablante monolingüe. Al analizar este estudio, podríamos decir que los migrantes poseen conocimientos de diferentes procesos culturales, sistemas escolares y la capacidad de moverse y familiarizarse con dos diferentes espacios culturales que los beneficia personalmente, y en circunstancias más favorables, podrían desarrollar múltiples alfabetizaciones y flexibilidad mental valiosas para toda la vida. Sin embargo, esto se limita con el juicio que posee la sociedad receptora de acuerdo con el proceso de recepción y aceptación de migrantes.

2.4 Movimientos migratorios

Los seres humanos avanzan hacia distintos territorios encontrándose con situaciones que dependen del contexto y sociedad que los recibe. Así, Stefoni, Stang y Riedeman (2016) señalan que la población migrante debe tener acceso a todos los derechos establecidos en igualdad de condiciones a la sociedad local, sin embargo, no queda claro por parte del Estado-nación, es decir, las políticas públicas en relación a la migración. En consecuencia, a esto podemos sumar que alrededor de todo el mundo los desplazamientos migratorios se han hecho masivos, por ejemplo, en Europa y Norteamérica, y es observable que en Sudamérica también es lo que acontece. Por ilustrar un caso, Garreta (2000) señala la trayectoria que ha seguido España en términos de migración, en cuanto a los flujos culturales, aspectos legales y a las consecuencias que ha traído, no obstante, este es un proceso que surgió con más fuerza hace más de veinte años, en tanto en Chile es una cuestión social que está sucediendo actualmente con más intensidad. Como afirma Cares (2020),

en Chile hacia el año 2015 la población inmigrante predominante pertenecía a peruanos, colombianos y argentinos, y de acuerdo con los resultados del censo 2017, le siguen la venezolana con un 11,2% y la haitiana en menor porcentaje. Es aquí en donde se ha constatado que la procedencia de los inmigrantes es relevante socialmente, ya que existen diferencias considerables, principalmente cuando se habla de raza. Es por esto que la inmigración europea es considerada mayoritariamente como un aporte al desarrollo nacional (Doña y Levinson, 2004), mientras que se etiqueta fuertemente a los inmigrantes de países sudamericanos, juzgándolos inferiores (Hein, 2012).

Por ende, conocer el fenómeno de la migración a través del aspecto lingüístico hace que la población receptora se enriquezca de cultura y valores. Chile se encuentra en este proceso y es necesario estudiarlo, en particular en comunidades no hispanohablantes como lo son los haitianos, estigmatizados socialmente como ya se mencionó, quienes enfrentan una segunda lengua a modo de supervivencia, en este caso, apoyados por un proceso de enseñanza-aprendizaje formal e introducidos en un país con una lengua meta diferente.

2.5 Enseñanza/aprendizaje del español como L2 en América Latina

“El aprendizaje de una lengua es un proceso que requiere de esfuerzo, dedicación y compromiso” (Montes de Oca, 2011).

Abad y Toledo (2006), acerca de la enseñanza-aprendizaje, observan que el profesor de EL2 debe tener en cuenta tres factores: 1) centrarse en el desarrollo de competencias lingüísticas de acuerdo con el nivel; 2) integrar los contenidos y habilidades comunicativas; y 3) considerar las necesidades reales del estudiante. En este caso, los estudiantes migrantes necesitan integrarse en la sociedad para obtener beneficios y no ser olvidados por no tener un buen desempeño en el idioma.

Se debe reconocer que existe un creciente número de alumnos que voluntaria u obligadamente tienen que aprender una lengua para subsistir en un contexto, muchas veces, muy distinto al de origen.

En América Latina se reconoce que la mayor parte del material de EL2 se produce en España, por lo tanto, los textos allí elaborados se limitan a las fronteras nacionales y no recogen con suficiente amplitud la diversidad del español en América (Ariza,

Molina y Nieto, 2019). Sin embargo, investigaciones actuales muestran avances que se han realizado en países como Argentina, México y Chile, y se debe reconocer que hoy los manuales de EL2/LE reflejan la variación del español con más frecuencia, acierto y rigor (Andión, 2020; Sumonte, 2022). Asimismo, como se explicó anteriormente, los profesores deben manejar los textos auténticos para involucrar no solo el lenguaje, sino que las emociones, la cultura y ponerlos a disposición de los estudiantes, cuyo requerimiento principal es contar con competencias lingüísticas y culturales para avanzar en el desarrollo de una lengua (Fonseca, 2014; Ariza, Molina y Nieto, 2019).

Es de gran relevancia aprovechar los recursos didácticos que le permitan al aprendiz la comunicación real, a lo que Abad y Toledo (2006) llaman el ámbito privado y el ámbito público, es decir, para que exista aprendizaje en una LE o L2 la exposición del estudiante en el proceso es crucial. De acuerdo a los ámbitos señalados por las autoras, en el primero, en el cual ocurre gran parte de la interacción social, el hablante se expresará en conversaciones íntimas, afectivas y confidenciales, y el segundo ámbito, le exigirá al hablante sobrepasar el mundo de lo personal y adquirir la competencia para desenvolverse en las exigencias del medio circundante, sea este laboral o familiar, poniendo el lenguaje en acción, es decir, formular y responder preguntas, entregar y comprender instrucciones.

3. Metodología

Bajo el paradigma cualitativo, esta investigación se adscribe a la corriente fenomenológica de alcance exploratorio basado en el paradigma inductivo-interpretativo. Este tipo de estudio no parte del diseño de una teoría, sino del mundo conocido, del cual se hace un análisis discursivo con base en las experiencias compartidas por los participantes (Guardián-Fernández, 2007; Hernández-Sampieri, 2014).

3.1 Sujetos informantes

La muestra consiste en 2 haitianos adultos de 24 y 25 años con un nivel intermedio en la lengua meta (EL2), radicados en la ciudad de Los Ángeles por al menos 5 años. A fin de acceder a la disponibilidad de los sujetos, se enviaron cartas formales de permiso y confidencialidad para obtener un consentimiento informado que fue firmado como respaldo y resguardo de las identidades de los informantes.

3.2 Técnica de levantamiento de la información

En este estudio se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad, las que, según Berger y Luckmann (1999) y Calixto (2105), se desarrollan con el apoyo de una guía de preguntas abiertas sobre el objeto de investigación. La entrevista será de carácter flexible y podrá estar sujeta a cambios según lo que surge del diálogo entre la investigadora y los participantes, para finalmente explorar los significados atribuidos a lo real. La pauta de entrevista consta de 8 preguntas de acuerdo con los objetivos del estudio, que son: revelar la discriminación lingüística que sufre un grupo de haitianos francófonos acerca de su desempeño en español como L2 con hispanohablantes, identificar los aspectos del desempeño lingüístico que son objeto de discriminación e identificar las manifestaciones de discriminación lingüística a juicio del grupo de inmigrantes francófonos haitianos. Estas preguntas buscan estimular el desarrollo del discurso y fueron realizadas mediante la plataforma de red social WhatsApp como videollamada, cuya duración fue de 40 minutos cada una.

En relación con los instrumentos, en primer lugar, se construyen las pautas de entrevistas a partir de los objetivos de la investigación, luego se crea un guion temático que abarcará los elementos más relevantes en el discurso de los entrevistados. La pauta de entrevista fue validada por un juicio de expertos pertenecientes a doctores y magísteres relacionados a la lingüística, educación y ciencias sociales.

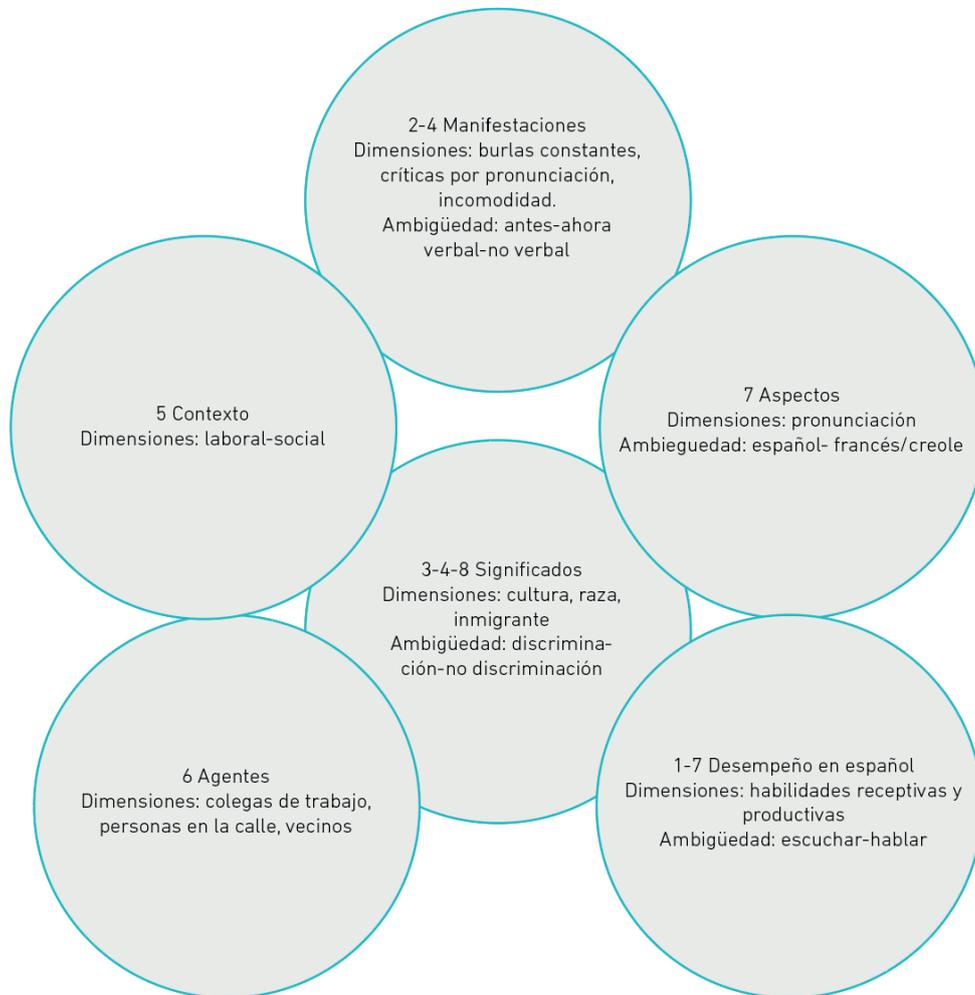
3.4 Técnica de análisis

Como técnica de análisis de la información, se llevará a cabo la herramienta metodológica de análisis cualitativo de contenido que, según Mayring (2000), se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso; sin cuantificación de por medio, los datos se transforman en interpretaciones o abstracciones de mayor nivel que permiten establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas analizados con teoría previa.

3.5 Plan de análisis

En primer lugar, desde el corpus de transcripciones de ambas entrevistas se realiza un trabajo de categorización propuesto por Gibbs (2013) que parte por un preanálisis, ya que en esta fase se genera algún tipo de categorización de acuerdo con la contextualización y cuestiones relevantes o ideas emergentes. En segundo lugar,

se realizó una categorización como proceso inductivo de lectura y organización de categorías e interrelaciones y conceptos articuladores. El mapa relacional 1 presenta los grupos temáticos y conceptos que articulan el contenido, recogen las categorías complejizadas o reformuladas en las cuales se introducen dimensiones y ambigüedades.



Mapa relacional 1. Categorías y grupos temáticos

4. Resultados

Las condiciones y el contexto comunicativo de ambos hablantes haitianos, a los cuales mencionaremos como informante 1 e informante 2, reflejan bondad y agradecimiento en cuanto a la sociedad chilena receptora de inmigrantes haitianos, sin embargo, en el discurso se despliega una retórica principalmente discriminatoria en

todo aspecto de sus vivencias en Chile. En relación con la discriminación lingüística, objeto de investigación, podemos analizarla en los siguientes apartados.

4.1 Discriminación lingüística y discriminación

El discurso de ambos informantes refleja la discriminación lingüística por su desempeño del español, principalmente por la pronunciación, en donde cabe mencionar que el creole es un idioma con una acentuación y entonación diferentes al español. Los propios informantes declaran que no todos los chilenos los han discriminado, que los contextos de discriminación han sido el laboral y social, y que antes era más frecuente que ahora, ya que el desempeño en el EL2 ha ido mejorando. Sin embargo, lo que se desplegó en el discurso, produciendo un giro en nuestras categorías, es la discriminación lingüística por utilizar la lengua materna (L1) francés o creole.

“Mi pronunciación no era buena, me pasó muchas veces” (informante 1, relacionado al español). Lo anterior era un hecho que a menudo sucedía, cuando el informante llega a Chile hace cuatro años, directo a la ciudad de Los Ángeles, en donde el proceso migratorio de haitianos significó un cambio enorme en la estructura social, en el ámbito educativo, salud, etc.; por entonces, todos los ciudadanos chilenos comentaban el fenómeno, los medios de comunicación y la prensa, de manera que Chile no estaba preparado para recibir a una raza diferente en cuanto a idioma, color y cultura.

“Después entré a Inacap a un curso de español para mejorarlo, porque no podía andar con traductor Google todo el día” (informante 1). En este sentido, podemos observar la actitud de perfeccionar su español para sobrevivir; él sabe que debe seguir aprendiendo, aspecto similar al segundo informante que mantiene la misma posición acerca de su L2: “Tengo que seguir practicando español, así los chilenos entienden mejor a mí” (informante 2). El aprendizaje de una segunda lengua por supervivencia es un proceso que ocurre rápido, lo corrobora el informante 1 quien explica que durante los primeros seis meses debió aprender el español para encontrar un trabajo.

No obstante, al ya estar insertos en el ámbito laboral, los hechos discriminatorios siguieron ocurriendo: “Yo le comentaba al jefe las cosas que pasaban en mi trabajo, teníamos que limpiar, pero a mí tocaba hacer muchas más cosas, porque un colega me mandaba. Cuando dije yo a jefe, no entendió o no quiso hacer nada, obvio, llevaba poco tiempo de aprender español” (informante 2). La suposición de que por su bajo nivel de español era discriminado, obligado a trabajar más de lo que tenía

que hacer, es axiomática, de manera tal que recurrir a su jefe y no saber explicar lo que le sucedía en ese momento lo hizo abandonar su empleo. Podemos inferir que la discriminación partió por el hecho de ser inmigrante de raza negra, que es una frase muy repetitiva en sus relatos; según ellos, la discriminación parte de ese foco. Si analizamos este testimonio crudo, la desesperación de este inmigrante al no saber explicar lo que acontecía, observamos nuevamente que la barrera del idioma puede provocar varios otros efectos que muchas veces desconocemos: “Antes me decían que no me entendían al momento de ir a comprar, y me repetían y no entendía” (informante 2); “Yo creo que es porque soy negro/inmigrante, no creo que pueda ser otra cosa” (informante 1); “Puede ser porque soy otra raza” (informante 2).

Como la discriminación lingüística se refleja en la barrera idiomática existente entre el español y creole o francés, el español pasa a ser la lengua de poder y los otros idiomas los subordinados, así como cuando expresan que “cuando estábamos todos juntos hablando nuestro idioma, también nos discriminaban”. Como presunción, puede inferirse que este discurso no solo se refiere a la discriminación por su ejecución del español, sino que por el uso de su lengua materna. Ello produce un giro en lo que podíamos interpretar como discriminación debido a que esta figura se mostraba hacia su L2 y no a su L1, por lo tanto, la minoría lingüística no es aceptada por alguna parte de la sociedad local: “No puedo mencionar lo que gritan, es muy feo, porque aprendí esas palabras cuando me las enseñaba un colega que me hacía repetir groserías, eso se debe a que en todas partes hay gente buena y gente mala. Yo aguanto, a mí ya no me afecta, antes sí, pero me gustaría volver a mi país”. Los enunciadores relatan sus experiencias con aceptación, al mismo tiempo, habilitan su reclamo, en este sentido, de querer regresar a su país. Ambos convergen en sus relatos y su elocuencia es muy similar, lo que se interpreta como una igualdad de condiciones y de coincidencia en sus vivencias.

4.2 Manifestaciones de discriminación lingüística

Los hechos discriminatorios por parte de los chilenos se observan en burlas, groserías y malos tratos. Cabe mencionar que estos hechos vejatorios son verbales y no verbales, es decir, gestuales por parte de la comunidad local, aunque nunca han recibido amenazas: “La gente reír de mí, como la palabra no es buena, a veces me molestaba que se rieran” (informante 1). En sus trabajos recibían demostraciones de discriminación y era constante, y en las ocasiones en que no sucedía, era solo cuando un colega no asistía a trabajar: “Estuve un año y seis meses igual, todos los días se ríe [pasado reía] de mí, me cansaba, era molesto, yo sentía incómodo, pero aguantaba, hasta que ya me salí de ahí, era una empresa de madera”. Las constan-

tes burlas lo hicieron desertar de su lugar de trabajo, sin tener seguridad de volver a ser contratado. En su relato explica que era un hecho reiterado, a lo que podríamos llamar acoso laboral, sin embargo, en el siguiente relato se observa el tipo de vulnerabilidad en la que se encuentran los inmigrantes haitianos respecto de no solo su idioma, sino de su condición de inmigrante: “Yo decía a mi jefe, pero nunca hizo nada, hasta que salí”. A partir de los discursos desplegados por el informante 2, podemos observar que son muy similares al momento de explicar que en el contexto laboral también fueron discriminados por su idioma y condición: “Tenía un colega que se reía de mí y me hacía bromas por pronunciar mal palabras con otros, aunque yo entendí eran bromas y me obligaba a hacer más cosas que yo no tenía que hacer. Yo explico la situación al jefe, pero nunca mmm [titubeos]”.

Los problemas suscitados en ambos relatos se pueden interpretar como una forma de relación de poder en cuanto a la vulnerabilidad por condición y por no comprender la lengua meta por parte de los inmigrantes. Informante 1: “Eran groserías, no las puedo repetir, me decía que repitiera palabras feas para reírse de mí y yo no sabía, yo ahora no dice palabras feas, ya las sé, pero no las puedo decir aquí”; informante 2: “No puedo decir las palabras feas que dicen los chilenos, acá no, pero son muy feas, pero en ese momento eran bromas”. En cuanto al primer relato, podemos observar e interpretar que desconocían el idioma y los hacían repetir groserías, manifestación que podría haber generado más burlas y/o rechazo por la comunidad hispanohablante, ya que ellos al estar en otro contexto podrían haber repetido estas palabras y haber generado alguna situación incómoda para ellos y los receptores. En tanto, en el segundo relato algo similar sucedió, sin embargo, su posición no radica en un hecho discriminatorio, sino como una anécdota. Otra versión del informante 1 es la discriminación que recibe por parte de su vecina; aunque no se refiere a la discriminación lingüística por su desempeño en EL2, sí lo maltrata verbalmente a través de gestos y acciones: “La vecina no nos quiere, nos acusa de cosas que no hacemos, pero no ríe de español, nos dice muchas malas palabras”.

Resulta evidente la siguiente manifestación discriminatoria de maltrato verbal a través de groserías: “Me gritaban, no puedo repetir lo que era, pero era muy feo, mal palabras y en la calle nos han gritado palabras feas cuando estamos hablando creole”. Ante estas críticas por su idioma, ya sea su L1 o L2, los informantes demuestran que no existe rencor de su parte, que estos hechos debieran ser sanados y conciliados en beneficio de la sociedad. Desde este enfoque, se necesita una idea libre de prejuicios por la condición de inmigrantes, que se proponga enfrentar el fenómeno migratorio.

Lo explicado hasta el momento muestra que, ante varios problemas de discriminación lingüística, el pensamiento y el discurso de los haitianos mantiene integridad y firmeza en cuanto a las manifestaciones recibidas, comprendiendo el fenómeno como transitorio y que ocurre por desconocimiento por parte de la sociedad local.

4.3 Aspectos en el desempeño lingüístico del EL2 que son objeto de discriminación

Entre los aspectos en el desempeño lingüístico del español como segunda lengua que son criticados y objeto de discriminación, observamos en los relatos lo siguiente: “Yo pronuncia mal algunas palabras”; “No sabe cómo pronunciar”; “Yo escribo mejor que hablo”; “Ahora no tanto porque puedo hablar mejor”. Tal postura podría resumirse en que la habilidad productiva oral es la más afectada en cuanto al desempeño en el EL2, debido a que es la que más deben utilizar en sociedad, es decir, para desenvolverse en el medio y sobrevivir en un país con un idioma diferente a su lengua materna. Por este motivo, la pronunciación, al tener una entonación y acentuación marcada del creole, pasan estos a ser elementos prosódicos objetos de discriminación que han traído consigo tratos vejatorios e insultos por parte de la comunidad local; al contrario de lo que sucede con la escritura, ya que, al ser más fácil para ellos, la utilizan rara vez con la sociedad local, por lo tanto, no han recibido críticas ni positivas y tampoco negativas por su desempeño en esta.

Finalmente, en cuanto a las habilidades receptivas, afirma el informante 2: “Leer es más difícil para mí” y “No entendía bien lo que dice las personas”. De acuerdo con este discurso, se extrae que la lectura no es un medio de relación e interacción con la comunidad receptora, por lo tanto, no se menciona algún hecho discriminatorio hacia esa habilidad. Del mismo modo, la habilidad auditiva sí pasa a ser un medio de interacción entre la comunidad hispanohablante y los haitianos, no obstante, no les ha generado problemas y tampoco la pronunciación ha sido foco de discriminación como anteriormente observábamos.

5. Discusión

La propuesta de este estudio es revelar la discriminación lingüística que sufre una pareja de haitianos en la ciudad de Los Ángeles respecto de su desempeño en el español como L2. En segundo lugar, se busca identificar las manifestaciones de discriminación y los aspectos de su desempeño en el español que han sido objeto de discriminación, de modo que luego de haber realizado las interpretaciones correspondientes se evidencian similitudes entre los relatos de los participantes. Por

esta razón, es necesario comprender que el realizar este análisis de naturaleza lingüística se trata de un movimiento que en su origen dice relación con la necesidad de estudiar el lenguaje a través de su contenido, es decir, interpretar realmente lo emitido por los hablantes (Cáceres, 2003), donde es posible destacar los aspectos que se describen a continuación.

En el ámbito de la discriminación lingüística por el desempeño del español, los hallazgos encontrados en la presente investigación han resultado ser semejantes a los de Calero (2017), que señalan que esta discriminación existe y se produce cuando los hablantes —en este caso, minorías lingüísticas— emplean la segunda lengua, denotando un acento particular a la hora de hablar y en las prácticas laborales que han propiciado la discriminación de trabajadores bilingües. Esto es a nivel laboral, en donde las prácticas discriminatorias han llevado a los inmigrantes a desertar de su lugar de trabajo.

Por otro lado, en los resultados de esta investigación se observa que el aspecto más criticado y que es objeto de discriminación es la pronunciación, específicamente, el elemento prosódico, acento, al igual que en el estudio de Calero (2017), en el cual se obtiene que la discriminación hacia las minorías lingüísticas en el trabajo viene determinada por su acento.

También, los hallazgos de este estudio muestran similitud con los resultados del trabajo de Venegas *et al.* (2016), los cuales afirman que las manifestaciones discriminatorias se expresan a través de burlas por parte de la comunidad que posee la lengua meta hacia la minoría lingüística. Este estudio no solo ha demostrado la existencia de discriminación lingüística, sus manifestaciones y aspectos del EL2 más discriminados, sino que podemos también corroborar que como explican Abad y Toledo (2006):

El fenómeno ocurre en el ámbito público en el cual se le exigirá al hablante sobrepasar el mundo de lo personal y adquirir la competencia para desenvolverse en las exigencias del medio circundante, sea este laboral o familiar, poniendo el lenguaje en acción (p. 136).

Finalmente, este trabajo proporciona las bases para futuros estudios cuyos focos sean el mejoramiento de la pronunciación del español como L2 en cursos para extranjeros y la comunicación intercultural en el ámbito lingüístico y social.

6. Conclusión

A manera de síntesis final, podemos decir que, en consonancia con los resultados obtenidos después del análisis de contenido, se observa evidentemente que existe discriminación lingüística hacia los inmigrantes haitianos. Este fenómeno se percibe a través de las reflexiones, ya que se emiten mensajes que no siempre son explícitos, sin embargo, el corpus permite inferir los factores y condiciones que definen una cierta actitud discriminatoria por parte de chilenos en el ámbito laboral. Asimismo, como explica Santander (2011), en lingüística se trata de un movimiento que en su origen dice relación con la necesidad de estudiar el lenguaje en uso, como fue nuestra labor de revelar la puesta en escena de la discriminación lingüística mediante la construcción de categorías, dimensiones y ambigüedades que surgieron en el análisis.

A nivel de las manifestaciones, se puede observar que hay una tendencia a un maltrato a través de insultos (dicotomía verbal y no verbal) encontrado en la categoría de “manifestaciones”, las cuales se expresan en risas, burlas y groserías por los agentes “colegas de trabajo”. En este sentido, se puede deducir que el ámbito público laboral es el que más acarrea este tipo de comportamientos y actitudes discriminatorios.

En referencia a los aspectos del desempeño del español que son objeto de discriminación, se evidenció que la pronunciación y su elemento prosódico acento son los más perjudicados debido a que denotan un acento particular a la hora de hablar (Calero, 2017). En Estados Unidos ocurre un fenómeno similar al conocer el estado de los inmigrantes —principalmente hablantes del español— al momento de alquilar una vivienda, puesto que por el solo hecho de intentar comunicarse en inglés son rechazados por su acento indeseable, como lo señala Baugh (2003).

En consecuencia, los resultados de este estudio demuestran las relaciones de poder existentes en la comunicación intercultural, tomando como ejemplo estos testimonios sobre las experiencias de discriminación lingüística sufrida (desde los cuales corroboramos nuestro supuesto) respecto al nivel de pronunciación del español, debido a que los haitianos no han alcanzado un nivel de fluidez adecuado para comunicarse con la sociedad local. Sin embargo, teniendo en cuenta la micromuestra que hemos utilizado en el estudio y la novedad de enfocarnos en la discriminación lingüística de haitianos aprendientes de español, se recomienda realizar un estudio de mayor alcance en este ámbito para tener más evidencias y perfeccionar esta propuesta novedosa, porque las condiciones, debido a los flujos migratorios masivos, la permiten ser.

7. Referencias bibliográficas

- Abad, M. y Toledo, G. (2006). Factores clave en la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera (e/le). *Onomázein*, 13, (135-145). <https://doi.org/10.7764/onomazein.13.09>
- Andión, M. (2019). From Lectocentrism to Plurinormativism. Reflections on the Variety of Spanish in Teaching as a Second or Foreign Language. *Estudios Filológicos*, (64), 129-148. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132019000200129>
- Arteaga, A. (2011). Dislocaciones lingüísticas en la aldea global: testimonios de dos migrantes sudamericanos en EE. UU. *Mester*, 40(1). <https://escholarship.org/uc/item/1695v85f>
- Avaria, A. (ed.). (2012). *Desafíos de la migración. ¿Cómo acercarnos a las personas migradas? Miradas de y desde la investigación e intervención social*. Universidad Santo Tomás.
- Baugh, J. (2016). Linguistic profiling and discrimination. En García, O., Flores, N. y Spotti, M. (eds.), *The Oxford Handbook of language and society* (pp. 349-361). Oxford University Press.
- Benveniste, E. (1974). Les relations de temps dans le verbe français. En *Problèmes de Linguistique Générale* (pp. 241-242). Gallimard.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Berstein, B. (2001). *La Estructura del Discurso Pedagógico. Clases, códigos y control*. Volumen IV. Ediciones Morata.
- Brown, G. y Yule, G. (1986). *Discours Analysis*. Cambridge University Press.
- Hernández, E. (2017). La discriminación lingüística de los hispanohablantes en Estados Unidos. En *Estudios sobre derechos humanos* (pp. 9-39). Omnia Mutantur.
- Calixto, R. (2015). *Representaciones Sociales en la Práctica Educativa y en la Formación Docente*. ISCEEM.
- Cares, M. J. (2020). Interculturalidad y convivencia escolar. *UCMaule*, (58), 35-57. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.58.35>
- Ariza, E., Molina, G. y Nieto, G. (2019). Adaptación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera en Latinoamérica: el caso de Aula América 1. *Forma. Func.*, 32(1), 101-123. <https://doi.org/10.15446/fyf.v32zn1.77418>
- Escarbajal, A. (2010). Pluriculturalidad, instituciones educativas y formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(3), 95-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015214009>
- Fonseca, C. (2014). La gramática funcional y el desarrollo de competencias interculturales en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(2), 303-312. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2014.2.a11>
- García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad*. Gedisa.
- García, N. (2007). Diversidad Lingüística y Tolerancia en Colombia. *GIST. Education and Learning Research Journal*, (1), 11-23.

- Garreta, J. (2000). *Els musulmans a Catalunya*. Pagès Editors.
- Gibbs, G. (2013). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Guardián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la Investigación*. Colección Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).
- Gugenberger, E. (1997). Incomunicación y discriminación lingüística en el contexto intercultural (Perú). En Zimmermann, K. y Bierbach, Ch. (eds.), *Lenguaje y comunicación intercultural en el mundo hispánico* (pp. 131-146). Iberoamericana/Vervuert.
- Hein, K. (2012). Migración y transición: hijos de inmigrantes de origen latinoamericano en su transición de la escuela al trabajo en Chile. *Si Somos Americanos*, 12(1), 101-126. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482012000100005>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Hernández-Rosete, D. y Maya, O. (2016). Discriminación lingüística y contracultura escolar indígena en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1161-1176. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14219060815>
- Instituto Cervantes (2019). *El español: una lengua viva*. Instituto Cervantes.
- König, M. (2001). La diversidad cultural y las políticas lingüísticas. *Codhem*, 51, pp. 86-92.
- Montes de Oca, M. (2011). *Mitos de la lengua. Reflexiones sobre el lenguaje y nosotros, sus hablantes*. Lectorum.
- Ortiz, L. (2010). *El español y el criollo haitiano. Contacto lingüístico y adquisición de segunda lengua*. Iberoamericana/Vervuert.
- Ossola, M. (2013). Jóvenes indígenas en la frontera: relaciones entre etnicidad, escolaridad y territorialidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 547-562. <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1126180612>
- Oyarzún Serrano, L., Aranda, G. y Gissi, N. (2021). Migración internacional y política migratoria en Chile: tensiones entre la soberanía estatal y las ciudadanías emergentes. *Colombia Internacional*, (106), 89-114. <https://doi.org/10.7440/colombiaint106.2021.04>
- Panait, C. y Zúñiga, V. (2016). Children circulating between the US and Mexico: Fractured schooling and linguistic ruptures. *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, 32(2), 226-251. <https://doi.org/10.1525/mex.2016.32.2.226>
- Quintero, M., Avilés, L. y Suárez, K. (2014). Estado de la enseñanza del español como lengua extranjera en Santander. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(1), 17-28. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2014.1.a02>
- Roa, H. (2006). ¿Qué pasa con la didáctica en la enseñanza del español como segunda lengua? *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (8), 173-188. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3222/322240663015>
- Rojas-Moreno, W. (2019). La cultura popular para la enseñanza de español como lengua extranjera. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (34), 177-193. <https://dx.doi.org/10.19053/0121053x.n34.2019.9373>.

- Romo, E., Espejo, R., Céspedes, V. y Beltrán, C. (2020). La barrera lingüística en migrantes: percepciones de integrantes de escuelas chilenas y expertos en el tema migratorio con respecto a la inclusión educativa. *Perspectiva Educacional*, 59(3), 92-117. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.3-art.1038>
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de Moebio*, (41), 207-224. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2011000200006>
- Sayago, S. (2007). *La metodología de los estudios críticos del discurso*. En Santander, P. (ed.), *Discurso y crítica social* (pp. 45-59). E. O. C.
- Stefoni, C., Stang, F. y Riedemann, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis. *Estudios Internacionales*, 48(185), 153-182. <https://doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>
- Sumonte, V., Sanhueza, S., Urrutia, A. y Hernández, M. (2022). Caracterización de la población migrante adulta no hispanoparlante en Chile como base para una propuesta de planificación de una segunda lengua. *Rla. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 60(1), 153-177. <https://dx.doi.org/10.29393/rla60-6cpvm40006>
- Van Dijk, T. A. (1989). Structures of discourse and structures of power. *Annals of the International Communication Association*, 12(1), 18-59. <https://doi.org/10.1080/23808985.1989.11678711>
- Vanegas, M., Fernández, J., González, Y., Jaramillo, G., Muñoz, F. y Ríos, C. (2016). Linguistic discrimination in an English language teaching program: voices of the invisible others. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(2), 133-151. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v21n02a02>



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.