

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN LENGUA Y LITERATURA DE HISPANOAMÉRICA



TÍTULO

**“Adquisición del español como segunda lengua: motivación e inversión en el caso de
cuatro jóvenes haitianos”**

Nombre del alumno(a):

Cindy Yareli Ramírez Cárdenas

Directora de tesis:

Dra. Valencia Valencia Zamudio

Tijuana, B.C. febrero de 2021.

A mis padres, por motivarme todos los días.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis entrevistados haitianos, por abrirse y contarme sus experiencias, su proceso de migración y adaptación en Tijuana; son el corazón de esta investigación. A mi asesora y directora de tesis la Dra. Valeria Valencia, por su paciencia, accesibilidad y responsabilidad. A mis amigas y amigos de la licenciatura por acompañarme en el camino. A mi familia y a mi esposo por su apoyo incondicional.

Adquisición del español como segunda lengua: motivación e inversión en el caso de cuatro jóvenes haitianos

Índice

Capítulo 1: Introducción.....	7
1.1 Migración como un movimiento social.....	8
1.2 Metodología e hipótesis	12
1.2.1 Preguntas de investigación.....	12
1.2.2 Entrevistas y cuestionario.....	13
1.2.3 Participantes.....	15
Capítulo 2. Antecedentes de estudio.....	15
2.1 Aprendizaje del español por migrantes haitianos y contacto lingüístico.....	16
2.2. Lingüística de la migración.....	18
Capítulo 3 Marco teórico: Teorías de adquisición de una segunda lengua.....	21
3.1 Motivación.....	22
3.2 Tipos de motivación.	25
3.3 Teoría de la inversión.....	29
3.4 Estrategias de aprendizaje.....	31
Capítulo 4 Análisis.....	33
4.1 Biografía lingüística de Jean.....	33
4.1.2 Análisis de caso.....	34
4.1.3 Motivación.....	34
4.1.4 Inversión.....	37
4.1.5 Estrategias de aprendizaje.....	38
4.2 Biografía lingüística Ustin Pascal Duviso.....	40
4.2.1 Análisis de caso.....	41
4.2.2 Motivación.....	42
4.2.3 Inversión.....	43
4.2.4 Estrategias de aprendizaje.....	45
4.3. Biografía lingüística de Ruth.....	47
4.3.1 Análisis de caso.....	48
4.3.2 Motivación.....	48
4.3.3 Inversión.....	50
4.3.4 Estrategias de aprendizaje.....	52
4.4 Biografía lingüística de Belle.....	54
4.4.1 Análisis de caso.....	54
4.4.2 Motivación.....	55

4.4.3 Inversión.....	56
4.4.4 Estrategias de aprendizaje.....	57
5 Discusión de los casos.....	57
6. Conclusiones finales.....	61
7. Referencias.....	64

Capítulo 1: Introducción

Tijuana, conocida como la ciudad fronteriza más transitada del mundo, ha sido la casa de migrantes por décadas. En los últimos años la comunidad tijuana se ha desarrollado en diferentes ámbitos; sociales, culturales, y políticos. Como es de saber, la llegada de los migrantes provenientes de Haití, ha dado un cambio a la ciudad. Desde traer una nueva cultura, compartiendo diferentes ideas y costumbres, hasta el contacto de dos o más lenguas. El proceso de adaptación no ha sido fácil, pues para algunos de ellos el idioma sigue siendo una frontera, mientras que para otros no. Es por ello, que en este trabajo se pretende mostrar los procesos y las herramientas que ciertos haitianos implementaron para integrarse dentro de la sociedad Tijuana.

Debido al terremoto que arrasó con Haití en 2010, el pueblo haitiano se vio afectado no sólo en cuestiones superficiales como la infraestructura, sino en cuestiones de hambruna y crisis económica, pues fue un desastre natural catastrófico que llevó a gran parte de la población haitiana a migrar, la mayoría de los afectados se situaron en República Dominicana o países cercanos. Sin embargo, en 2016 con el huracán Matthew Haití quedó destruido, de acuerdo con el artículo de *Expansión*, los damnificados eran cerca de un millón de personas. Tras estos grandes desastres naturales, los países centroamericanos como Brasil, Venezuela, Ecuador, Chile y otros países abrieron sus puertas para aquellos que desearon migrar, sin embargo, según *Expansión* fue la crisis política de Brasil lo que obligó a los haitianos a migrar a Estados Unidos y para ello, debían pasar por México.

Tijuana, en 2016 dio albergue a alrededor de 6000 migrantes provenientes de Haití. A pesar de ser una ciudad fronteriza, Tijuana no estaba preparada para dar albergue a esa

cantidad de personas. Fueron las asociaciones cristianas y católicas quienes, al principio propiciaron alimentos y servicios públicos a aquellos que lo necesitaban. Por varias semanas las calles de la ciudad se veían repletas de migrantes, pues al no tener un techo donde dormir, dormían en las calles y banquetas. Los obstáculos no les impidió salir adelante, pues hoy después de dos años de su llegada, muchos ya están estabilizados, ya cuentan con seguro social e incluso han encontrado trabajo.

1.1 Migración como un movimiento social

Los haitianos son migrantes por una situación en común: la catástrofe natural en su país de origen. La migración de acuerdo con Barrios (2011) “se entiende como la acción de buscar situaciones distintas de participación social como la de abandonar el lugar de origen en busca de contextos más favorables.”

Sin embargo, en un estudio realizado por Luz Maricela Coello Cerino llamado Gobernabilidad por niveles: el caso del flujo de migración haitiano en América, se encontraron los principales motivos de migración haitiana. La autora comenta que muchos autores han encontrado que debido al contexto de inestabilidad política, el clima de violencia, la pobreza extrema y los pocos avances en la reconstrucción del país después del terremoto de 1010, han nombrado el caso de Haití como una migración por supervivencia (Betts, 2010 en Coello Cerino, 2019).

Lo anterior muestra el ejemplo claro de las circunstancias por las que pasaban los haitianos. Debido a que su país estaba destruido y sin una esperanza a corto o mediano plazo, buscaron un lugar en el que las condiciones fueran óptimas; obligándolos así a dejar

su lugar de origen y fueran en busca de un destino prometedor. Al dejar su país de origen los haitianos migrantes transitaron por Brasil que fue un “parteaguas de la migración masiva” (Coello, 8 2019). Dicha migración llegaría a Tijuana en el 2016, transformando la realidad económica y política de la ciudad, ya que no estaba preparada para recibirla.

Una vez claro este punto se mencionará una de las teorías principales de este estudio: la lingüística de la migración. Como ya se mencionó, gran porcentaje de haitianos ha dejado su país, pues actualmente se han establecido en Chile, República Dominicana, México, Brasil, Venezuela; entre otros países de centroamérica. La mayoría de los países en los que se han incorporado son hispanohablantes; a diferencia de Haití, que como es de saber, su Idioma oficial es el francés (el francés como idioma oficial debido a la Independencia de Haití, el criollo como idioma oficial a partir de 1961) . Ahora bien, en el caso específico de México y Tijuana, los factores han variado pues el hecho de que ambas lenguas sean romance no significa que el proceso de aprendizaje sea sencillo. La adquisición de una segunda es un proceso que siempre dependerá de dos variantes indispensables: si es motivada o no.

Hoy en día, hay asociaciones no gubernamentales que dan apoyo a migrantes con clases de español y cursos propedéuticos para aquellos jóvenes interesados en asistir a la universidad. Asimismo, intentan incluirlos en la comunidad tijuanense al crear eventos culturales, en los cuales ellos puedan mostrar y expresar un poco de sus tradiciones y costumbres. Existen establecimientos donde hay un poco de gastronomía haitiana, mismos

que están en auge, ya que han generado curiosidad por parte de los tijuanaenses y que por ser “novedad” es un tópicico que sigue siendo interesante para distintos ámbitos de estudio.

Los haitianos se han incorporado poco a poco, cuentan con estos establecimientos, los cuales son dirigidos a un público en específico pues son administrados por ellos mismos y están ubicados en zonas frecuentadas por ellos, mismas zonas en las cuales sólo se escuchan dos lenguas; criollo y francés, pues no son muchos los mexicanos que acuden a estos establecimientos. A pesar de las dificultades por las que pasaron para llegar a Tijuana hoy podemos decir que: están establecidos, que se han incorporado y son parte de la comunidad tijuanaense.

Todavía hay casos en los que la situación de ser monolingüe sigue siendo un obstáculo para integrarse a Tijuana. Distintos estudios sobre Lingüística de la Migración han aportado a estas cuestiones, Klaus Zimmermann y Laura Morgenthaler García, en ¿Lingüística y migración o lingüística de la migración?: De la construcción de un objeto científico hacia una nueva disciplina (2007), mencionan que “la lingüística de la migración se propone englobar todos los aspectos que atañen a la relación lengua-migración: distinguimos grosso modo tres ámbitos: la sociedad/cultura/lengua en lugar de origen, los migrantes mismos y la sociedad receptora.”

Lo anterior, en otras palabras; quiere decir que la lingüística de la migración estudia los procesos de una lengua ante las cuestiones socioeconómicas, culturales y políticas dentro dos grupos de individuos, 1) Los individuos que migran y 2) Los individuos que residen en la ciudad receptora de migrantes.

Las respuestas podrán variar según cada caso, algunos aprenden de manera autodidacta, otros asisten a clases particulares, pero aquellos que no aprenden español ¿Qué pasa con ellos? ¿Es nuestra obligación como Tijuaneños aprender portugués o francés? La comunidad siempre apoyó y apoya a los migrantes, por lo que después de dos años, del 2016 al 2018, podemos ver que la situación ha mejorado. Sin embargo, Zimmermann y García (2007) dicen que: “las implicaciones sociales, psicológicas y políticas son factores considerables dentro de la migración lingüística”.

La lengua es la principal herramienta de un ser humano para comunicarse, gracias a esto, a lo largo de la historia se ha estudiado el contacto lingüístico y la identidad que la misma lengua da a un ser humano. Actualmente, con el avance tecnológico hay mayor facilidad cuando se habla de adquirir nuevas lenguas, sin embargo, el uso de estas tecnologías no siempre es accesible para todos.

Este trabajo simplemente mostrará cuatro estudios de caso, y mediante entrevistas se analizará la situación lingüística de cuatro haitianos, incluyendo cuestiones culturales y socioeconómicas de los mismos. Lo cual permitirá llegar a una conclusión sobre su integración como bilingües en Tijuana; así como los procesos y herramientas que utilizan para el aprendizaje del español.

La lingüística ha estudiado los factores de la migración en torno a la lengua de mayor impacto dentro de una comunidad; sin embargo, en Tijuana se han realizado sólo estudios de bilingüismo. Dichos que realizan una comparación entre inglés y español, dejando a un lado la situación actual del francés-español, puesto que a pesar de que existen

comunidades en las que la lengua francesa está presente, no se había tornado relevante sino hasta la llegada de los haitianos.

Ahora bien, la situación actual es sin duda alguna un avance para ellos como migrantes, pues a dos años de su llegada ya forman parte de Tijuana y en una situación en la que la mayoría de los tijuanaenses han sido migrantes, este trabajo aporta un acercamiento a la realidad lingüística de Tijuana que gira en torno a las comunidades haitianas. No planea exponer las condiciones de bilingüismo, a pesar de ser relevante para el estudio, el principal objetivo es presentar los diferentes procesos de los entrevistados al adquirir el español como segunda, tercera o cuarta lengua. Este estudio antepone no solo un estudio lingüístico, también sitúa a los Tijuanaenses en la realidad entre en el contacto de dos culturas y por lo tanto dos lenguas.

1.2. Metodología e hipótesis

La hipótesis que este trabajo propone es que: los haitianos que residen en Tijuana deciden aprender español para integrarse a la comunidad, por necesidades laborales y por motivos personales (en algunos casos sentimentales); del mismo modo, mostrar o no que aquellos haitianos hablantes de español, sólo practican en entornos laborales. Asimismo, me interesa dar a conocer que las herramientas que cada individuo utilizará para la adquisición del español dependerá de su contexto; para ello se realizaron cuatro entrevistas que aproximan al resultado de las cuestiones planteadas.

1.2.1 Preguntas de investigación

A continuación, las preguntas de investigación que plantea responder este trabajo:

- ¿Con qué propósitos decidieron invertir en el aprendizaje del español?
- ¿Cuáles fueron o son los procesos por los que atravesaron para la adquisición del español?
- ¿Cuáles fueron las herramientas que utilizaron y utilizan para aprender español?
- ¿En qué contextos hablan español?
- ¿Cómo se adaptan en cuestiones lingüísticas los migrantes haitianos en Tijuana?

1.2.2 Entrevistas y cuestionario

Esta investigación se basa en cuatro entrevistas a jóvenes haitianos: las entrevistas tienen una duración de entre 7:14 (esta grabación de poca duración se debió a la falta de vocabulario del hablante) a 20:16 minutos, fueron audio grabadas por medio de un teléfono celular propio y en diferentes espacios físicos. Dos de las entrevistas fueron en dos albergues para migrantes distintos y las otras dos entrevistas fueron en el lugar de trabajo de los entrevistados. Todas las entrevistas fueron hechas en español

Se utilizó un cuestionario con un total de 26 preguntas y se aplicó de manera semiestructurada durante el año 2018. La mayoría de las preguntas se responden a la historia lingüística de cada hablante, así como la llegada a Tijuana de cada uno, las estrategias que utilizaron o utilizan para aprender español y otros idiomas. A continuación se muestra el cuestionario:

1. ¿Cuánto tiempo lleva viviendo en Tijuana?

2. ¿Cuál fue su reacción al ver Tijuana por primera vez?
3. ¿Cuántas lenguas habla? ¿Cuáles?
4. ¿Cuál sabe más?
5. ¿Entiende español?
6. ¿Cómo empezó a estudiar español y por qué?
7. ¿Usted aprendió español solo o fue a la escuela?
8. ¿Sigue aprendiendo español?
9. ¿Cuál ha sido lo más fácil para aprender español?
10. ¿Saber leer y escribir español?
11. ¿Cómo aprendió a leer o cómo sigue aprendiendo a leer español?
12. ¿Qué ha sido lo más difícil de aprender, la pronunciación, la gramática o el vocabulario?
13. ¿Mira televisión en español como método de aprendizaje?
14. ¿Escucha música en español como método de aprendizaje?
15. ¿Le gusta aprender español en la escuela o le gusta aprender español estando solo?
16. ¿Considera que el español es importante para usted?
17. ¿Qué otras lenguas han estudiado?

18. ¿Cómo las ha estudiado?
19. ¿Cómo eran las clases?
20. ¿Sabe leer y escribir las demás lenguas que sabe?
21. ¿Cómo aprendió a escribir “ “ “ “ “?”
22. ¿Sigue aprendiendo dichas lenguas?
23. ¿Qué ha sido lo más fácil de aprender de tal lengua?
24. ¿Qué ha sido lo más difícil?
25. ¿Qué métodos utiliza para continuar con su aprendizaje?
26. De las lenguas que habla ¿Cuál considera la más importante para usted y por qué?

1.2.3. Participantes

Los cuatro participantes que accedieron a ser entrevistados fueron personas que conocí en 2018, dos de ellos en un evento que realizó un albergue para dar a conocer la danza haitiana en el mismo año y dos a través de un contacto personal que me indicó su lugar de trabajo. Debo mencionar que los entrevistados prefieren permanecer anónimos, por lo tanto se utilizan pseudónimos a excepción de uno de ellos: dos mujeres de 26 y 23 años, Belle y Ruth, y dos hombres de 28 y 25 años, Jean y Ustin. Dos de los entrevistados aún viven en Tijuana. Uno de ellos ahora vive en Estados Unidos, y de Belle se desconoce su residencia.

Capítulo 2: Antecedentes de estudio

2.1 Aprendizaje del español por migrantes haitianos y contacto lingüístico

Por un lado, está la aportación de Gloria Toledo Vega en Propuesta didáctica para la enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes haitianos en Chile (2016), en dicha propuesta la autora menciona las principales dificultades que los migrantes superaron en el proceso de aprendizaje, asimismo la Doctora Toledo mostró algunos de los factores que intervienen dentro de la enseñanza del español como segunda lengua a inmigrantes haitianos, así como los factores sociales que los motivan a aprender tal lengua; entre ellos destaca los siguientes puntos a considerar:

En el caso de los haitianos, la barrera idiomática, el estigma de provenir de un país extremadamente pobre y el hecho de no poder ejercer sus profesiones hacen de esa comunidad la población extranjera más vulnerable en Chile. La primera y quizás la más importante de las herramientas para el progreso, en términos de desarrollo social, el aprendizaje de la lengua meta, como motor para encontrar trabajo, para especializarse y para insertarse culturalmente en el medio local. (Toledo, 2016, p. 82)

Toledo (2016) destaca que el factor más importante para aprender español probablemente sea encontrar trabajo, por lo cual la adquisición del español se torna como una necesidad social y económica. Ahora bien, en el caso de Tijuana no solo se habla en cuestiones de una necesidad para integrarse en el ámbito laboral, sino también como un método de comunicación entre la comunidad y ellos mismos. Del mismo modo, Toledo

cuestiona y propone una didáctica en cuestiones de género pues agrega los factores involucrados dentro del aprendizaje:

La enseñanza a de una segunda lengua basada en las estructuras de género involucra la lectura y escritura de textos en clases para comprender su configuración mediante cuatro procesos fundamentales que pueden extenderse a la oralidad: a) la negociación del campo o tema en un contexto cultural y situacional determinado; b) la identificación de niveles formales, funcionales y léxico-gramaticales, a objeto de ver como la lengua refleja el significado funcional del texto oral o escrito; c) la construcción conjunta para ver las características del texto y cómo puede este analizarse d) la construcción independiente que implica la escritura, lectura individual o producción oral y el hecho de compartir los textos con el profesor u otros estudiantes para la revisión de los mismos. (Toledo, 2016, pp.89-90)

De lo anterior, este texto destaca y tomará como base, la importancia del texto oral y escrito como base dentro del aprendizaje del español, así como la hipótesis de que los migrantes haitianos se motivan a aprender español como segunda lengua con el propósito de obtener un trabajo. Los resultados se mostrarán al concluir las comparaciones de las entrevistas realizadas. Así como la aportación de Toledo, es forzosa e indispensable para este estudio.

Del mismo modo, el estudio de Vicente Jesús Figueroa Arencibia y Pierre Jean Ourdy. *Contacto lingüístico español-kreyol en una comunidad cubano-haitiana de Santiago de Cuba* (2004) muestra un acercamiento al contacto entre el criollo y español.

Mismo texto muestra algunas características fonético-fonológicas que muestra el español que hablan los haitianos, así como las coincidencias peculiares dentro de ambas lenguas. Del texto de los autores mencionados se destaca el aspecto histórico; nos habla desde la llegada de los haitianos y franceses a Cuba “las tres primeras décadas del siglo xx estuvieron marcadas de miles de braceros procedentes de Haití, Jamaica, Barbados, Granada, San Vicente y otros puntos de Las Antillas” (Figueroa y Ourdy, 2004, p, 18). Una de tantas consecuencias de este suceso fue la mezcla del español con el kreyol. La situación actual de Tijuana, en torno a la migración de haitianos es similar al texto de los autores, en torno a la mezcla de dos lenguas y el aprendizaje del español como un idioma; es por ello que se considera un antecedente de estudio para esta tesis.

2.2 Lingüística de la migración

En cuanto a los estudios que se han realizado en torno a la lingüística de la migración, se destacan dos textos relevantes: en primer lugar el de, Klaus Zimmermann y Laura Morgenthaler García, *¿Lingüística y migración o lingüística de la migración?: De la construcción de un objeto científico hacia una nueva disciplina (2007)* del cual se tomará en cuenta a la lingüística de la migración como una teoría para así comparar y analizar los cuatro estudios. Como ya se mencionó en qué consiste la lingüística de la migración, es decir que no se analiza a la sociedad receptora: los tijuanenses, aquí solo se mencionan los factores más relevantes que influyeron en los entrevistados. Lo anterior quiere decir que de la teoría sólo se tomarán en cuenta dos conceptos relevantes: los migrantes mismos,

tomando en cuenta el marco político/cultural y socioeconómico del lugar de origen, en un contraste con la sociedad receptora.

De igual manera se cuenta con el estudio de Eva Gugenberger *Aculturación e hibrididad lingüísticas en la migración: Propuesta de un modelo teórico-analítico para la lingüística de la migración* (2007) del cual se destacan los siguientes puntos para el análisis teórico:

1. El marco político, social, cultural y (socio) lingüístico de la sociedad de origen y de la sociedad receptora.
2. Los factores específicos grupales e individuales antes y después de la migración.
3. La instancia intermediaria cognitivo-emotivo-motivacional.
4. Las redes lingüístico-sociales.
5. Las estrategias de aculturación, incluyendo sus implicaciones lingüísticas.

(Gugenberger, 2007, p.21)

La cita anterior muestra el enfoque de la lingüística de la migración según la autora. Ahora bien, este trabajo sólo tomará en cuenta puntos: 1,2 y 3. Lo anterior no quiere decir que no se considerarán los aspectos de los puntos 4 y 5, sin embargo, se hará énfasis en los primeros, pues una vez que se muestren los resultados de las entrevistas se hará una comparación de los tres primeros enfoques de la autora.

A pesar de que esta tesis no tiene un enfoque fonético-fonológico, es necesario mencionar algunas características de este, debido a que es necesario para explicar cómo influyen las herramientas informales de la adquisición del español; ya sea música, televisión o medios electrónicos, como *chat*, radio y correos o *e-mails*.

Arencibia y Ourdy (2004) señalan en su texto las características fonético-fonológicas que presenta el español hablado por haitianos en Cuba, entre ellas se encuentran las siguientes:

- a) Tendencia general a la omisión de /-s/ media
- b) La lateralización de /-r/ medial y final es un fenómeno bastante
- c) Ausencia del artículo definido
- d) Supresión de preposiciones [...]

De lo anterior se tomarán como muestra, los cuatro incisos para realizar una comparación dentro del español haitiano de Cuba y el español haitiano de México. A continuación, se explicará brevemente, en qué consiste cada uno. En primer lugar, a) En oraciones como: el viérne(-s) fui a la fie(-s)ta, en el b) vamo(-s) a complal, en este inciso se puede ver la sustitución de /r/ por /l/, en cambio en el inciso c) No se refiere a todos los artículos definidos, pues el texto muestra uno en específico “Los” y “el” y por último en el d) se omiten las preposiciones como “a” y “en” por ejemplo: Llegué (-a) Cuba, aquí (-en) Cuba.

Como último antecedente, se presenta el trabajo del investigador Rodolfo Gutiérrez La dimensión lingüística de las migraciones internacionales (2013) en el cual aborda la lingüística de la migración desde un punto de vista objetivo en cuanto a las cuestiones laborales, pues muestra las posibles ventajas y desventajas que conlleva una lengua oficial para aquellos migrantes que no la conocen, pero que se ven obligados a aprenderla y adoptarla como una herramienta de trabajo.

El autor hace énfasis en cuatro aspectos dentro la lingüística y el ámbito laboral pues menciona la aceptación que los territorios deben adoptar ante lenguas no oficiales. Del mismo modo, agrega la necesidad de adquirir una segunda lengua; pero que además estas necesidades se ven influenciadas por aspectos socioeconómicos, culturales y políticos, Gutiérrez (2013) menciona que “Las pugnas para mantener o desarrollar el uso de la lengua dominante en el país de destino y/o la minoritaria de una comunidad de inmigrantes son también luchas materiales y simbólicas por parcelas de poder político y por la construcción de las identidades culturales.” (p.21)

Se presenta aquí la conclusión de los seis estudios. En primer lugar, todos tienen un punto de análisis en común: la migración. En segundo lugar, todos giran en torno a una lengua: el español. Del mismo modo, tres de estos abarcan un análisis enfocado a la comunidad haitiana y por último el trabajo de Gutiérrez tiene un enfoque no solo migratorio sino presenta un análisis en torno la migración y su contexto en el ámbito laboral. Esta tesis abarca temas de la lingüística de la migración como la enseñanza del español, procesos, técnicas y herramientas de la adquisición.

Capítulo 3. Marco Teórico: Teorías de Adquisición de una segunda lengua

Las teorías de Adquisición de una Segunda Lengua (por sus siglas en inglés SLA, Second Language Acquisition), que se muestran a continuación han sido utilizadas en diversos estudios sobre el aprendizaje de una segunda lengua, mismos estudios que han destacado la importancia de los factores; socioeconómicos, culturales, raciales, políticos, de género y edad. Aquí se muestran las teorías más relevantes, de acuerdo con el tema de análisis. La *motivación* en primer lugar, como una de las teorías o puntos más estudiados

dentro de los análisis de la lingüística para la adquisición de una segunda lengua. La *inversión*, como punto que va más allá de la motivación y se enfoca en; tiempo, estrategias y tareas de aprendizaje, así como en el poder cultural que adquiere el estudiante de la segunda lengua.

3.1 Motivación

La teoría de motivación, desde un punto de vista lingüístico, ha sido utilizada a lo largo de las investigaciones sobre la adquisición de una lengua, puesto que es un parteaguas para entender la La Second Language Acquisition, SLA por sus siglas en inglés, o la adquisición de una segunda segunda lengua. Una de las principales cuestiones en cuanto a la motivación son las causas por las que esta se ve influenciada; la principal causa para que exista una motivación son los **sentimientos** y **las emociones** que el estudiante presenta ante una nueva lengua en una comunidad, pues de acuerdo con, Marsden, Mitchell y Myles. “aquellos que aprenden una segunda lengua se ven motivados debido a que aspiran a formar parte de cierta comunidad en el futuro.” (p. 280)

Del mismo modo, los autores comentan que existen diferentes factores para entender la motivación, pues esta se ve afectada por distintas causas en cada aprendiz de una segunda lengua. Lo anterior se entiende como un conjunto de diferencias socioculturales, socioeconómicas e incluso políticas; en cada caso puede influir una o todas las diferencias, pues cada hablante de una lengua que esté motivado se ve persuadido a aprender una segunda lengua por los puntos anteriores; por lo tanto, la motivación según Marsden, et.tl. (2013) puede ser “dinámica y alterable”.

De lo anterior se destaca que se puede generar una motivación siempre y cuando exista un objetivo para el aprendizaje que se desee obtener. Del mismo modo, las autoras agregan el rol que juega la “pérdida” dentro de la teoría de la motivación, pues mencionan que para aprender una segunda lengua debe haber cierta pérdida de la primera lengua por parte del individuo:

“La etapa de pérdidas”

- Pérdida de la identidad lingüística
- Pérdida de todas las subjetividades.
- Pérdida del marco de referencia y el vínculo significante significado
- Pérdida de la voz interna.

Del primer punto se destaca la importancia de la **identidad**, pues es un concepto que se asocia con el individuo y las características que éste posee una vez dentro de una sociedad. Desde la perspectiva de la pérdida de una identidad lingüística se entiende por pérdida a la **sustitución** lingüística (un ejemplo es cuando el hablante sustituye o traduce una palabra en el idioma o lengua madre por una palabra que recién adquirió) de ciertos elementos lingüísticos que el hablante asocia una vez que tiene conocimiento de más de una lengua. En cuanto a las subjetividades, se refiere a las **distintas percepciones** que el hablante puede tener dentro de un contexto lingüístico de la lengua que está por adquirir o que ya adquirió.

Además, el marco de referencia y el signo lingüístico (significante y significado) dejan de ser procesados en su lengua madre y los convierte en la lengua que está adquiriendo; una suposición de ello es cuando un hablante no recuerda cómo decir ciertas

palabras en su lengua madre, pero sabe cómo interpretarlas y pronunciarlas en la segunda lengua que adquirió. En cuanto a la pérdida del marco de referencia, se refiere a cómo el hablante de esta segunda lengua asocia su realidad con su imaginación, un ejemplo de ello son los sueños, pues el hablante comienza a **soñar** en la lengua que está adquiriendo. El punto anterior también puede relacionarse con la voz interna pues es el punto en el que el hablante se cuestiona y comienza a pensar en la lengua que está adquiriendo, además de la que ya tenía conocimiento.

Del mismo modo, las autoras Marsden, et.al. (2013) dicen que, así como hay una etapa de pérdida, hay una de beneficio o ganancia “la etapa de ganancias y (re)construcción” que consiste en cuatro puntos:

- Apropiación de otras voces.
- Surgimiento de la propia voz, regularmente primero en la escritura.
- Terapia de traducción: reconstrucción del propio pasado.
- Crecimiento continuo de posiciones y subjetividades.¹

Lo anterior muestra que al adquirir una segunda lengua no sólo hay pérdidas, sino que también hay ganancias, pues todas las pérdidas que el aprendiz tuvo en la primera etapa, está por ganarlas en torno a su segunda lengua. Los cuatro puntos de la etapa de las ganancias se entienden como una relación cognitiva, pues menciona la reconstrucción del pasado de un individuo, pero desde la perspectiva de otra lengua, así como la aparición de otras voces, que suelen ser nuevas ya que son voces de la segunda lengua que está

¹ Traducción mía.

adquiriendo. En cuanto al surgimiento de la propia voz, va de la mano con la aparición de otras voces; pues esta voz propia, no es más que un producto del aprendizaje constante.

Para ilustrar lo anterior, por ejemplo: un hablante, cuya lengua madre es el francés-criollo y está en proceso de aprendizaje de una segunda lengua (en este caso el español), y se encuentra en la etapa de pérdida; cuando se va a dormir deja de tener sueños en los cuales su comunicación está guiada por la lengua madre y comienza a tener sueños en la nueva lengua que está adquiriendo: el español. El hablante no sólo pasó por la etapa de la pérdida de la voz interna, sino que ha adquirido una nueva voz: el español.

Por otro lado, se ha tomado en cuenta la interpretación de Rod Ellis en “The study of Second Language Acquisition” y John Schumann en “Affective factors and the Problem of Age in Second Language Acquisition” pues ambos autores dan acercamiento a las interpretaciones de la motivación en SLA. Ellis (1994) menciona que “la motivación de un estudiante se deriva de un interés inherente sobre las tareas de aprendizaje que debe realizar”, mientras que para Schumann la motivación es un factor para el aprendizaje de una segunda lengua. (1975) Del mismo modo, los autores dividen dos tipos de motivación (las cuales se retomarán en el siguiente punto): la primera como la motivación integradora y la segunda como motivación instrumental.

3.2 Tipos de motivación

La motivación, en este estudio, se entiende como un incentivo o estímulo que lleva al hablante de una sola lengua a aprender una segunda lengua. Gracias a la teoría de la motivación en los estudios de aprendizaje de segundas lenguas; se ha llegado a conclusiones concisas en cuanto al proceso de adquisición de estas. Las teorías

motivacionales han sido parte de la lingüística de acuerdo con Schumann (1975) desde las décadas de los 50 y 60, junto a la teoría o concepto de actitud. Lo anterior, sitúa al concepto de motivación como una de las teorías más utilizadas por diferentes lingüísticas (Ellis, Lambert, Gardner, Schumann, entre otros) que abordan la teoría desde diferentes perspectivas (psicológica, sociológica, neurológica, socioeconómica, etc.).

Sin embargo, en este apartado se hará única mención sobre los hallazgos de Schumann, puesto que en su aporte intervienen dos procesos o dos tipos de motivación que son necesarios para comprender los resultados de esta tesis. En primer lugar, se encuentra una *motivación integradora*, la cual según Schumann (1975) es aquella en la que se desea aprender la segunda lengua con el único propósito de lograr comunicarse con hablantes de esa lengua y conocerlos dentro de su comunidad lingüística². Por lo tanto, un hablante podría estar motivado a aprender una segunda lengua porque tuvo un incentivo, en este caso: su incentivo es poder comunicarse con el hablante de esta lengua que quiere aprender, pues es la única manera de conocer a la persona y formar parte de esta comunidad lingüística. En dicha motivación el incentivo puede estar envuelto con diversos factores según Schumann (1975) pueden ser culturales (define si el aprendiz de la segunda lengua continúa motivado o no, pues puede haber choques culturales), y emocionales (con fines sentimentales).

Por otro lado, está la *motivación instrumental* la cual se entiende como un deseo de aprender una segunda lengua con fines más utilitarios, tales como terminar un curso de la misma lengua u obtener un trabajo. Los aprendices con estos fines según Schumann (1975),

² Traducción mía: tomado de Schumann (1975), *Affective factors and the problem of age in second language acquisition*. Harvard University.

están menos interesados en conocer a gente que habla la lengua objetivo, simplemente están interesados en conseguir un ascenso laboral o distinguir en un grupo social.

Lo anterior se entiende como un proceso menos “integrador” que la primera motivación, pues los propósitos de la segunda motivación son mayormente superficiales, por lo tanto, no es precisa la adquisición adecuada de la segunda lengua, es decir que sean claros tanto la gramática como la sintaxis y semántica. Sin embargo, en los hallazgos de Schuman se encuentra lo siguiente:

“De los dos tipos de motivación, la integradora parece más poderosa y más cercana a sostener un esfuerzo de largo plazo, necesario para aprender la segunda lengua, adecuadamente. Sin embargo, se encontró que en los entornos donde hay una urgencia de aprender una segunda lengua, la motivación instrumental puede ser muy efectiva.” (Schumann, 1975, p.215)³

La cita muestra que los casos pueden variar debido a las diferentes necesidades de cada hablante, sin embargo, es claro que la integradora muestra mayores resultados de una adquisición adecuada de lenguas y que la motivación instrumental puede ser un parteaguas para llegar a la motivación integradora. El autor también agrega un punto importante dentro de los tipos de motivación, puesto que estas pueden ser cambiantes y ser moldeadas según la necesidad de cada hablante. El punto que destaca Schumann (1975) es el de la aculturación en la adquisición de segundas lenguas; proceso por el cual pasa el aprendiz de una segunda lengua al momento de entrar en la comunidad lingüística de la lengua objetivo.

³ Traducción mía.

El punto de aculturación, relacionado con la motivación es el primero; Schumann dice que “como hablantes de una lengua madre, a veces no encontramos la palabra correcta para para expresarnos, lo cual nos lleva a sentir insatisfacción y cierta culpa. Por lo tanto, en segundas lenguas este fenómeno se intensifica, pues el hablante está lleno de dudas y pocas veces sus palabras reflejan sus ideas.” (1975)

De lo anterior podría suponerse que al momento de sentirse inseguro y de no lograr expresar sus propias ideas con claridad; un hablante podría verse entre dos fases: 1) Desmotivado, por el hecho de no sentirse parte de esta comunidad lingüística o por el miedo a verse “cómico” según Schumann, o 2) Mayormente motivado; pues el hecho de no sentirse parte de la comunidad “alienta” al aprendiz a adquirir la lengua objetivo. Los aspectos anteriores son factores que llevan al aprendiz, de acuerdo con el autor, a tener síntomas de “depresión, ansiedad y miedo” (1975)

Se entiende que las condiciones anteriores se ven influenciados por el proceso de aculturación, pero es considerable destacar que la motivación es el factor que actúa ante todas estas situaciones, pues hay que recordar que el aprendiz tiene como objetivo una lengua y que su motivación (ya sea integradora o instrumental) está inmersa en la aculturación y que una vez motivado, puede presentar todas las desorientaciones o características anteriores. La motivación podría ser el primer incentivo del hablante para completar su adquisición, sin embargo, no es la única teoría envuelta dentro de la adquisición de las lenguas.

Ellis (1994) menciona que “la motivación se ve influenciada y modificada de acuerdo con las necesidades del hablante; y que la motivación es el esfuerzo individual que

cada estudiante hace para aprender la lengua objetivo” (p. 509). Cabe mencionar (Ellis, 1994) que los estudiantes pueden tener ambas motivaciones la integradora y la instrumental, pero depende de cada individuo el desarrollo que le dé a cada una de estas.

La motivación y los logros del estudiante van de la mano, así como la motivación estimula el aprendizaje, los logros causados por la misma motivación la mantienen estable. En consecuencia, una pequeña motivación generaría pequeños logros, lo cual a su vez, disminuiría la motivación (Ellis, 1994). El autor sitúa a la motivación como un factor poderoso dentro del aprendizaje de segundas lenguas, del mismo modo menciona los aspectos individuales y personales que influyen en cada individuo y en sus motivaciones:

Personalidad, clase social, actitudes, sexo, inteligencia general (IQ), estados cognitivos, estrategias de aprendizaje, memoria y personalidad. (Ellis, 1994, p.472). Como se ve, la motivación se ve afectada y transformada por las diferencias y necesidades de cada individuo o estudiante, donde puede haber casos en que los estudiantes presentan ambas motivaciones al mismo tiempo.

3.3 Teoría de la inversión

En esta sección se presenta la teoría de la “inversión” como el segundo factor indispensable para el aprendizaje de una segunda lengua. Del mismo modo que la motivación; la inversión se observa desde una perspectiva sociocultural, teniendo en cuenta las diferencias de cada individuo. (Norton, 2011)

El concepto de inversión para Norton está asociado con el concepto de *Capital Cultural* del teórico francés Pierre Bourdieu (citado en Norton, 2011), en el cual se refiere

al conocimiento, creencias y modos de pensamiento que adquieren y que definen a los diferentes grupos sociales. Ahora bien, desde el punto de vista de Norton (2011)

Los estudiantes de una segunda lengua “invierten” en la lengua objetivo en tiempos y espacios particulares, porque creen que así obtendrán un rango más alto de fuentes simbólicas y materiales; las cuales incrementarán el valor de su capital cultural. Por lo tanto, así como el capital cultural de los estudiantes incrementa, así incrementan sus deseos para el futuro. (p. 420)⁴

Lo que Norton quiere decir es que los estudiantes que invierten su tiempo y espacio en una segunda lengua lo hacen con un propósito; invierten con el fin de obtener algo a cambio. Invierten en el salón de clase, fuera del salón de clase, en sus hogares o en las comunidades lingüísticas de su lengua objetivo; invierten su tiempo para aprender la lengua en espacios determinados, pues el tiempo que cada individuo invierte se ve influenciado por sus necesidades y oportunidades. En todo caso se deben hacer las siguientes preguntas: ¿Qué capital cultural se adquiere una vez que se invierte en el aprendizaje de una segunda lengua?, ¿Qué poder o que rango se adquirió de esa inversión?

Es importante destacar que la motivación va de la mano con la inversión, pues para poder invertir en el aprendizaje de una segunda lengua primero se debe tener una motivación o motivaciones. Ahora bien, Norton (2011) asocia a la inversión con la identidad, menciona que “los estudiantes de segundas lenguas tienen identidades complejas que están construidas de acuerdo con su entorno y sociedad base, pero que estas cambian a través del tiempo y el espacio” (p. 420). Entonces nos preguntamos: ¿Qué identidad crea el

⁴ Traducción mía.

individuo una vez que ya está inmerso en la comunidad lingüística de la lengua que está adquiriendo?

La inversión, en conclusión, es un factor que no debe dejarse de lado, puesto que los estudiantes de segundas lenguas, además de estar motivados por intereses instrumentales o integradores también están invirtiendo su Capital Cultural, con fines constructivos. Así el estudiante invierte en una segunda lengua con un propósito, que puede variar de acuerdo con sus necesidades o de acuerdo con su tipo de motivación.

3.4 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje, al igual que la motivación y la inversión, son un factor para que el estudiante de una segunda lengua desarrolle habilidades lingüísticas, pues como ya se mencionó en el apartado anterior; cada individuo cuenta con diferentes tipos de motivaciones e inversiones; por lo tanto, el estudiante podría generar distintas necesidades en cuanto a las estrategias. Peter Skehan (1991) menciona que las estrategias de aprendizaje se ven persuadidas por los siguientes cinco entendimientos dentro de la adquisición de la segunda lengua del estudiante:

1. Una aproximación a una tarea activa.
2. El conocimiento de que el lenguaje es un sistema.
3. El conocimiento de que el lenguaje es para la comunicación.
4. La capacidad de manejar dificultades afectivas en el aprendizaje de SL.
5. La capacidad de monitorear su propio progreso.⁵

⁵ Traducción mía. Tomado de Skehan Peter (1991), *Individual Differences in Second Language Learning*, Cambridge University Press

Por otra parte, puede entenderse que las estrategias, al igual que la motivación, dependen de las herramientas de cada individuo; y que estas pueden variar de acuerdo con el estudiante y su esfuerzo en la estrategia (Skehan, 1991). Asimismo, Skehan menciona que las estrategias son directas e indirectas y que pueden ser las siguientes: pronunciación, estudio individual, interacción con otros estudiantes o hablantes nativos, repetición y memorización. (Skehan, 1991)

El autor dice que las estrategias de aprendizaje también son aquellas que se presentan como nuevas durante el proceso de adquisición de la segunda lengua, o sea, facultades que estaban en el estudiante, pero que se desarrollan de acuerdo con su tiempo de aprendizaje; las cuales son: “deducción y práctica” (Skehan, 1991, p. 286). Del mismo modo puede entenderse que las estrategias, al igual que la motivación, dependen de las herramientas de cada individuo; y que estas pueden variar de acuerdo con el esfuerzo que se entregue en la estrategia (Skehan, 1991).

Retomando, menciona que las estrategias son directas, indirectas y superficiales y que están divididas en las siguientes características: *pronunciación, estudio individual, interacción con otros estudiantes o hablantes nativos, repetición y memorización*. (Skehan, 1991) El autor dice que las diferencias sociales o psicológicas que se destacan en los individuos al aprender una segunda lengua pueden ser bastantes, pero las principales son las siguientes: *actitud, motivación, coeficiente intelectual, personalidad, edad, estrategias de aprendizaje y estilos de aprendizaje*.

Por último, se considera que las estrategias de aprendizaje a diferencia de las teorías de motivación e inversión; tienen un mayor enfoque cognitivo en el estudiante, por lo cual

Skehan (1991) agrega que las estrategias que son frecuentes y tienen un mayor uso son las superficiales: *memorización y repetición*. En conclusión; las estrategias son utilizadas según el estudiante y sus necesidades, “todos los estudiantes usan estrategias, pero los buenos estudiantes saben cuál estrategia usar en cada ocasión.” (Skehan, 1991, p. 288).

Capítulo 4. Análisis

4.1 Biografía lingüística de Jean

Jean es un joven haitiano de 28 años que reside en Tijuana desde el 2016. Su lengua madre es el criollo, pues es la lengua que sus papás le transmitieron desde pequeño. Aprendió francés como segunda lengua cuando inició sus estudios, ya que en todas las instituciones haitianas (educativas y laborales) se habla francés como lengua oficial; todos los textos y todas sus clases eran en francés. Después se mudó al país vecino, República Dominicana, donde aprendió las reglas del español y practicó por mucho tiempo el idioma. Así continuó hasta llegar a su residencia actual: Tijuana.

Lleva alrededor de dos años y medio viviendo en la ciudad. Actualmente es profesor de francés (enfocado a hispanohablantes y tijuanaenses) y de español (enfocado a haitianos). Antes de llegar a Tijuana Jean vivió en diferentes países, comenzó su proceso de migración muy joven, ha vivido en cuatro países: su país natal, donde aprendió francés y criollo pues son los idiomas oficiales de Haití, República Dominicana, donde aprendió las reglas del español, Brasil, donde tuvo la oportunidad de perfeccionar su portugués y ahora México, donde actualmente practica español.

4.1.2 Análisis de caso

El proceso de adquisición del español en Jean fue, como se vio en el apartado teórico, un desarrollo en el que intervinieron varios factores, destacando mayormente factores socioeconómicos y culturales. Su primer contacto con el español fue durante su etapa escolar en Haití, pero no desarrolló el idioma con suficientes herramientas, ya que no estaba muy interesado. A pesar de que la materia de español se ofrece en Haití, su primer contacto fuera del ámbito escolar con el idioma fue en la República Dominicana, pues ya se mostraba interesado. Él dice que se vio obligado a aprender español porque era el idioma oficial de la República. En el siguiente fragmento Jean justifica lo anterior:

“Ah... regularmente dan clases de español en la escuela en Haití, pero el español es un idioma que nunca me ha llamado la atención porque nunca quise aprender español. Pero cuando llegué allá en la República Dominicana yo vi la importancia que tiene el español, entonces de ahí empecé a estudiar un poquito más formal, pero ya lo había estudiado en la escuela.”

Por lo tanto, como Jean comenta, durante su estancia en Haití nunca se vio motivado a aprender español, en primer lugar porque no tenía ninguna necesidad y en segundo lugar porque ya había conocido las bases y no fue suficiente para retener su atención.

4.1.3 Motivación

La motivación de Jean para estudiar español se vio modificada por su migración; una vez en República Dominicana se vio “obligado” a aprender español, con el propósito de formar parte de esta nueva comunidad lingüística a la que estaba por pertenecer. De

acuerdo con el apartado teórico, esto es: *motivación integradora*. La motivación se ve influenciada por sentimientos y emociones, lo que quiere decir: Jean, en primera instancia tuvo que aceptar que aprender español era una necesidad y no un gusto.

Él dice que los hispanohablantes de República Dominicana eran veloces y por ello le costaba trabajo adaptarse a las conversaciones, puesto que no podía seguir el ritmo y a veces no entendía por completo la conversación. Otro de los objetivos de su motivación, entonces, era aprender español para poder entender y comunicarse de acuerdo con el ritmo de los hablantes con los que convivía. Como ya se vio, se adquieren ganancias (punto que se vio en el apartado teórico) en la lengua que se está estudiando, así como hay pérdidas en la lengua que ya se conoce.

Como ya se vio, se adquieren ganancias en la lengua que se está estudiando, así como hay pérdidas en la lengua que ya se conoce. En el ámbito de pérdidas Jean, a pesar de que dejó su país natal, no perdió por completo su identidad lingüística, pues continuaba hablando por teléfono con sus amigos y familiares en su lengua madre, el criollo, así como en francés.

Una vez que comenzó a “dominar” el idioma español, las subjetividades comenzaron, es decir que el marco de referencia estaba perdido, es decir que ya no le era necesario traducir del criollo al español, sino que su signo lingüístico ya estaba convertido al idioma español. Dentro de esa etapa Jean comprendió que hay ciertas palabras que no pueden traducirse de un idioma a otro puesto que no tiene representación en la realidad del idioma que está adquiriendo: español.

Así, en la etapa de las ganancias aparece la voz propia de Jean, lo que quiere decir que ya era capaz de escribir en español -anteriormente lo hacía, pero no con la presencia de la voz propia porque aún traducía de una lengua a otra-. Del mismo modo, está el crecimiento continuo de oposiciones y subjetividades, pues mediante su nueva voz está en constante práctica de español, por lo que para esa etapa ya era capaz de diferenciar y separar el signo lingüístico de un idioma a otro.

Una vez que Jean pasó por la etapa de pérdida y ganancia, su motivación se vio modificada según necesidades; su propósito ya no era formar parte de esa comunidad, pues ya formaba parte de ella. Su motivación evolucionó de *integradora* a *instrumental*, ya que deseaba obtener un trabajo. Lo anterior no quiere decir que la motivación de Jean siempre será *instrumental*, sino que él puede estar motivado por ambas vías, pero con una más desarrollada que la otra. El español para Jean, ahora es una herramienta muy útil de trabajo:

“Sí, el español es muy, muy importante, no solamente como una manera de acercarme a la gente sino también es una manera de ganar dinero. El español es el idioma que se habla en América, básicamente en América del Sur. También se habla el español en Estados Unidos. Se habla mucho el español, entonces creí [creo] que el español es un idioma muy útil y tenemos que valorarlo.”

Entonces, Jean reafirma que comprendió la necesidad del idioma español en su vida, pues no solo lo utilizaba para comunicarse en una nueva entidad lingüística, también era necesario para ir a trabajar, para conocer y entender una nueva cultura. Una vez que su

motivación cambió de integradora a instrumental, Jean comprendió la importancia del idioma español.

4.1.4 Inversión

El vivir en República Dominicana llevó a Jean a comprender la importancia del español y la influencia que este idioma tenía en su ámbito laboral, este aspecto nos dirige al punto de *la inversión*. Cuando Jean llegó a Tijuana se dio cuenta de las oportunidades que tenía al ser bilingüe, así que continuó estudiando español, pues era el idioma con mayor importancia en su vida cotidiana. En sus palabras:

“Claro que sigo aprendiendo, pero por mí mismo porque el español es un idioma muy extenso y que hay (tiene) muchas reglas, muchos sinónimos, muchas cosas, entonces sigo aprendiendo.”

Recapitulando, la teoría de la inversión, que en pocas palabras consiste en invertir tiempo y espacio en aprender una lengua con la finalidad de obtener algo a cambio, así como todos los aspectos socioeconómicos que ambos incluyen. Jean al ser autodidacto, aprende español con sus propias herramientas fuera de un salón de clases, pero cuando da clases de francés, se convierte en un mediador debido a que habla español para enseñar francés.

Lo anterior quiere decir que Jean sigue invirtiendo en español dentro del aula, pero su rol no es el de alumno sino el de profesor. Al invertir los roles él adquiere una nueva identidad: profesor de francés; entonces lo que Jean obtiene de esa inversión es ser reconocido ante cierta sociedad (en este caso, la sociedad tijuanaense) como profesor y las

causas de dicho reconocimiento, además de la inversión estos factores se vieron influenciados por su motivación instrumental.

Jean invirtió en el español como segunda lengua una vez que estuvo en Tijuana con una consciencia más clara y con un fin: compartir la lengua de su país natal y al mismo tiempo obtener un capital o ganancias por medio de la motivación instrumental y su inversión. Además, una vez que el estudiante conoce las reglas de la segunda lengua que está adquiriendo la seguridad al hablar y querer expresar algo aumenta, así como la fluidez al conversar con hablantes nativos. En palabras de Jean:

“Ya ahorita me siento muy bien por haber aprendido este idioma porque ahorita puedo hablar con cualquier persona que habla español, aunque no lo hablo perfecto, pero yo creo que puedo entender y la gente me puede entender.”

Como se vio, la inversión de Jean tomó lugar inmediatamente después de la motivación instrumental, vimos cómo invirtió roles al adquirir un español más fluido y al expresarse con confianza y así, desempeñarse como profesor de francés aquí en Tijuana. Su inversión pasó de estudiante o alumno a profesor de hispanohablantes.

4.1.5 Estrategias de aprendizaje

Por otro lado, me interesa hacer énfasis en que Jean continúa aprendiendo español de manera autodidacta; él sigue adquiriendo conocimientos sobre las reglas y la pronunciación de la lengua de español. Durante la entrevista él mencionó algunas de sus estrategias de aprendizaje, de las cuales, algunas han sido directas e indirectas. En primer lugar, debemos considerar la transición de la motivación e inversión de Jean; cuando vivía

en Haití conoció algunas reglas del español, sus estrategias no eran una prioridad, puesto que el español tampoco lo era.

Pero, no fue hasta que invirtió en el español cuando trabajó en sus estrategias de aprendizaje, las cuales han sido fructíferas. La estrategia de aprendizaje autodidacta que Jean utiliza ha sido la que mejor le ha funcionado, desde que comenzó a estudiar español. Jean inició con la gente -hablantes de español-, estudiando y practicando, una vez que se dio cuenta que las herramientas que le proporcionaban en la escuela no eran suficientes, así lo mencionó durante la entrevista:

“Yo creo que la forma más más rápido [rápida] para poder hablar un idioma es con la gente; porque en la escuela te enseñan los básicos [lo básico] y te enseñan las reglas, pero no te enseñan cómo hablan. Cuando estudiaba el español en la escuela ah... estaba todo bien, pero cuando lleguen [llegué]el [al país] país donde se habla el idioma no entendía nada porque la gente hablaba bien rápido. Yo no podía entender cuando hablan [hablaba] la gente. Yo creo que aprender con la gente es lo más importante”

De este modo, se puede concluir que la estrategia principal de Jean es la práctica del español con hablantes nativos. Por otro lado, también mencionó que cuando llegó a Tijuana su gusto musical comenzó a inclinarse más hacia el idioma español, visto así, ha mantenido un constante acercamiento al idioma: “sí, me encanta la música”; con el efecto de la música puede verse la estrategia superficial enfocada no sólo a la memorización sino también a la repetición; es posible que Jean escuche una canción y después repita lo que dice, hasta que

lo memorice y así sucesivamente hasta que no sea necesario escuchar la letra de la canción para repetirla.

Por último, Jean continúa con su aprendizaje de manera autodidacta, estudia español con la gente en sus tiempos libres, en el trabajo, en eventos sociales y en su casa. Es una estrategia que para él funciona adecuadamente, y es de la manera en la que invierte. Como profesor de francés debe hablar español, saber las reglas y las diferencias entre una lengua y otra, por ello prefiere estudiar individualmente y ser autodidacto.

En conclusión, la motivación, la inversión y las estrategias de Jean se han modificado a lo largo de su aprendizaje. Transitó de motivación integradora a instrumental, se ha establecido una inversión continua con fines de adquirir un mayor capital cultural, enriquecer los conocimientos sobre la comunidad Tijuanaense, conocer sus actitudes con el propósito de poder dar uso de ellas o de saber las cuestiones en su entorno social actual. En pocas palabras su inversión es constante debido a su actual y primordial estrategia de aprendizaje: profesor particular de francés.

4.2 Biografía lingüística Ustin Pascal Duviso

Joven haitiano de 25 años, tiene conocimiento en cinco lenguas; criollo, francés, inglés, portugués y español. Aprendió su lengua materna, el criollo, en Haití, así como el francés -idioma que aprendió en una institución educativa-. Con el fin de cruzar a Estados Unidos viajó de Haití a Brasil, país en cual vivió dos años y aprendió portugués, continuó su camino cruzando por algunos países de América central para llegar a Tijuana.

A pesar de que su propósito era cruzar la frontera, los hechos no fueron así en aquel entonces, pues se estableció en Tijuana en el 2016 y formó parte de *Espacio Migrante, AC.*, donde aprendió español y promovió los derechos de los migrantes, traduce del francés al español y escribe textos. Publicó su libro *El sobreviviente*; donde narra detalladamente su viaje desde que salió de Haití, hasta que llegó a Tijuana.

Cuando entrevisté a Ustin su principal ocupación era traducir textos al español, ya sea del portugués, del francés o del inglés, lo cual quiere decir que la lengua con la que tuvo mayor contacto fue el español, además de que una vez establecido en *Espacio Migrante, AC.*, sus compañeros eran hispanohablantes. Sin embargo, él comentó que mantuvo contacto con sus familiares haitianos y así continuó hablando, tanto criollo como francés. En cuanto al portugués, mencionó que lo practicaba por medio de las redes sociales, pues conversaba con sus amigos brasileños mediante este tipo de redes.

4.2.1 Análisis de caso

En el proceso de aprendizaje de Ustin Pascal, en torno al español, se encontraron presentes tanto la *motivación* como la *inversión*, sin dejar a un lado sus *estrategias de aprendizaje*. Ustin, como ya se mencionó, transitó por Brasil antes de llegar a México; en el país sudamericano aprendió portugués, lo que le permitió adquirir el español consecutivamente, pues una vez que llegó a Tijuana, con ayuda del portugués comenzó a estudiar español, en sus palabras:

“Am, ok primero recuerdas que el camino que tomamos los haitianos de Brasil hasta Tijuana es el [desde] América del Sur y América Central hasta América del Norte,

pero el único país que pasamos por América Norte es México, entonces es un país que habla español por todo lo demás hablan español, aunque en el camino yo no sabía nada de español, pero poco a poco yo estaba aprendiendo y con el apoyo del portugués cuando llegué aquí no me tomé mucho tiempo para aprender hablar español, tampoco am... hasta ahora no sé hablar mucho, pero yo sé cómo para defenderme pues más o menos”.

De lo anterior podemos rescatar que a diferencia de Jean, Ustin comenzó a aprender español con apoyo del portugués, debido a que los consideraba muy similares.

4.2.2 Motivación

La motivación de Ustin se vio modificada por su condición migratoria; una vez en México se interesó en aprender español, con el propósito de comunicarse con los tijuaneños, comunidad lingüística a la que estaba por pertenecer. Lo anterior indica una motivación *integradora*. La motivación, influenciada por sentimientos y emociones, fue un factor relevante para Ustin, pues así logró tener interés en la lengua: “[...], yo creo que español es un idioma muy sensual y es como muy atractivo pues, cuando tú hablas con alguien con... que te cae bien una amiga o una pareja sí, sí ustedes saben comunicarse sí pueden llevarse bien”. Otro de los objetivos de su motivación, entonces, era aprender español para poder entender y comunicarse con los hablantes que convivía, amigos, pareja, compañeros de trabajo, entre otros.

Ahora bien, una vez establecido en Tijuana su propósito ya no era formar parte de esa comunidad, pues ya formaba parte de ella; su motivación, entonces transitó de *integradora* a *instrumental*, ya que ahora deseaba obtener un trabajo. Lo anterior no quiere

decir que la motivación de Ustin siempre será *instrumental*, sino que él puede estar motivado por ambas vías, al igual que Jean. El español para Ustin, ahora es una herramienta muy útil de trabajo:

“Cada vez que traduzco algo de francés a español intenté de escribirlo a un lugar; es por eso que algunas personas que hablo con ellos, pero yo veo que no sabe escribir español ese cuate, pero yo tampoco no sé al cien, pero más o menos [T= 6:04 Interrupción E: ¿Traduces? ¿Qué traduces?] Sí, sí traduzco. Yo estaba trabajando con una organización que se llama [T= 6:12 Ininteligible] a donde que traducimos um... unos estudios en inglés, en español, en francés”.

Entonces, la motivación de Ustin también transitó de integradora a instrumental. El español para Ustin, ahora es tanto una herramienta de trabajo, como una herramienta de comunicación. Su pareja es hispanohablante y en su entorno laboral se habla español. Convive con más compañeros que hablan, inglés, francés, criollo, entre otros; pero el idioma predominante es el español, lo cual nos lleva al siguiente punto.

4.2.3 Inversión

Al percatarse de la importancia del español y la influencia que este idioma tendría en su vida diaria, Ustin pasó a otra etapa de aprendizaje: *la inversión*. Cuando Ustin llegó a Tijuana comenzó a convivir con nativos y mexicoamericanos. Ustin comprendió los beneficios y oportunidades que conlleva ser bilingüe en una ciudad fronteriza, así que comenzó a invertir en su aprendizaje de español.

“Sí, el español es muy muy muy importante, no solamente como una manera de acercarme a la gente sino también es una manera de ganar dinero. El español es el idioma que se habla en América, básicamente en América del Sur. También se habla el español en Estados Unidos. Se habla mucho el español, entonces creí [creo] que el español es un idioma muy útil y tenemos que valorarlo”.

El fragmento anterior muestra que Ustin comenzó a invertir en el idioma español, una vez que reconoció que era una fuente de ingreso. Retomando la teoría de la *inversión* que consiste en “invertir tiempo y espacio en aprender una lengua con la finalidad de obtener algo a cambio, así como todos los aspectos socioeconómicos que ambos incluyen.” (Norton) podemos entender que Ustin inicia su inversión con sus propias herramientas.

Ustin invierte fuera de un salón de clases, pero cuando traduce del francés al español o del español él se convierte, al igual que Jean, en un mediador entre el español y el francés pues debe conocer las reglas gramaticales, modismos, etc., para así traducir textos acordes al uso o contexto.

Ustin continuó invirtiendo en español; al publicar su libro en *El sobreviviente*, y al difundirlo en conferencias, invirtió tiempo al ir a presentaciones y conferencias, así como durante su proceso de divulgación. Ustin menciona lo siguiente respecto al rol del español en su vida “[...] ya ahorita me siento muy bien por haber aprendido este idioma porque ahorita puedo hablar con cualquier persona que habla español, aunque no lo hablo perfecto, pero yo creo que puedo entender y la gente me ((Interrupción E: pues lo hablas bien clarito)) puede entender”.

4.2.4 Estrategias de aprendizaje

Respecto a las estrategias que utilizó Ustin, se mencionan aquellas que fueron indispensables para él. Cabe destacar, que él continuó aprendiendo español de manera autodidacta y que él siguió adquiriendo conocimientos sobre las reglas y la pronunciación de la lengua. Durante la entrevista mencionó sus estrategias de aprendizaje, las cuales han sido directas e indirectas. En primer lugar, debemos considerar la transición de Ustin, vivió en Haití no se interesó en el idioma, sus estrategias no eran una prioridad, puesto que el español tampoco lo era.

Ser autodidacta es la principal estrategia de aprendizaje de Ustin. Comenzó a estudiar por su propia cuenta: practicaba con la gente -hablantes de español, sus compañeros de Espacio Migrante, AC. -, escuchaba música en español, veía series televisivas en español, leía y escribía en español, “ Ah... yo, yo no miro televisión. Si yo veo televisión es para ver NBA o la Champions League, solamente para eso, pero yo veo Netflix, y escucho música”. Asimismo, como ya se mencionó, traducía del francés al español, o del inglés al español y viceversa, también se percató que el español sería una herramienta de trabajo para él. Sin embargo, mencionó que sí es necesario contar con una o un guía:

“Yo creo que todos en la vida necesitamos alguien que nos guíe, pero a fin de cuentas nosotros aprendemos solos porque cuando buscamos, cuando leímos [leemos], cuando hacemos esto, estamos aprendiendo solos, pero siempre necesitamos alguien que nos apoye [...] Claro que sigo aprendiendo, pero por mí

mismo porque el español es un idioma muy extenso que hay muchas reglas, muchos sinónimos muchas cosas, entonces sigo aprendiendo”.

De este modo, se puede observar que la estrategia principal de Ustin es la práctica del español con hablantes nativos -visto para él como un guía o apoyo- y el aprendizaje individual.

También menciona que cuando llegó a Tijuana su gusto musical comenzó a inclinarse más hacia el idioma español, visto así, se fue acostumbrando al idioma poco a poco; con el efecto de la música puede verse la estrategia superficial enfocada no sólo a la memorización sino también a la repetición; es posible que Ustin, al igual que Jean, escuche una canción y después repita lo que dice, hasta que lo memorice y así que no sea necesario escuchar la letra de la canción para repetirla. En cuanto a su estrategia principal: autodidactismo, menciona lo siguiente:

“Sí, yo, yo creo que voy a seguir haciéndolo solo porque te da más confianza en ti mismo ajá, porque tú sabes cuando tú dices algo mal, aunque tú no puedes regresar a la palabra para corregirlo, pero tú sí sabes cuando tú dices algo mal, entonces creo que voy a seguir solo, cuando tú estás con alguien siempre esa persona te está diciendo ah... “dices algo mal”. Mira a mí no me gusta [9:45 Interrupción E: ¿Qué te corrijan?] No, me gusta que me corrijan, pero hay personas cuando tú estás hablando de algo, tal vez te dicen que no, que lo que tú estás diciendo no está bien. Entonces a mí no me gusta, así pues, si tú quieres corregirme deja que hable, que termine y ya tú me corriges después ya no tenemos ningún problema”.

Lo anterior muestra que la estrategia principal de Ustin también fue autodidacta y que comenzó a invertir en esta estrategia una vez que llegó a México. Sin embargo, no fue lo único que le ayudó a aprender español, pues también utilizaba su oído cuando escuchaba música y memorizaba en español.

En conclusión, la motivación, la inversión y las estrategias de Ustin han sido modificadas a lo largo de su aprendizaje. Transitó de motivación *integradora* a *instrumental*, se ha establecido en inversión con fines de adquirir un mayor capital cultural, difundir su libro y ser un escritor reconocido en la frontera de Tijuana-San Diego. Conocer a la comunidad tijuanaense con el propósito de él también ser reconocido y de saber las cuestiones en su entorno social actual. Su inversión es constante debido a su actual trabajo y a la difusión y presentaciones de su libro. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, concluimos que Ustin, al igual que Jean es como mediador de un idioma a otro, pero en este caso Ustin lo hace por medio de la traducción.

4.3 Biografía lingüística de Ruth

Ruth es una joven haitiana de 26 años que reside en Tijuana desde el 2018. Su lengua madre es el criollo, pero aprendió francés cuando comenzó sus estudios básicos en Haití. Al igual que Jean y Ustin, hablaba francés en la escuela, pero en su hogar se comunicaba en criollo. Además, de hablar criollo y francés también practicó inglés mientras estudiaba y trabajaba en escuelas de monjes. Ruth vivió 26 años en Haití, después migró a México y se estableció en la ciudad de Tijuana.

Actualmente, lleva alrededor de 2 años y medio viviendo en la ciudad. Aprendió las reglas básicas del español en *Espacio Migrante, AC.* y lo continúa practicando gracias a las actividades escolares y laborales que realiza. Es estudiante de Ingeniería industrial en la Universidad de Tijuana, mismo lugar donde practica y continúa aprendiendo las reglas y modismos del español. Trabaja como instructora de danza haitiana en distintos albergues para migrantes de Tijuana, lugares donde también habla y se expresa en español para poder compartir el conocimiento de la danza.

4.3.1 Análisis de caso de Ruth

En el proceso de aprendizaje de Ruth, en torno al español, al igual que en el caso de Ustin Pascal, se presentaron tanto la *motivación* como la *inversión*, así como sus respectivas *estrategias de aprendizaje*. Al llegar a Tijuana Ruth no tenía conocimiento del idioma español, solo hablaba francés, criollo y poco inglés, sin embargo, al integrarse a distintas organizaciones y espacios migrantes como Espacio Migrante, AC y Enclave Caracol, comenzó a aprender español, pues la necesidad de comunicarse con otros migrantes y con la misma sociedad tijuanaense la llevó a aprender español.

Ruth se integró a Enclave Caracol, un espacio en Tijuana que recibe a migrantes, ofrece asilo y alimento. Ella se ofrecía a ayudar a los organizadores en distintas áreas, aunque se involucró mayormente en la preparación de alimentos, es por ello que su aprendizaje se centraba en un contexto determinado y su campo semántico giraba en torno a todo lo relacionado con los alimentos.

4.3.2 Motivación

La motivación de Ruth para aprender español inició desde el momento en que llegó a Tijuana, ella deseaba poder comunicarse con hispanohablantes, por lo tanto su motivación fue *integradora*. Llegó a un espacio migrante donde debía comunicarse con otros migrantes, así como con ciudadanos tijuanaenses que colaboraban en tal espacio.

“¡Ay!, me fue bien, es que cuando llegué no, no sabía nada de español, me fue (fui) como en un espacio migrante, como en Enclave Caracol y me fue (fui) para ayudar y allá entendí todo y tenía una muchacha que está como con un hombre de allí y que me ayudó (ayudó) a aprender a platicar, me dice como se llama todo en la casa, así”.

Lo anterior muestra que la motivación *integradora* de Ruth se vio influenciada por la sociedad receptora, es decir, los tijuanaenses. Ella acudía a Enclave Caracol para ayudar a otros migrantes, preparaba alimentos, ofrecía clases de baile y ayudaba en otras áreas de administración. Sin embargo, estando ahí se dio cuenta que debía aprender español no solo para saber nombrar objetos de cocina o alimentos, sino para poder comunicarse con sus alumnos y explicar todo lo relacionado con la danza con mayor sencillez y fluidez.

Entrevistadora: Ah ok, entonces ¿cómo fue que tú empezaste a decir: voy a aprender español?

“Ay, es que yo dije, digo ¿cómo vengo en un país? Yo estaba en mi país, yo estaba estudiando Derecho y yo vengo ahí (aquí/acá) no tengo nada que hacer, tengo que hablar español. Si, si vengo en un país (a un) no conozco la lengua, ¿qué me voy a hacer? (¿qué voy a hacer?) y dije: tengo que hablar como mi esposo habla muy rápido, cuando habla yo escuche, yo escuche (escuché, escuché) como yo hablo el francés, no me parece difícil,

pero sí entendí, pero no podía hablar y dije: ay no, tengo que hablar para que me defender (defenderme)”.

Una vez que Ruth comprendió su motivación y comenzó a prestar más atención al idioma, adquirió el español. Por otro lado, Ruth me contó que por esas fechas comenzó a trabajar para poder pagar sus estudios aquí en Tijuana (pues había sido admitida en una universidad privada en Tijuana), factor que la llevó a transitar de motivación *integradora* a *instrumental*, pues deseaba perfeccionar el español para entrar a la universidad y poder comunicarse dentro de ese contexto “[...] es que quiero hablar español como muy bien, como todos (todas) las regla (reglas) como con disciplina, quiero hablar muy suave”.

Por ello, Rut transitó de motivación integradora a instrumental, pues su principal meta era entrar a la universidad y hablar un español fluido. El español para Ruth comenzó a ser una herramienta cuando comenzó a utilizarla en sus estudios y en el trabajo, después de darse cuenta que debía aprender más fue cuando decidió invertir.

4.3.3 Inversión

La llegada de Ruth a Tijuana fue la principal motivación para invertir al español, pues se percató de la importancia que tendría y tiene el idioma español en su vida, pues si deseaba trabajar o estudiar, debía aprender español, por lo tanto necesitaba *invertir* en el idioma. La inversión de Ruth comenzó cuando se dio cuenta que necesitaba hablar español para poder comunicarse en su nuevo contexto y continuar estudiando con sus estudios superiores.

La teoría de la inversión como ya se mencionó, consiste en “invertir tiempo y espacio en aprender una lengua con la finalidad de obtener algo a cambio [...]” (Norton). Ruth a pesar de no invertir en el español de manera formal, es decir que no asistía a clases de español, simplemente invertía en cada albergue migrante, pues al ser voluntaria para ayudar en las tareas o en la preparación de alimentos aprendía palabras nuevas y practicaba lo que ya había adquirido de manera autodidacta.

“ No, no me fui (entré) a la escuela, después de dos meses, pero sí puedo decir... puedo hacer una conversación, puedo decir poquito. Después me fui a otro espacio migrante que Paulina está (es) la presidente (presidenta) y me fui, allá tenía (había) un colombiano y le dije que quiero hablar, quiero platicar, quiero defenderme también como otras personas y me fui allá y tenía clases y me fui y este colombiano me ayudo (ayudó) para hacer, para leer, para escribir, para ver con los verbos, pero todavía me falta mucho”.

Lo anterior muestra que ella comenzó a invertir en el idioma inmediatamente, pues su necesidad y deseo de aprender existieron desde que llegó a Tijuana. Sin embargo, la inversión que Ruth puso en práctica consistía, principalmente en platicar y convivir con hispanohablantes; como ella menciona, aprendió las reglas gramaticales, leía y escribía en español con ayuda de amigo que también formaba parte de los espacios migrantes.

Después de dos meses, Ruth logró entrar a la universidad lo cual la llevó a continuar aprendiendo español, pero ahora desde una enseñanza escolarizada. A pesar de que su inversión transitó de práctica a escolarizada, ella continúa invirtiendo en cada oportunidad “[...] es que cuando empiezas a hablar me dicen que no me entendí (entendieron). Tengo

traducción en mi teléfono con vocal y escuché las palabras, y dije, ay sí me falta algo [...]”. Aunque la cita anterior muestra una estrategia de aprendizaje, también se puede considerar parte de la teoría de la inversión, puesto que Ruth continúa invirtiendo de una manera rápida y accesible, no solo para ella, sino para aquellos con quienes se comunica.

Por lo tanto, la inversión de Ruth fue constante desde que llegó a Tijuana y actualmente continúa invirtiendo en la escuela, en el trabajo y en su vida cotidiana. Invierte en la escuela como estudiante, pues sus clases son español sobre temas educativos en torno a su carrera (Ingeniería industrial), mientras que en las asociaciones migrantes continúa invirtiendo, pero en un contexto mayormente coloquial, lo cual le ayuda a adquirir una nueva perspectiva social y a entender a la sociedad que ahora ella también pertenece.

4.3.4 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje de Ruth, a diferencia de las de Ustin y Jean, no consistían en el aprendizaje autodidacto. Aunque, sí coinciden en la práctica de memorización de canciones y en ver televisión en español. Las estrategias de Ruth, consistieron principalmente en hablar con hispanohablantes, aprender de lo básico y lenguaje cotidiano (instrumentos de cocina, alimentos y platillos y locales y regionalismos), una vez que adquirió el idioma español comenzó a practicar practicar con sus compañeros de trabajo, compañeros estudiantes, comenzó a leer y escribir en español con mayor fluidez y tránsito al signo lingüístico, pues ya no le fue necesario traducir de un idioma a otro.

Para ella lo más difícil ha sido aprender los tiempos verbales, sin embargo, con ayuda de diferentes aplicaciones móviles, continúa aprendiendo. “así entendí las (la)

música, mirar las novelas, estar en mi teléfono. Tengo Duolingo, estoy aprendiendo en ese, ahí en Facebook, en Youtube, también ahí aprendo”.

Las estrategias que Ruth utiliza de manera individual son indispensables, pues ayudan al desarrollo de su aprendizaje y la adquisición es continua, sin embargo no se debe dejar de lado que su mayor práctica fue con hablantes de español. Las siguientes estrategias de Ruth, quizá las principales son la práctica, la escritura y la lectura, pues con ayuda de compañeros en espacios migrantes conoció las reglas gramaticales del español, mismas que todavía están en práctica y que ella continúa estudiando.

“Ahorita tengo un libro, estoy en Duolingo... Es que casi no tenemos tiempo, pero todavía estoy mirando novelas para aprender más cosas y siempre yo pregunto a alguien. Es que casi me gusta practicar con otras personas, como en mi trabajo siempre estoy platicando para ver, pero si no entiendo una cosa siempre pregunto o le pregunto a mi esposo si estoy en la casa o me voy a traducción para ver qué significa o a otro amigo.

En conclusión la motivación, la inversión y las estrategias de Ruth se han visto modificadas durante su proceso de aprendizaje. Desarrolló una motivación integradora y evolucionó a instrumental cuando comenzó a estudiar en Tijuana. Por lo tanto, continúa invirtiendo todos los días con ayuda de compañeros de trabajo y sus alumnos de danza. Asimismo, ella se motiva al platicar con amigos hispanohablantes, al leer y ver televisión en español. Ruth también ha adquirido el conocimiento sobre modismos y algunos regionalismos del español, pues sus estrategias continúan cambiando, desde el método

escolarizado hasta el método práctico y autodidacta, mismos que actualmente sigue utilizando.

4.4 Biografía lingüística Belle

Belle Dulivar es una joven haitiana de 23 años que residía (desconozco su residencia actual) en Tijuana desde el 2018. Tiene conocimiento en tres lenguas; criollo, francés y español. Al igual que Jean, Ustin y Ruth, aprendió criollo en su tierra natal, Haití, así como francés -idioma que adquirió posteriormente en institución educativa-. Belle, a diferencia de los tres casos anteriores, se vio obligada a migrar a México, debido a la crisis económica en Haití, llegó a Tijuana el 5 de diciembre del 2018 sin conocimiento del idioma español, pero con ayuda de amigos y conocidos que ya vivían en Tijuana encontró una manera de establecerse en la ciudad.

Trabajó en un establecimiento comercial donde conversaba con compradores hispanohablantes, poco a poco fue adquiriendo conocimiento sobre el español básico, sin embargo, todo era relacionado con su entorno laboral, (sector alimenticio) nombres de alimentos, calidad de los productos, así como precios y cantidades. Belle no había adquirido un vocabulario extenso del español, aunque sus herramientas eran útiles para su entorno laboral.

4.4.1 Análisis de caso

El análisis de este caso no incluye referencias extensas de la entrevistada, debido a la falta de vocabulario del español, sin embargo, se muestra como un contraste en torno a

los casos anteriores. El proceso de aprendizaje, por lo tanto, para Belle no había concluido al momento de la entrevista, aunque continuaba aprendiendo español todos los días.

Su primer contacto con el español fue durante su etapa escolar en Haití, al igual que Jean, asistió a clases, pero no desarrolló el idioma con suficientes herramientas, ya que no estaba interesada. A pesar de que la materia de español es obligatoria a nivel secundaria en país haitiano, Belle no estaba motivada, por lo tanto no invirtió en la lengua sino hasta que llegó a Tijuana, ella menciona que era una materia difícil “En la escuela (en) Haití, son tres años y estaba muy difícil”.

4.4.2 Motivación

Para recapitular, la teoría de la motivación se entiende como un incentivo o estímulo que lleva al hablante a aprender una segunda lengua. La motivación de Belle apareció cuando llegó a Tijuana, pues consideraba que el español era importante en su vida porque debía hablarlo durante su jornada laboral. Lo anterior nos propone una motivación instrumental, pues el deseo de Belle era expandir su vocabulario para poder comunicarse con sus compañeros de trabajo y con los consumidores locales. Por otro lado, también debemos recordar que aunque la motivación instrumental puede ser muy efectiva al momento de aprender una segunda lengua “la integradora parece más poderosa y más cercana a sostener un esfuerzo de largo plazo necesario para aprender la segunda lengua, adecuadamente.” (Schumann, 1975) tomando lo anterior en cuenta, perdí contacto con Belle y desconozco si su motivación instrumental se desarrolló lo suficiente para adquirir español o si transitó a motivación integradora.

El caso de Belle, se distingue debido a que ella no ha desarrollado una motivación integradora (en aquél año), como lo hicieron Ustin, Ruth y Jean. Al presentar solo una motivación (instrumental) y no desarrollar la motivación integradora, se puede deducir que Belle podría estar desmotivada o mayormente motivada, pues según Schumann (1975) “al momento de sentirse inseguro y de no lograr expresar sus propias ideas con claridad; un hablante podría verse entre dos fases: 1) Desmotivado, por el hecho de no sentirse parte de esta comunidad lingüística o por el miedo a verse “cómico” o 2) Mayormente motivado; pues el hecho de no sentirse parte de la comunidad “alienta” al aprendiz a adquirir la lengua objetivo” (p.212).

A pesar de que Belle se mostró interesada por aprender español: “Vas (voy) a aprender aquí y vas (voy) a tomar las clases, me gusta la escuela”. La motivación instrumental no ha sido suficiente para ella, pues su vocabulario aún no se expande lo suficiente para estructuras oraciones largas.

4.4.3 Inversión

Retomando la teoría de la inversión y considerando que es el segundo factor más importante para adquirir una segunda lengua, asumo que Belle aún no había invertido el “tiempo” suficiente para adquirir el español. Lo que intento decir, es que a pesar de que Belle tenía como propósito aprender español porque fue una necesidad y su motivación era instrumental, ella no había adquirido un vocabulario o aún no tenía la confianza suficiente para expresarse en español, por lo que pude percibir durante la entrevista, debido a sus respuestas monosilábicas u oraciones cortas.

Entonces, aunque Belle trabajaba en un establecimiento donde los consumidores solo hablaban español, ella mencionó que no había tomado clases de español, no ha asistido a eventos de la nueva comunidad lingüística (Tijuana) y no hablaba español fuera de su entorno laboral. La inversión entonces, en el caso de Belle aún no estaba presente pues su única inversión era mientras convivía con los consumidores locales.

4.4.4. Estrategias de aprendizaje

Como se vio en los apartados anteriores, Belle aún no ha adquirido el español, sin embargo, entre sus estrategias de aprendizaje, durante su etapa inicial, son similares a las estrategias de Ustin, Jean y Ruth. Belle escucha poca música en español y mira televisión en español fuera de su entorno laboral.

El proceso de Belle como he mencionado, aún no estaba concluido, sin embargo se puede deducir que ella aún no había invertido en los espacios adecuados ni había transitado a una motivación integradora, por lo tanto las únicas estrategias de aprendizaje en las que pude notar que invirtió fueron superficiales según Skehan.

5. Discusión de los casos

En primera instancia, cabe destacar que los cuatro jóvenes entrevistados se encontraban establecidos y en proceso de adaptación en Tijuana durante mi investigación. Sin embargo, esto ha cambiado actualmente, debido a que uno de ellos ha dejado la ciudad, y de mi última entrevistada no tengo noción, si aún reside en Tijuana. Por otro lado, Jean

continúa viviendo en Tijuana y trabaja impartiendo clases de francés, mientras que Ruth continúa estudiando Ingeniería Industrial.

Como segundo punto, se compararon las diferencias y semejanzas del proceso de aprendizaje de cada caso; comenzando por las similitudes: la motivación. En los casos de Ustin, Jean y Ruth, se encontró una motivación *integradora*, la cual según Schumann (1975) es aquella en la que se desea aprender la segunda lengua con el único propósito de lograr comunicarse con hablantes de esa lengua y conocerlos dentro de su comunidad lingüística lo que muestra una necesidad por incorporarse a la nueva comunidad lingüística.

Después tal motivación evolucionó a *instrumental* “la cual se entiende como un deseo de aprender una segunda lengua con fines más utilitarios, tales como terminar un curso de la misma lengua u obtener un trabajo” (Schumann, 1975) porque los hablantes no solo estaban motivados para lograr comunicarse con los tijuanaenses, ahora tenían el propósito de utilizarla como herramienta de trabajo, porque su propósito era conseguir un empleo o estudiar una carrera superior.

En el caso de la joven de Belle, a diferencia de los tres anteriores, solo se reconoció la motivación *instrumental*, pues su única motivación en aquel momento era comunicarse en su entorno laboral, aunque respondió estar interesada en tomar clases de español en el futuro con el fin de entender un poco más el idioma para comunicarse con los tijuanaenses e ingresar a la escuela para validar sus estudios. Como mencioné al inicio de esta discusión, desconozco si su motivación evolucionó de instrumental a integradora debido a que perdí contacto con ella.

Entonces, las herramientas más utilizadas de los hablantes para aprender español

son similares entre cada hablante, sin embargo, el orden de prioridad varía. Jean, por ejemplo, utilizó un método de estrategia autodidacta, porque leía, investigaba, practicaba por su propia cuenta, y él cree que fue lo que más le ayudó durante su adquisición. Entre esas estrategias se destacaron leer libros en español, escuchar música y ver televisión en español, además de aprender a través de la convivencia con amigos y compañeros de trabajo con los cuales solo hablaba español.

Ustin también trabajó de manera autodidacta, pues él prefería estudiar por su cuenta. Por ejemplo, al igual que Jean, veía televisión, leía libros y utilizaba internet para seguir en contacto constante con el español. También, practicó con hablantes de español, con sus amigos y compañeros de Espacio Migrante, AC para ser específica.

Ruth, por otro lado, utilizó la práctica (hablar directo con hispanohablantes) como principal estrategia, pues su mayor estrategia consistió en aprender mientras era voluntaria en Enclave Caracol, asimismo, leía y escribía en español cuando tenía oportunidad, después de sus clases de danza o antes. Entonces, para ella su principal estrategia fue convivir con amigos, aunque también utilizó aplicaciones móviles, vio televisión, y asistió diariamente a la universidad, actividad que aún continúa.

Belle, por otro lado, solo practicó durante su jornada laboral y su única estrategia era hablar con los consumidores locales, pues fuera de su trabajo continuaba hablando criollo con sus amigos y conocidos.

Como conclusión de los cuatro casos en torno a la motivación y estrategias, debo mencionar que la estrategia que más destacó fue la práctica con hispanohablantes, pues los cuatro entrevistados coinciden en el gusto por aprender en la práctica. Asimismo, se

destacó la estrategia autodidacta, tres de ellos escucharon música en español, leyeron libros en español y se guiaron con medios visuales (aplicaciones en el teléfono celular o en televisión).

Retomando la inversión, Norton (2011) menciona que los estudiantes de una segunda lengua “invierten” en la lengua objetivo en tiempos y espacios particulares, porque creen que así obtendrán un rango más alto de fuentes simbólicas y materiales; las cuales incrementarán el valor de su capital cultural. [...]

En torno a la inversión, los resultados de Jean se destacan por su convivencia e inversión como profesor de francés, en español, es decir que él invirtió mediante las clases de francés que él imparte a tijuanaenses. Ustin de 25 años, por otro lado, siguió invirtiendo en español; pues publicó su libro *El sobreviviente*, y al difundirlo en conferencias, invirtió tiempo, espacio y otras herramientas para llevar a cabo el proceso de divulgación.

La inversión de Ruth, del mismo modo consistió en convivir con sus amigos que hablan español, además de leer y estudiar en español. Belle, por otro lado, no había invertido más allá de su entorno laboral, y su integración a la comunidad se había visto un poco pausado debido a que no dominaba un vocabulario repleto.

En conclusión, las cuatro entrevistas coinciden en los resultados, pues no solo tres de ellos presentaron una motivación similar, de hecho la inversión en diferentes contextos era con los mismos fines: obtener un capital cultural tijuanaense, pues deseaban integrarse y conseguir un empleo, ingresar a la escuela o difundir un libro.

Como ya se vio, cada uno invirtió con actividades distintas: Jean, al invertir como profesor de francés, utilizaba español dentro del aula para comunicarse con sus estudiantes;

Ustin invirtió tiempo practicando español al presentar y difundir su libro *El sobreviviente*; Ruth, de manera similar invirtió tiempo practicando español al platicar con sus amigos, además leía libros y comenzó a asistir donde sólo impartían clases en español. Belle, por otro lado, solo había invertido español en su entorno laboral, practicando únicamente en el contexto laboral.

Lo anterior quiere decir que al invertir en tiempo y espacio los hablantes estaban adquiriendo un capital cultural, nuevos conocimientos, nuevas formas de comunicarse y expresarse y poco a poco comenzaban a integrarse a la sociedad tijuanaense. Del mismo modo, ellos también transmitieron ideas, costumbres y su idioma a los compañeros con quienes convivían, trabajaban o estudiaban, fue un intercambio cultural entre dos mundos no tan diferentes.

6. Conclusiones finales

Retomando las preguntas principales de la investigación, las cuales contestaré en el orden de numeración según el apartado de metodología, y la hipótesis de este trabajo, es decir: los haitianos que residen en Tijuana deciden aprender español para integrarse a la comunidad, por necesidades laborales y por motivos personales. Una vez claros estos puntos, debo hacer énfasis y comentar que al terminar la investigación se demostró que la hipótesis planteada al inicio sí se cumplió, pues se observó que los entrevistados deseaban aprender español para integrarse a la comunidad tijuanaense.

Cada uno de ellos deseaba integrarse por distintas necesidades o motivos y cada uno de los entrevistados decidió aprender español con diferentes propósitos, por necesidades laborales y/o escolares, pues algunos de ellos querían terminar sus estudios profesionales,

ejercer sus profesiones o conseguir un empleo. Además, cada proceso de adquisición fue diferente debido a que cada uno utilizaba distintas estrategias.

Aunque, la estrategia con mayor relevancia fue la estrategia autodidacta, pues solo una de los hablantes no aprendió por su propia cuenta. una de las estrategias más utilizadas fue la práctica constante con hispanohablantes, pues todos los entrevistados concluyeron que la práctica era su mejor método para aprender español. Algunos de ellos, incluso tenían la oportunidad de invertir español en un aula (dando clases de francés a tijuaneños, es decir en español, o asistiendo a clases de escuela superior, también impartidas en español) fue así, como se concluyó que cada proceso fue similar, pero no el mismo debido al contexto en el que cada uno se desarrolló como hablante de segunda lengua.

Aunque el propósito de su aprendizaje fue similar, es decir todos los hablantes deseaban aprender español para conseguir un empleo o asistir a la escuela, la motivación no siempre era la misma, pues varió de integradora o instrumental o viceversa. Sin embargo, fue la inversión en cada contexto (laboral, escolar, personal) lo que llevó a cada hablante a adquirir cierto grado de aprendizaje del español.

Considerando las estrategias que cada uno utilizó, y que algunos de ellos continúan utilizando, debo mencionar que son útiles en su desempeño y rol en la sociedad tijuaneña, para adaptarse como hablantes, pues de no haber adquirido el español como segundo idioma la convivencia y adaptación sería más complicada. También, entre una de las estrategias más utilizadas fue la práctica constante con hispanohablantes,

En resumen, tres de ellos tuvieron una motivación *integradora* y solamente practicaron español en contextos determinados, lo hablaron en entornos laborales y

escolares, invertían en español con sus amigos, compañeros de clase o de trabajo, uno de ellos invirtió difundiendo su libro en presentaciones escolares, otro de ellos dando clases de francés, escuchando música en español y viendo televisión español. Todo lo anterior son ejemplos de adaptación lingüística, pues solo dejaron de hablar español si tenían compañeros que hablaban su lengua madre.

Lo anterior me lleva a concluir, que en cuestiones lingüísticas, tres entrevistados sí se adaptaron, porque adquirieron el idioma español para poder integrarse a la comunidad tijuanense y así, asistir a la escuela o encontrar un empleo. Sin embargo, como mencioné en el apartado de análisis de los casos, no pude mantener contacto con mi última entrevistada, por lo que no puedo decir si se adaptó o integró a la sociedad tijuanense. Como última conclusión, debo mencionar, una vez más que la hipótesis de este trabajo se cumple porque, el propósito, la motivación, la inversión, el proceso, las herramientas y las estrategias de cada hablante fueron y son distintas, pero todos coinciden en un fin común: integrarse a la sociedad tijuanense con fines escolares o laborales.

7. Referencias

- Barrios, G. G. (2011). La migración. En G. G. Barrios, *Huellas de la incertidumbre: Migración juvenil a Tijuana* (págs. 18-19). Tijuana: Universidad Autónoma de Baja California.
- Coello, C. L. M. (2019) Gobernabilidad por niveles: el caso del flujo de migración haitiano en América. *Migraciones internacionales*. (Vol. 10), 8-11
- Ellis, R. (1994). *The study of Second Language Acquisition*. New York: Oxford University.
- Gao, B. N. (2008). Identity, investment, and Chinese learners of English. *Journal of Asian Pacific Communication*, 109.120.
- García, K. Z. (2007). ¿Lingüística y migración o lingüística de la migración?: De la construcción de un objeto científico hacia una nueva disciplina. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 7-19.
- Gugenberger, E. (2007). Aculturación e hibrididad lingüísticas en la migración: Propuesta de un modelo teórico analítico. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, Vol. 5, No. 2 , pp. 21-45.
- Gutiérrez, R. (2013). La dimensión lingüística de las migraciones internacionales. *Lengua y Migración*, 11-28.
- Norton, B. (1995). Identity, Investment, and Language Learning. *Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL)*, 9-31.

- Ourdy, J. F. (2004). Contacte lingüístico español-kreyol en una comunidad cubano-haitiana de Santiago de Cuba. *Iberoamericana Editorial Vervuert*, 41-55.
- Rodolfo, G. (2007). Lengua y migraciones: Mercado de trabajo. *Instituto Complutense de Estudios Internacionales*, 27.
- Rosamond Mitchell, F. M. (2013). *Second Language Learning Theories*. New York: Routledge.
- Schumann, J. H. (1975). Affective Factors and the Problem of Age in Second Language Acquisition. *Language Learning*, 210-235.
- Skehan Peter (1991), *Individual Differences in Second Language Learning*, Cambridge University Press
- Toohey, B. N. (2011). Identity, language learning, and social change. *Cambridge journals*, 412-416.
- Vega, G. T. (2016). Propuesta didáctica para la enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes haitianos en Chile. *Lengua y migración*, 81-103.