



**HAL**  
open science

# Una ideología lingüística de exclusión en Colombia: el ejemplo del FLE

Guillaume Roux, Germana Carolina Soler Millán

► **To cite this version:**

Guillaume Roux, Germana Carolina Soler Millán. Una ideología lingüística de exclusión en Colombia: el ejemplo del FLE. *La Interdisciplinariedad en la Formación del Licenciado en Lenguas Extranjeras*, 1 (1), pp.339-359, 2021, 978-958-5114-19-7. hal-04078721

**HAL Id: hal-04078721**

**<https://hal.science/hal-04078721>**

Submitted on 3 May 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# La interdisciplinariedad en la formación del licenciado en lenguas extranjeras (CIFLEX)

Editores

Carolyn Louise Carpenter

Nolbert Alberto Loaiza Trujillo



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CARTAGENA

**LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA  
FORMACIÓN DEL  
LICENCIADO EN LENGUAS  
EXTRANJERAS  
(CIFLEX)**

Editores

Carolyn Louise Carpenter  
Nolbert Alberto Loaiza Trujillo



**UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CARTAGENA**

© Universidad de San Buenaventura

Primera edición: Cartagena de Indias, 2021



*La interdisciplinariedad en la formación del licenciado en lenguas extranjeras (CI-FLEX)*

© Carolyn Louise Carpenter, Nolbert Alberto Loaiza Trujillo

Grupo de Investigación en Psicología -GIPSI  
Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales  
Programa de Licenciatura en lenguas modernas con énfasis en inglés y francés

Universidad de San Buenaventura, Cartagena  
Calle Real de Ternera, Diag. 32 No. 30-966  
Teléfono: 653 5555

Fray Jesús Antonio Ruiz Ramírez, OFM  
**Rector**

Álvaro Andrés Hamburger Fernández  
**Editor**

Editorial Bonaventuriana  
[www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co](http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co)  
ISBN: 978-958-5114-19-7  
Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, decreto 460 de 1995 y decreto 358 de 2000).

Los autores son responsables del contenido de la obra.  
Impreso en Colombia - Printed in Colombia.

# Índice

<b>PRÓLOGO</b> .....	7
<b>CAPÍTULO 1</b> Listening to Hard-of-Hearing Students' Recommendations for EFL Instruction: A Case Study on inclusion Rigoberto Castillo, Ph. D <sup>1</sup> Laura S. Florez-Martelo, B.A <sup>2</sup> .....	9
<b>CAPÍTULO 2</b> ELT Research Agendas: Second Language Teacher Education-Identit(ies), Power(s) and Inequalit(ies) Miguel Martínez Yi-Fen Liu Alejandro Dávila.....	23
<b>CAPÍTULO 3</b> Teaching through Projects as a Pedagogical Tool to Strengthen the English Learning Process at Instituto San Jose de La Salle, Bucaramanga Amaury José Rodríguez Wilches.....	36
<b>CAPÍTULO 4</b> Teaching English as a Second Language to children with Special Educational Needs Erika Julieth Diaz Angel.....	47
<b>CAPÍTULO 5</b> Students' Personal Literacy Practices: How Are Students Expanding the Definition of Literacy in a Foreign Language Sonia Jerez Rodríguez.....	65
<b>CAPÍTULO 6</b> Research experience in ELT education programs as critical thinking enhancer Olga Lucía Uribe Enciso .....	78
<b>CAPÍTULO 7</b> High-school Students' Writing through the Afro-Colombian Identity Task ACIT Matrix Surjey del Carmen Montes Pérez.....	92
<b>CAPÍTULO 8</b> Native-Speakerism: Its Perks and Flaws in the English Classrooms in Colombia Silvia Andrea Tarazona Ariza.....	116
<b>CAPÍTULO 9</b> The Possible Identity and Recognition Changes that Students of English as a Foreign Language Seem to Have in the Monolingual Colombian Context Angie Paola Molina Realpe Laura Camila García Albarracín.....	131

<b>CAPÍTULO 10</b> Trans-gressive Perspectives in ELT Classroom Formation Pedro Cabrejo.....	155
<b>CAPÍTULO 11</b> Conceptualizing Arts-Based teaching and Learning in EFL Leidy M. Valbuena G. Nicolas Rocha B.....	172
<b>CAPÍTULO 12</b> Animated sitcoms: A situated listening experience in an EFL classroom Óscar Julián González Carreño.....	191
<b>CAPÍTULO 13</b> Video Essays: Enhancing Intercultural Productive Competences in an EFL Classroom.....	205
<b>CAPÍTULO 14</b> The Influence of Ascribed and Acquired Individual Characteristics in the Learning Process of English as a Foreign Language among University Students Dayra Alejandra Medina Becerra .....	228
<b>CAPÍTULO 15</b> Didactic Sequence for the Development of English Oral Expression in the New School of Modality Students Yider Xavier Torres Vega Carlos Alberto Jaimes Guerrero.....	238
<b>CAPÍTULO 16</b> Week-end au lieu de fin de semaine ? Carlos Andrés Franco Avendaño.....	247
<b>CAPÍTULO 17</b> Le français sous objectifs universitaires, Un outil clé pour les études supérieures en France Elda Patricia Cristancho Pinto .....	257
<b>CAPÍTULO 18</b> L'ethnolittérature : une vision interdisciplinaire et interculturelle de la compréhension humaine Martha Isabel Muelas Hurtado.....	282
<b>CAPÍTULO 19</b> Vers le développement de la compétence communicative-interculturelle (CCI) : des réflexions à partir du sujet migrant Diego Alejandro Cárdenas Lozano.....	307
<b>CAPÍTULO 20</b> Ecole de Magie pour Apprendre le Français Diana Alejandra Torres Martinez Victor Hugo Nieves Herreño.....	326

<b>CAPÍTULO 21</b> Una ideología lingüística de exclusión en Colombia: el ejemplo del FLE Germana Carolina Soler Millán Guillaume Bruno Roux.....	339
<b>CAPÍTULO 22</b> Nuevos aportes en la relación entre adquisición y aprendizaje de las lenguas: el ejemplo del francés en contexto hispanohablante Guillaume Bruno Roux Germana Carolina Soler Millán...	360
<b>CAPÍTULO 23</b> Semilleros de Investigación: Alternativa para la Mentoría de Nuevos Maestros Investigadores José Vicente Abad Isabel Acevedo-Tangarife.....	390
<b>CAPÍTULO 24</b> Relación de la memoria de trabajo y aprendizaje del inglés como segunda lengua en estudiantes de cuarto de primaria. Claudia Patricia Rivera Sánchez.....	400
<b>CAPÍTULO 25</b> Promover la internacionalización del currículo: análisis en las licenciaturas de lenguas extranjeras Jaddy Brigitte Nielsen Niño.....	427
<b>CAPÍTULO 26</b> Impacto del plan lector en la formación del pensamiento crítico para un enfoque global Maria Carolina Restrepo Builes.....	450
<b>CAPÍTULO 27</b> El Sistema de Articulación del Currículo Integrado (SACI) en la Uceva: Una mirada cualitativa de la perspectiva de los docentes. Fabio Nelson Giraldo Arcil.....	471
<b>CAPÍTULO 28</b> Internalización como asignatura universitaria Dra.C.Ed. Yolanda Eugenia Ballesteros Senties Dra.C.E. María Estela Estrada Cortés.....	489
<b>CAPÍTULO 29</b> Caracterización y mapeo del idioma francés en Colombia: primeros resultados Marcela Echeverri Amparo Caballero Edga Uribe Mónica Rolong Adriana Díaz Luisa Arroyave Jessica Montaña.....	505

<b>CAPÍTULO 30</b> El Rol del Idioma Inglés en los Procesos Interculturales: Una Mirada desde la Decolonialidad. Jhon Eduardo Mosquera Pérez.....	523
<b>CAPÍTULO 31</b> ¿Qué Espera Colombia de los Docentes de Inglés? Hacia una Formación Interdisciplinar del Licenciado de Idiomas del Siglo XXI. Jhon Eduardo Mosquera Pérez.....	537
<b>CAPÍTULO 32</b> Acústicas discursivas: La canción, desarrollo de la lectura crítica Cesar Augusto Alvis Cruz Fabián Armando Merchán Castro.....	550
<b>CAPÍTULO 33</b> ¿La Pedagogía y la Didáctica, Saberes Transversales Fundamentales en la Formación Posgradual de los Docentes de Lenguas Extranjeras en Colombia? Nadia del Carmen Morales Morales Irina Syssoeva.....	566
<b>CAPÍTULO 34</b> <i>Walking together: Una propuesta pedagógica intercultural para el desarrollo de la competencia intercultural por medio de la enseñanza-aprendizaje del inglés</i> Danery Yolanda Rojas Divantoque Michelle Andrea Medina Estupiñan.....	577
<b>CAPÍTULO 35</b> Club literario: Encuentro para la oralidad y la escritura Angie Faisuly Jiménez Rodríguez Valeria Martínez Berdugo.....	594
<b>CAPÍTULO 36</b> Revisión documental sobre el podcast en la enseñanza del inglés como lengua extranjera Erika Milady Gonzalez Luisa Fernanda Sánchez.....	609
<b>CAPÍTULO 37</b> The Use of CLIL to Promote Speaking Skills through Learning Styles-Based Lessons among 11th Grade Students at a Public High School Jesús David Pelufo Sierra <sup>1</sup> .....	627



## Capítulo 21

# Una ideología lingüística de exclusión en Colombia: el ejemplo del FLE

Germana Carolina Soler Millán<sup>52</sup>

Guillaume Bruno Roux<sup>53</sup>

Universidad de Caldas

### Resumen:

Este trabajo aborda la presencia de una ideología lingüística de exclusión en relación con las lenguas extranjeras en Colombia. En primer lugar, se describirá la situación actual del país y se mostrará cómo las políticas lingüísticas actuales han dado lugar a una decadencia de la enseñanza del Francés como Lengua Extranjera (FLE) en favor del inglés en los últimos años. En segundo lugar, una encuesta sociolingüística realizada en dos campos diferentes (uno colombiano y otro francés) tratará de demostrar que las políticas lingüísticas en vigor están relacionadas con una ideología lingüística actual que pone en desventaja la enseñanza del francés frente al inglés, en particular en el ámbito universitario. Por último, este trabajo evidencia las lagunas y necesidades en la enseñanza del FLE, y hace varias propuestas para revitalizar esta enseñanza.

**Palabras clave:** ideología del lenguaje, representaciones sociales, FLE, contexto universitario, encuesta sociolingüística, políticas lingüísticas.

---

52 PhD en Ciencias del Lenguaje, Departamento de Lenguas Extranjeras, Universidad de Caldas, Laboratorio Dipralang, Universidad Montpellier 3.

53 PhD en Ciencias del Lenguaje, Departamento de Lenguas Extranjeras, Universidad de Caldas, Laboratorio Dipralang, Universidad Montpellier 3.

## **Abstract:**

This work addresses the presence of a linguistic ideology of exclusion regarding foreign languages in Colombia. It will first describe the current situation in the country and show how current language policies have led to a shift away from FLE in favor of English over the past several years. Secondly, a sociolinguistic survey carried out on two different terrains (a Colombian terrain and a French terrain) seeks to show that the language policies in place are related to a present linguistic ideology that disadvantages the teaching of French compared to English, particularly in the university environment. Finally, this present work highlights the gaps and needs concerning the teaching of FLE, and makes various proposals to revitalize this teaching.

**Key words:** ideology of language, social representations, FLE, university context, sociolinguistic survey, linguistic policies

## **Introducción**

Hoy en día, debido a diversas opciones políticas tomadas a lo largo de la historia, el francés ya no ocupa el lugar que ocupaba antes, especialmente en comparación con el inglés. Hoy en día, el francés está prácticamente ausente de los colegios, especialmente de los colegios públicos, y el contexto universitario muestra que la presencia del francés no es comparable a la del inglés. Esta situación debe vincularse a una ideología lingüística relativa a las lenguas extranjeras, razón por la cual el inglés se ha convertido en la lengua dominante, con exclusión de todas las demás lenguas extranjeras.

## **Marco teórico**

El origen del francés en Colombia

La influencia de Francia y de la lengua francesa es el primer factor de la presencia del FLE en Colombia. En 1539, con la Ordenanza de Villers-Cotterêts, el francés es la lengua oficial y administrativa del reino y se convierte en el idioma de las Cortes Reales de toda Europa

(Walter, 1994). El francés se introdujo entonces en la Corte de España que, en ese momento, comenzó su colonización de las Américas. La élite colonial española leyó y habló francés, y lo introdujo en el continente. Al mismo tiempo, los propios inmigrantes y navegantes franceses llegaron a estas tierras trayendo su lengua y su cultura (Chareille, 1997). El General y Libertador Simón Bolívar, gran amante de las ideas de la Ilustración y de la Revolución Francesa, habla y escribe en francés, lengua que piensa imponer como primera lengua extranjera en su programa de educación. Fue en 1828 cuando los cursos de gramática francesa y de traducción se convirtieron en una parte oficial del programa escolar (Ibíd.). Bajo el Presidente Alfonso López Pumarejo (1934-1938), se oficializó la enseñanza de las lenguas extranjeras (LE), lo que favoreció a un francés ya dominante.

#### *La decadencia del FLE en Colombia*

La Segunda Guerra Mundial representó un punto de inflexión en la enseñanza del FLE en Colombia. Europa está en medio de la reconstrucción y América Latina está buscando el apoyo de los Estados Unidos. En detalle, según un informe de la Embajada de Francia en Colombia sobre la importancia de la enseñanza del francés como lengua extranjera en los colegios públicos en 1947, la lengua francesa fue desapareciendo progresivamente: hasta 1943, se enseñaba 2 horas semanales durante los 6 años del bachillerato; entre 1944 y 1945, 2 horas semanales durante los 4 últimos años del bachillerato; en 1946, los 3 últimos años con 5 horas semanales en el 4º año y 3 horas semanales en el 5º y 6º año, en aplicación del decreto 2893 del 27 de noviembre de 1945. Por el contrario, este decreto favoreció la enseñanza del inglés en todo el bachillerato. El francés se convirtió entonces en la segunda lengua extranjera que se enseñaba (Embajada de Francia en Bogotá, 1947). El Decreto 2250 de 11 de diciembre de 1951, aumentó la enseñanza del FLE a 3 horas semanales en el 4º y 5º año y a 4 horas semanales en el 6º año, mientras que el inglés pasó a ser obligatorio en los 4 primeros años: 2 horas semanales en el 1º año, 3 horas semanales en el 2º año y 4 horas semanales en el 3º y 4º año. En esa época, aunque sólo se enseñaba en los primeros

4 años del bachillerato, por primera vez el inglés tenía una intensidad horaria superior a la del francés. En 1953, con el decreto 189, el francés sólo se enseñaba durante los tres últimos años del bachillerato; el decreto 925 de 1955 impuso las siguientes intensidades horarias:

Inglés:	5h/semana durante los primeros 2 años, 4h/semana en el tercer año, 3h/semana en el 4º año.
Francés:	3h/semana en 4º y 5º año, 4h/semana en 6º grado.

Por último, en 1962 la reforma educativa suprimió definitivamente el francés de los cuatro primeros años de la enseñanza secundaria (niveles 6, 5, 4 y 3).

A nivel de las Escuelas Normales, según el decreto 71 del 14 de enero de 1939, el francés se enseñaba a lo largo de todo el programa de estudios, es decir, 4 años, 4 horas semanales para los tres primeros años y 1 hora semanal para el último año. Pero el decreto 77 del 18 de enero de 1943 suprimió completamente el francés en favor del inglés, que se beneficiaría de la misma intensidad horaria.

Históricamente, la Segunda Guerra Mundial fue un punto de inflexión político, económico e ideológico para las Lenguas Extranjeras (LE) enseñadas en el país. Se creó una oposición entre la afinidad histórica y cultural con el francés y la necesidad de una lengua más orientada al mundo del trabajo. Sobre este punto, Schoell (1973a; 1973b) señala que el francés se percibía entonces como una lengua de cultura general, de alta intelectualidad, como la lengua de la literatura y del arte. También señala que el inglés se considera la lengua del ideal material y mecánico. Además, en lo que respecta a las perspectivas de carrera, el francés permite principalmente el acceso a puestos de enseñanza, mientras que el inglés ofrece una gama más amplia de posibles ocupaciones. Así, la len-

gua francesa no parece representar un medio suficientemente útil tanto para el aprendiz como para el empleador (Chareille, 2001).

### *Las políticas lingüísticas sobre las lenguas extranjeras en Colombia*

En la historia reciente, fue el Decreto 080 de 1974, reforzado por el artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el que estableció la enseñanza de una sola LE en el nivel secundario. La enseñanza de una segunda LE se deja a la libre elección de las instituciones. Este punto fue confirmado por la Ley 1651 de 2013 y el Decreto 18583 de 2017.

Además, el subdirector de la Oficina de Enseñanza de la Lengua y la Civilización Francesa en el Extranjero (B.E.L.C.), Jean-Claude Mothe, en 1977, durante una misión en Colombia, observó que el inglés había sido dominante desde el decenio de 1950 debido a la hegemonía y el poder de los Estados Unidos. Con el inglés, las oportunidades profesionales, económicas, políticas y científicas son mayores. Debido a sus presupuestos, las instituciones optan por enseñar una sola lengua, la más práctica y útil para ellas, y excluyen el francés, que se ha vuelto poco útil como primera lengua extranjera y demasiado costoso como segunda lengua enseñada.

Pero mientras que las políticas lingüísticas no imponen ninguna lengua, las acciones de planificación lingüística son más explícitas. En efecto, desde 1982 con el Programa de Inglés, creado entre el Ministerio de Educación de Colombia y el Consejo Británico, el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019<sup>54</sup> que sólo trata del inglés, y el Programa Nacional de Inglés 2015-2025<sup>55</sup>, el inglés es la única lengua extranjera presente en las iniciativas gubernamentales.

## **El estatus actual del FLE en Colombia**

En los últimos años, la situación del FLE ha sido ha mejorado. En efecto, la asociación ACOLPROF (Asociación Colombiana de Profesores de Francés), con el apoyo de la Embajada de Francia, lanzó en 2008 el

54 <https://es.slideshare.net/edac4co/presentacin-men-bilinguismo>

55 [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837\\_Programa\\_Nacional\\_Ingles.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf)

proyecto de reintroducir el FLE en los colegios públicos. 95 colegios participaron en toda Colombia. Este mismo proyecto promovió la pasantía pedagógica del último semestre universitario para estudiantes de lenguas en uno de los colegios miembros del proyecto, y permitió a las Alianzas Francesas del país formar a los profesores de estos colegios en FLE. En octubre de 2011 se dio un nuevo paso: la red de Alianzas Francesas y el Ministerio de Educación de Colombia comenzaron a capacitar a los profesores universitarios en FLE y crearon el sistema de evaluación de los Departamentos de lenguas en todo el país. De hecho, el Ministerio de Educación colombiano está muy interesado en desarrollar estas iniciativas reintroduciendo el francés en la enseñanza pública y privada (Reyes et al., 2013: 3). En 2020, por iniciativa de la Embajada de Francia, se implementó el proyecto FSPI<sup>56</sup> Educación, con el objetivo de formar en francés a 2.000.000 estudiantes de enseñanza secundaria y a 1.800.000 estudiantes universitarios de aquí a 2022<sup>57</sup>.

## **El FLE en las universidades colombianas**

La enseñanza de FLE a nivel universitario también queda a discreción de cada universidad. Sin embargo, la mayoría de los Departamentos de LE que incluyen el francés lo hacen en paralelo con el inglés. Además, el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos (CIEP) permite a los estudiantes, futuros profesores de francés, ejercer como asistente de español en Francia durante un año. Cada año, unos 60 futuros maestros colombianos son acogidos en los colegios franceses. Sin embargo, de 133 universidades públicas y privadas, sólo 18 ofrecen el francés y 16 lo ofrecen conjuntamente con el inglés (Molina, 2015).

A pesar de estos progresos recientes, la situación del FLE en Colombia sigue siendo desequilibrada en relación con el inglés, tanto en lo que respecta a las políticas y la planificación lingüística presentes en el país como en lo que respecta a su enseñanza. Y aunque las cosas han empezado a cambiar en los últimos años, la ideología que está detrás

---

<sup>56</sup> Fondo de Solidaridad para los Proyectos Innovadores

<sup>57</sup> <https://co.ambafrance.org/cooperacion-Francia-educacion>

de estas políticas (Mothe, 1977) sigue presente en vista de la situación actual. Por consiguiente, esta investigación trata de poner en evidencia las características ideológicas que excluyen cualquier otro idioma que no sea el inglés y de proponer soluciones para revitalizar la enseñanza del FLE, en particular en el ámbito universitario.

## **Metodología**

Con ese fin, se realizó una encuesta sociolingüística en dos campos diferentes: un primer campo conformado por alumnos y profesores de FLE de la Universidad de Caldas en Colombia y un segundo campo constituido de Colombianos formados en FLE en Colombia y radicados en Francia para sus estudios o para trabajar. Esta encuesta se compone de un estudio cualitativo por entrevistas semi-estructuradas, realizadas dentro de los dos campos (30 entrevistas realizadas en la Universidad de Caldas y 6 entrevistas realizadas entre colombianos residentes en Francia). Todas las entrevistas tienen una duración de entre 45 minutos y 1 hora y han sido transcritas en su totalidad. Los nombres de los interrogados en las transcripciones han sido todos cambiados. El análisis de las entrevistas se realizó siguiendo los temas que permitieron identificar las lagunas y necesidades relacionadas con la enseñanza del FLE en la Universidad de Caldas (campo 1) y en otras universidades del país (campo 2), con el fin de hacer propuestas para que el francés tenga condiciones de enseñanza por lo menos idénticas a las del inglés en un contexto universitario. El análisis de las entrevistas, la identificación de las representaciones, de los estereotipos y de las ideologías se hará según elementos de Análisis Crítico del Discurso tales como el valor de los verbos, de los sustantivos, de los adverbios, de los adjetivos, de las construcciones negativas, de las jerarquizaciones de los comparativos y superlativos (Fairclough, 1989; 2003; 2010).

## Resultados

### Análisis de las entrevistas del primero campo

El análisis de las entrevistas en el primero campo nos permite destacar las lagunas y necesidades identificadas en la enseñanza del FLE.

#### Entrevistas de los estudiantes

#### *Conciencia de la falta de interculturalidad en los cursos de FLE*

Entre los alumnos entrevistados, todos ellos consideran que la interculturalidad y la cultura no son abordadas por los profesores de FLE en el Departamento de lenguas. En su opinión, se trata de una carencia importante, un defecto en el programa de estudios y en los métodos utilizados. En su opinión, esto también va en detrimento de su motivación, lo que les lleva a perder cada vez más el interés por el francés. El contenido del curso se centra principalmente en elementos puramente lingüísticos, como la gramática, marginando totalmente la cultura, como lo demuestran las construcciones negativas de la frase « ils ne parlent pas » (1), « ils ne donnent » (2) y adverbios restrictivos « seulement » (2), « très peu » (1), en detrimento de la interculturalidad:

Laura: ils ne parlent pas par exemple de le système / de le système {sic} de train / ils ne parlent pas de de / comment est-ce que le gouvernement marche en France / ils ne parlent pas de mmm ils parlent très peu de la nourriture / ils parlent très peu de / de les habitudes / de les coutumes

Jaime: la majorité des professeurs parlent de la grammaire française/ je pense qu' ils donnent d'importance à comment l'apprendre mais ils ne donnent l'importance à la culture / ils s'intéressent seulement à la grammaire / la prononciation

#### *La conciencia de la ideología lingüística a favor del inglés*

Los estudiantes son conscientes de la existencia de un contexto más favorable para el inglés que para el francés. Como se menciona en la prim-



era parte de este artículo, el inglés es la única LE que aprenden desde la universidad (o incluso antes), una lengua valorada por el Programa Nacional de Inglés y con mayores perspectivas profesionales. Ellos mismos hacen la comparación, minimizando el francés. Los adjetivos « proche » (3), « facile » (3) (4), los sustantivos « opportunités » (3) « importance » (4), los adverbios « vraiment » (3), « beaucoup » (3), los superlativos « plus...que » (4) indican la presencia de una ideología que favorece al inglés sobre el francés:

Cristian: on est plus proche à l'anglais pour les Etats-Unis [...] on est vraiment pris par l'anglais parce que c'est plus facile d'apprendre l'anglais que le français c'est un fait / [...] on a beaucoup d'opportunités avec l'anglais que le français en Colombie /

Jaime: ici en Colombie / je pense ils donnent beaucoup d'importance à la langue anglaise et pas à la langue française/ [...] mais en ce moment c'est plus facile de travailler avec l'anglais que avec le français /

#### *Declaraciones sobre las dificultades del francés*

La motivación de los estudiantes depende en gran medida de la dificultad que atribuyen a la lengua. La identificación de estas dificultades y el tipo de complejidad con que se relacionan nos permite tomar la delantera y tratar de remediarlas más adelante en el proceso. Cuando se habla de estas dificultades, se utilizan expresiones lingüísticas negativas como (5) (6), el adjetivo « difficile » (5) (6) que cualifica la « grammaire » (5), la « prononciation » (5) (6), el « vocabulaire » y la « orthographe » (6):

Cristian: le français c'est pas facile la prononciation est difficile [...] mais la prononciation c'est un peu difficile la grammaire aussi /

Jaime: le français c'est très difficile pour moi parce qu'il a beaucoup de vocabulaire de *ortografía* orthographe / la prononciation n'est pas facile /

### *Utilización de documentos auténticos en FLE*

Hoy en día, especialmente gracias a los recientes métodos de enseñanza como el método accional, los documentos auténticos son un elemento central en la enseñanza de una LE. En efecto, estos documentos permiten introducir elementos culturales en el curso, lo que parece necesario para evolucionar en un contexto auténtico como el de un país francófono. Sin embargo, cuando se habla de documentos auténticos, los alumnos vuelven a utilizar expresiones negativas (7) (8) para indicar la ausencia de este tipo de material:

Cristian: ils prennent pas de matériel authentique /

Laura: on écoute pas de musique en français [...] on ne trouve pas / des choses en français /

### *Entrevistas de los docentes*

La elección de aprender una LE puede estar vinculada a objetivos profesionales o sociales (vivir en el extranjero). En este contexto, ¿Cuáles serán entonces las representaciones de los docentes de francés relacionadas con el estatus de esta lengua frente al inglés?

### *Un contexto favorable al inglés*

En Colombia, el inglés es la primera LE que se enseña y se aprende, debido a un contexto internacional donde todo favorece el inglés, como porque el inglés es la lengua de la economía, del sueño americano, y porque Estados Unidos está geográficamente más cerca de Colombia que Europa. La ideología lingüística vinculada al inglés se manifiesta en la educación por la presencia de esta lengua desde el colegio, o incluso antes, desde la primaria. Por otro lado, el francés está totalmente ausente y los estudiantes sólo empiezan a aprenderlo en la universidad. Por lo tanto, el francés no está en el mismo nivel que el inglés en Colombia. En cuanto al inglés, los profesores de FLE hablan de « langue du travail » (9), de « trouver du travail plus facilement » (11), de « rêve américain » (9), de « proximité des États-Unis » (10). Los sustantivos

« rêve », « proximité », « travail », el adverbio « facilement » (11), los adjetivos « important » (10) y « habitués » (11); estos elementos y las diversas comparaciones de superioridad comparativa favorecen el inglés:

Ferdinand: ils reconnaissent qu'ils doivent d'abord savoir l'anglais car c'est la langue du travail / il y a aussi des étudiants qui ont le rêve américain

Angélique: on pense toujours que c'est / que c'est plus important l'anglais / ça va être ben normal dû la proximité des Etats-Unis /

Léo: les études sont plus habituées au à l'anglais comme il est étudié au lycée / même à l'école primaire / [...] il y en a beaucoup qui pensent surtout à l'anglais / ils pensent qu'ils vont trouver du travail plus facilement /

#### *Conciencia de la representación de la dificultad del francés entre los estudiantes*

La dificultad del francés es una de las razones presentadas y que influyen la falta motivación de los estudiantes hacia esta lengua. Según uno de los profesores interrogados, los estudiantes consideran que el francés es una lengua que tiene muchos « caprices » (12). Estos « caprices » se encontrarían particularmente en la gramática y la fonética francesas. El paralelismo se establece con el inglés, que se considera una lengua más fácil de aprender. El uso de construcciones negativas (12) con el adverbio « beaucoup » y el adjetivo « facile », de las palabras « difficultés » (13), « caprices » (12) y la comparación con el inglés expresan la conciencia de un contexto desfavorable al francés, lo que repercute en la motivación de los alumnos:

Léo: ce qui les motive pas beaucoup / c'est le fait que le français / euh ils ne le trouvent pas très facile [...] / ils disent que le français/ a beaucoup de caprices /

Angélique: ils trouvent qu'il y a des difficultés avec le français ça c'est sûr / plus qu'avec l'anglais /

*Dificultades del profesor de FLE en las universidades colombianas*

*Material insuficiente (auténtico, manuales, libros, etc.)*

Según los profesores de FLE entrevistados, hay varios problemas que dificultan la enseñanza. Entre estos problemas, citan en particular la falta de material, una carencia que es menudo contrastada a la abundancia de material para el inglés. La falta de material para el FLE se evidencia por la construcción negativa del presentativo « il n'y a pas » (14) (15), o restrictivos con « c'est tout petit très trop peu » (16). Las construcciones positivas son favorables al inglés « il y a que...pour » (14), « plutôt » (16), « beaucoup plus » (15) :

Angélique: [...] il n'y a pas de matériel euh pour les langues étrangères ici / il n'y a que euh des choses pour l'anglais /

Léo: [...] Il y en a pas / c'est-à-dire // euh je pense que l'anglais / y a il y en a beaucoup plus /

Laura: [...] ici notre centre de ressources / c'est plutôt en anglais / ce qu'on a en français c'est tout petit très trop peu /

*Falta de tiempo para cumplir con el programa*

Como otra limitación, los profesores mencionan la falta de tiempo para integrar la interculturalidad en las clases de FLE. Según ellos, los planes de estudio ya están muy saturados de contenidos lingüísticos, lo que deja poco espacio para la cultura. El uso del tiempo condicional « aimerais » (17) es un ejemplo de eso. Es de valor hipotético y contra el tiempo. El artículo indefinido « d'autres » y la palabra « choses » refieren a un elemento de terceros en relación con el contenido lingüístico « exercices », « plan »:

Léo: j'aimerais bien avoir beaucoup plus de temps pour faire ça (enseigner la culture) / [...] il y a d'autres choses à faire / des exercices à corriger / sinon tu n'avances pas / tu ne finis pas avec le plan

### *Aulas con altos números de estudiantes*

El exceso de alumnos por clase es otro obstáculo mencionado por los profesores de FLE. Hablan de « difficulté » (18) desarrollado por el presentativo « c'est », en lo que respecta a las aulas con altos números de estudiantes:

Mylène: nous avons aussi une autre difficulté à l'université de Caldas c'est le nombre d'étudiants par classe / vingt-cinq / quelques fois j'ai eu des classes avec vingt-six étudiants /

### *La interculturalidad en clase de FLE*

La mayoría de los profesores entrevistados tuvieron la oportunidad de realizar una estadía en un país de habla francesa. Sin embargo, a pesar de su contacto con una cultura francófona, ¿integran la interculturalidad en sus clases? El uso de la expresión « passe à côté » (19) se utiliza para caracterizar la presencia de la cultura en el currículo de FLE. Además, algunos profesores tienen una visión negativa del nivel de otros profesores en el área de la cultura (20), como lo demuestra la construcción negativa de los acontecimientos. El adjetivo « grave » y el adverbio « malheureusement » reforzar axiológicamente este juicio negativo:

Angélique: presque tous les programmes s'intéressent aujourd'hui à l'enseignement des langues / mais la culture / elle passe euh elle passe à côté /

Mylène: tous les professeurs n'ont pas les mêmes connaissances culturelles / et ça c'est grave parce que disons / je dis malheureusement parce qu'on devrait tous connaître la culture francophone /

### Análisis de las entrevistas del segundo campo

#### *Un contexto favorable al inglés*

El punto de vista de los colombianos residentes en Francia que fueron entrevistados también revela la conciencia de una relación desigual entre

el inglés y el francés; el inglés se beneficia de un contexto particularmente favorable, que está vinculado a la presencia de una fuerte ideología lingüística: el inglés es la lengua del trabajo, una lengua pragmática, más fácil de aprender y más útil. El uso de la superioridad comparativa (21), los adjetivos « importante », « efficace » (21), « premières » (22), del adjetivo « facile » en una comparación de superioridad (22), el adverbio « partout » (22) siempre está a favor del inglés. Por el contrario, las comparaciones y la construcción negativa de los acontecimientos (22) son desfavorables para el francés:

Laureca: il y avait plus qui choisissaient l'anglais / c'est sûr [...] l'anglais c'est une langue très importante / on va dire la plus importante au niveau mondial donc je pense qu'ils trouvent plus efficace de faire des études en anglais qu'en français / voilà

Mylé: l'anglais c'est une des premières langues / donc le français on le laisse un peu de côté parce que le français n'est pas parlé partout / [...] et l'anglais il est parlé partout / et je sais pas c'est plus facile de pratiquer l'anglais /

### *La dificultad del francés*

La noción de *dificultad* de la lengua francesa se encuentra en este campo como en el primero. Pero para los colombianos que viven en Francia, la parte más difícil fue la fonética. Los adjetivos « difficile », « compliqué » y la construcción negativa « prononcer » (23) sirven para evidenciar esta dificultad:

Laureca: la phonétique c'est le plus difficile [...] c'est vrai que les sons / tout ça c'est compliqué parce que / nous on a une tendance en tant qu'hispanophones de faire des approches / des ressemblances donc du coup on prononce pas les mêmes phonèmes /

*Métodos de enseñanza de FLE en las universidades colombianas: demasiado contenido lingüístico y poca interculturalidad*

Todos los colombianos que vivían en Francia tenían que ser confrontados con un contexto auténtico. Surge entonces una pregunta: ¿qué

tan útil fue es el francés que aprendieron estos Colombianos en Colombia cuando se enfrentaron a un contexto auténtico como Francia?

Así, al igual que los estudiantes de FLE mencionados en el primero campo, los colombianos que viven en Francia revelan que aprendieron con métodos particularmente centrados en la enseñanza teórica y lingüística, que se centra principalmente en la gramática y no lo suficiente en las dimensiones interculturales. Una vez en un contexto auténtico, esta enseñanza sobre-lingüística y sub-cultural condujo a experiencias negativas y choques culturales para los cuales no estaban preparados. De hecho, la enseñanza que recibieron está calificada como « théorique » (25), lo cual es precisado por las palabras « grammaire », « auxiliaire », « verbe ». Sin embargo, el uso del verbo « travailler » en una construcción negativa modalizada por el adverbio « beaucoup » (27) destaca la ausencia de interculturalidad en los cursos recibidos. Los sustantivos « découverte », « univers » (24), los adjetivos « grande », « méconnu » (24), el verbo « galérer » (26) revelan el contraste entre el lenguaje aprendido en la universidad y el contexto auténtico. La expresión « ne va pas parler de la même façon » (24) refuerza la conciencia de esta diferencia:

Charly : et après voilà la grande découverte / bien entendu / c'était ce qui se passe dans les rues / 'fin ce qui se passe dans le quotidien / ce qui se passe dans un pays parce que bien entendu un enseignant ne va pas parler en cours de la même façon / donc c'est tout un univers que m'était en tout cas méconnu /

Caro : les méthodes / au début c'était très théorique / c'est à dire / on va dire qu'il y avait le prof qui écrivait / qui nous montrait la grammaire dans le tableau / ça c'est l'auxiliaire / ça c'est le verbe/

Laureca : au niveau linguistique c'est vrai que je galérais un peu / bah pour acheter un billet de train / la personne qu'était derrière le guichet bah il comprenait pas /

Mylé : au niveau culture on n'a pas beaucoup travaillé /

### *Discusión*

El análisis de los resultados reveló que el inglés se beneficia de un contexto favorable, así como de una ideología lingüística (Programa Nacional de Inglés, por ejemplo) particularmente influyente en las prácticas (enseñanza del inglés como la única LE en el bachillerato). Esta misma ideología lingüística está presente entre los estudiantes de FLE, lo que tiene un impacto notable en su motivación.

En este caso, la motivación de los estudiantes es una realidad ligada a esta ideología: el francés no ofrece suficientes oportunidades profesionales o sociales. Pero este no es el único factor. De hecho, hay una fuerte representación de la lengua francesa como lengua « difficile à apprendre ». Esta dificultad a menudo se contrasta con la facilidad de aprender el inglés. El francés se califica entonces como una lengua con « caprices » (12), especialmente en lo que respecta a sus dimensiones gramaticales y fonéticas. Pero ni los profesores ni los estudiantes hacen la conexión con el hecho de que el francés se aprende casi únicamente a partir de la universidad para aquellos que entran a estudiar lenguas, mientras que el inglés se aprende antes de la universidad. Otro factor mencionado es la falta de interculturalidad. Según los profesores, la motivación de los alumnos podría volver a ser positiva en relación con el francés con la introducción de elementos de interculturalidad relativos a los países francófonos. Así, con la presencia de la interculturalidad en todo el plan de estudios de FLE, los alumnos estarían más motivados.

Otro problema planteado es que hay una falta de material auténtico para FLE mientras que hay un gran número de material auténtico para el inglés. Muchos profesores tienen dificultades para usar estos materiales y otros se quejan de la falta de documentos. Según estos mismos profesores, las universidades colombianas tienden a gastar su presupuesto preferentemente en inglés en detrimento del FLE. Los libros y el material disponible son antiguos y pocos en número. Sin embargo, hay que señalar que en la Universidad de Caldas, ambas lenguas tienen la misma intensidad horaria y son obligatorias para obtener la Licenciatura de Lenguas Modernas. Además, hay que tener en cuenta que los



Departamentos de Lenguas no sólo forman a los profesores de inglés. Además, los documentos auténticos son elementos particularmente ricos e interesantes para el trabajo de la interculturalidad y el uso actual del lenguaje.

Por un lado, los profesores de FLE de la Universidad de Caldas dicen que no pueden trabajar la interculturalidad en sus aulas debido a que los planes de estudio están demasiado saturados en contenidos lingüísticos, debido a la falta de tiempo, la falta de presupuesto para material y la falta de recursos y material. Por otra parte, los colombianos que aprendieron el francés en Colombia y se establecieron en Francia son un ejemplo típico de enseñanza/aprendizaje demasiado centrado en el contenido de la lengua, lo que crea choques culturales y problemas de comunicación una vez en un contexto auténtico. Así pues, la utilización de un segundo campo permitió confirmar las conclusiones del análisis del primer campo, ampliándolas a otras universidades del país. Hay que tener en cuenta que las habilidades que no son de naturaleza lingüística se trabajan muy poco en los cursos de FLE. Este es el caso de la llamada competencia lingüística comunicativa del CERCL (2005), que incluye componentes sociolingüísticos, interculturales y pragmáticos. El dominio del lenguaje comunicativo parece entonces estar marginado en los planes de estudio del FLE de las universidades colombianas en favor de elementos puramente lingüísticos como la gramática o la fonética.

Sabiendo que la interculturalidad ha estado presente en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras desde hace varios años en muchos países, ¿por qué sigue siendo un reto en el contexto colombiano? Es un reto que debe ser superado y que como profesor de LE ya no es posible aceptar o apoyar. Además, ya no se debate su importancia y necesidad y ya no es posible ignorarlo a pesar de todas las limitaciones mencionadas, ya sea la falta de material o la falta de tiempo. Además, hay que subrayar que no se trata en absoluto de una crítica al inglés, que tiene su lugar como primera LE y que si en esta investigación se refiere no solamente al francés sino también a cualquier otra lengua extranjera diferente del inglés. Se trata más bien de considerar una ideología que no deja lugar

a ninguna otra lengua extranjera y que el FLE debe su presencia sólo a la herencia histórica que lo convirtió, hasta la Segunda Guerra Mundial, en la primera LE enseñado en el país.

## **Conclusión**

Aún así, el diagnóstico no es completamente negativo. Hay un renovado interés en el FLE. De hecho, el francés está recuperando gradualmente terreno a medida que más y más estudiantes aprenden esta lengua por elección y ya no porque se imponga junto con el inglés en el plan de estudios de Lenguas Modernas. Por varias razones, el FLE es una lengua cada vez más atractiva, aunque su atractivo no es todavía comparable al del inglés. En la dinámica de este renovado interés, cabe mencionar el proyecto de reintroducción de la FLE en los colegios, proyecto iniciado por ACOLPROF y la Embajada de Francia. De esta manera, los estudiantes tienen más posibilidades de realizar sus prácticas pedagógicas al final de su licenciatura o de trabajar como profesores de francés en el país. Pero también la conciencia de la extensión de la francofonía en el mundo es otra fuente de motivación para los estudiantes. Las posibilidades con Quebec o Francia aumentan con los acuerdos de cooperación firmados en los últimos años. Cabe mencionar, por ejemplo, el hecho de que Francia es el tercer país de destino de los estudiantes colombianos, detrás de Estados Unidos y España, con cerca de 3.500 estudiantes, incluidos 525 estudiantes de doctorado. Además, Colombia es el 2º país latinoamericano más representado en Francia y Francia es el primer empleador extranjero en Colombia, por delante de Estados Unidos y España, con empresas como Renault o Michelin (Embajada de Francia en Colombia, 2015).

Restaría entonces abordar el tema de los programas y planes de estudio de los cuales los docentes tienden a presentar inconformidad al igual que los estudiantes, y de la formación de estos mismos docentes que tienen dificultades para utilizar documentos auténticos y que descartan o minimizan el trabajo de la interculturalidad en sus clases. Por último, a nivel nacional, es importante federar a todos los profesores de FLE en

el ámbito universitario para buscar mayor presupuesto para material, lo cual evitaría la famosa hegemonía del inglés también presente en el país, en detrimento del resto de la LE. Además, la sensibilización de todos los profesores de lenguas, cualquiera que sea la lengua enseñada, permitiría, a escala nacional, no militar contra el inglés, que ocupa el lugar que le corresponde, sino deshacerse de una política lingüística de exclusión de cualquier otra lengua extranjera, e iniciar una política lingüística que ofrezca una mayor elección de lenguas extranjeras a los estudiantes que deseen especializarse en lenguas.

## Bibliografía

Ambassade de France en Colombie. (1947). *Œuvres françaises 1921-1947*. Ambassade de France à Bogotá, Archives de Nantes.

Ambassade de France en Colombie, Publicación oficial de la Embajada de Francia del 21/08/2015: <http://www.ambafrance-co.org/Cooperation-Universitaire-et-educative>.

CECRL. (2005). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*. Paris : Didier.

Charelle, S. (2001). *Aménagement linguistique et constitution d'un ensemble régional : le cas du Mercosur (Argentine, Brésil, Paraguay et Uruguay) et du Chili*. Thèse de Doctorat, mai 2001, Paris : Université PARIS III–La Sorbonne Nouvelle – Ecole normale supérieure de Lettres et Sciences humaines de Lyon.

Charelle, S. (1997). *Docientos años de enseñanza del francés en Colombia*. Paris: Université Paris III–La Sorbonne Nouvelle.

Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London: Longman.

Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.

Fairclough, N. (2010). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. London: Longman.

Ministerio de Educación de Colombia. (1939). «Decreto 71 de 1939, por el cual se establece el plan de estudios de las escuelas normales regulares.», *Diario Oficial No. 23976*, Bogotá, 20 de enero de 1939, <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1015738>.

Ministerio de Educación de Colombia. (1943). «Decreto 77 de 1943, por el cual se deroga el Decreto Numero 1829 de 1937, se modifica el numero 71 de 1939 y se dictan algunas disposiciones sobre educación normalista», *Diario Oficial No. 25164*, Bogotá, 27 de enero de 1993, [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102879\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102879_archivo_pdf.pdf).

Ministerio de Educación de Colombia. (1945). «Decreto 2893 de 1945, por el cual se adopta un plan de estudios para los colegios de bachillerato y se dictan otras disposiciones.», *Diario Oficial No. 26000*, Bogotá, 1 de diciembre de 1945, [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102891\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102891_archivo_pdf.pdf).

Ministerio de Educación de Colombia. (1951). «Decreto 75 de 1951, por el cual se adopta el plan de Estudios para la enseñanza secundaria y se dictan otras disposiciones. », *Diario Oficial No. 27518*, Bogotá, 27 de enero de 1951, [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103400\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103400_archivo_pdf.pdf).

Ministerio de Educación de Colombia. (1955). « Reforma del Bachillerato. Decreto 925 de 1955, por el cual se reforma el plan de estudios y la organización del bachillerato se dictan otras disposiciones.», *Diario Oficial No. 28.725*, Bogotá, 5 de abril de 1955, [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103396\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103396_archivo_pdf.pdf).

Ministerio de Educación de Colombia. (1974). « Decreto 080 de 1974, por el cual se deroga el Decreto número 045 de 1962 y se dictan otras disposiciones sobre Educación Media.», *Diario Oficial No. 34038*, Bogotá, 11 de marzo de 1974, [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104657\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf).

Ministerio de Educación de Colombia. (1994). «Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación. », *Diario Oficial No. 41214*,

Bogotá, 8 de febrero de 1994, [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia. (2013). « Ley 1651 por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de Bilingüismo », *Diario Oficial No. 48849*, Bogotá, 12 de julio de 2013.

Molina Mejía, Jorge M. 2015. *ELiTe-[FLE]2: un Environnement d'ALAO Fondé sur la Linguistique Textuelle, pour la Formation Linguistique des Futurs Enseignants de FLE en Colombie*. Grenoble: Université Grenoble Alpes.

Mothe, J.-C. (1977). *Evaluation de l'enseignement du français en Colombie, Rapport d'une mission effectuée à Bogotá, Cali, Popayán, Cartagena et Medellín du 5 au 11 décembre 1977*. Paris: Miméo, B.E.L.C.

Reyes, J., Pacheco, S., Plata, C., Orjuela E. y Duque J. (2013). *Formation et actualisation linguistique et pédagogique des professeurs de langue des collèges et des lycées en Colombie*. Bogotá: Colombia, ACOLPROF.

Schoell, F. L. (1973a). « L'avenir du français ». *Le Français hors de France*. Montevideo–Uruguay, 368–371.

Schoell, F. L. (1973b). « L'influence anglo-saxonne ». *Le Français hors de France*. Montevideo–Uruguay, 301–302.

Walter, H. (1994). *L'aventure des langues en Occident*. Paris : Robert Laffont