

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Unidad Ajusco

---



**Licenciatura en Enseñanza del Francés**



**LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS**

TRAYECTORIA PROFESIONAL

***IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE FRANCÉS EN  
UNA SECUNDARIA PRIVADA:  
UNA EXPERIENCIA DIGLÓSICA***

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

***GRECIA FELINA PINTO FIERROS***

DIRECTORA DEL TRABAJO RECEPCIONAL:  
MAESTRA MARÍA GUADALUPE GONZÁLEZ TREJO

NOVIEMBRE 2022



F8

Ciudad de México, 07 de mayo de 2024.

## DESIGNACIÓN DEL JURADO

PRESENTE

La comisión de titulación de la licenciatura en enseñanza del francés tiene el agrado de comunicarles que, considerando su experiencia académica en la Institución, se les ha designado integrantes del jurado para el examen profesional de la egresada **Pinto Fierros Grecia Felina** con matrícula **190925017**, quien presenta el trabajo: **“Implementación de un programa de francés en una secundaria privada: una experiencia diglósica”**, bajo la opción de **Trayectoria profesional** para obtener el título de licenciatura.

El jurado quedará integrado de la siguiente manera:

Jurado	Nombres
Presidente	<b>Indra Alinne Córdova Garrido</b>
Secretaria	<b>Claudia Rosalinda Segura López</b>
Vocal	<b>María Guadalupe González Trejo</b>
Suplente	<b>Elizabeth Rojas Samperio</b>

Atentamente  
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

**INDRA ALINNE CÓRDOVA GARRIDO**  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

## INDICE

Introducción.....	4
I. Autobiografía.....	6
A. Aprendizaje del francés.....	6
B. Experiencia como asistente de lenguas en Francia.....	9
C. Desarrollo profesional como maestra de francés.....	11
D. Situación profesional actual.....	16
II. Contextualización.....	18
A. Universidad Latina.....	18
- Descripción de la universidad	
- Idiomas impartidos en la universidad	
- Francés en la carrera de gastronomía	
B. Alliance Française.....	19
- Descripción de la academia	
- Idiomas impartidos en la academia	
- El francés como apuesta fuerte de la academia	
C. Colegio de Estudios Superiores de Morelos.....	20
- Descripción del colegio	
- Idiomas impartidos en el colegio	
- El francés como distintivo del colegio (estadía profesional en Francia).	
D. Colegio Español de Morelos.....	21
- Descripción del colegio	
- Idiomas impartidos en el colegio	
- El francés dentro del currículo de secundaria.	
E. Colegio Moderno de Querétaro.....	23
- Descripción del colegio	
- Idiomas impartidos en el colegio	

-	Introducción al francés en la sección secundaria	
III.	Reflexiones sobre el rol de la diglosia en la implementación de un programa de enseñanza del francés .....	27
	A. Mi experiencia docente: Enseñar una lengua diferente .....	27
	B. Definición de diglosia e importancia como eje principal de este documento...	32
	C. Política y planificación lingüística del estatus: Inserción del francés y su planeación frente al entorno dominado por el inglés.....	39
	D. Ecología lingüística: Sobrevivir al contexto escolar que propugna por el inglés y convencer a la comunidad educativa de la necesidad de aprender francés....	47
IV.	Conclusión.....	55
V.	Referencias.....	59
VI.	Anexos	
	A. Constancias laborales.....	61
	B. Constancias de estudios.....	63
	C. Programa sintético de Francés.....	65

---

### Índice de tablas y gráficos

A. Figura 1: Posición de las lenguas adicionales al español enseñadas en México.....	36
B. Tabla 1: Fases de la planificación lingüística y su aplicación al programa de implementación de francés.....	41

*A Mariano Tovilla,  
Por su generosidad y empatía sin límites. Gracias por todo.*

*A Alain Robert,  
Por estar a mi lado en toda esta aventura, de principio a fin. Merci beaucoup.*

## INTRODUCCION

El documento que está en sus manos engloba – con todo lo que esa palabra representa – la trayectoria profesional que he cursado a lo largo de mi vida. En verdad creo que no hubo una manera de titulación más certera que ésta, pues he vertido en estas páginas mi experiencia a lo largo de todos estos años no sólo en el plano profesional sino también en el personal.

Recrear todo lo que he hecho desde que empecé a estudiar francés hasta ahora, a punto ya de recibir un grado ha sido un ejercicio mágico. Había cosas que parecían haberse olvidado: otras, han cobrado nuevos bríos, pero ahora apuntaladas con el conocimiento adquirido en los tres años de Licenciatura en Enseñanza del Francés.

El presente documento, además, explora un área que en lo personal me parece muy atractiva: la competencia entre las lenguas, la forma en que una domina a otra y cómo la lengua subyugada ha de sobrevivir según una “ley de la selva” lingüística, que se imbrica con otras muchas circunstancias, como el poderío económico y político y cómo estos aspectos influyen para la hegemonía de una lengua en particular.

Fue apasionante escribir el documento, y descubrir indicios de este ecosistema lingüístico en las observaciones de una vida dedicada a la docencia. Era el elemento que faltaba y que daba sentido a ese sentimiento de un reinado absolutista del inglés sobre otros, y cómo había modelado también mi práctica docente y mi propia trayectoria profesional. Como lo menciono líneas arriba, la confección de este trabajo y el sutil tejido que lo acompaña supuso aquilatar todos esos elementos y poder explicarlos con las diferentes teorías que se exploran, para poder explicar este fenómeno a conciencia.

Por supuesto, el desenvolvimiento de este documento no hubiese sido posible sin los elementos de que se me dotaron a lo largo de la LEF, tanto de las materias impartidas

por la Universidad Pedagógica Nacional como la Universidad de Borgoña. Ambas instituciones – cada una desde su trinchera – fueron modelando y madurando en mí habilidades que me hicieron capaz de terminar este documento de manera más asertiva.

El presente documento se divide en tres capítulos: el primero, orientado a mi recorrido por la enseñanza-aprendizaje del francés y las razones que me llevaron a hacer de éste mi medio de vida; el segundo, las diferentes situaciones profesionales que me llevaron a constatar la experiencia diglósica a lo largo de mi práctica docente, y el último, la construcción de un programa de enseñanza del francés en una secundaria privada, y como la diglosia permeó durante la elaboración del mismo, así como los retos y demás situaciones que se presentaron a lo largo de ese proceso.

Por supuesto, hay más camino que recorrer, y seguramente encontraré la diglosia en otros proyectos: pero ahora, gracias al aprendizaje que he ganado, puedo entenderla y atajarla, de manera que el fin último del proceso de enseñanza se logre: hablar francés, sin tener que sacrificarlo en aras de otra lengua dominante.

Parte de mi intención en la elaboración de este trabajo es que se pueda identificar al fenómeno diglósico cuando éste se presente: para mí, en mi experiencia profesional, fue un camino de descubrimiento. También es importante para mí la comprensión del mismo: desde sus primeros indicios hasta las facetas más sutiles de su permeabilidad: esto ayudará a entenderlo mejor y poder tomar medidas para balancearlo.

## **CAPÍTULO I: MI CAMINO HACIA LA LENGUA FRANCESA**

En este primer capítulo, quiero narrar el viaje que recorrí para llegar a ser maestra de francés: desde mis pininos en el aprendizaje de la lengua, hasta como llegué a convertirme en docente y las demás experiencias que fueron enriqueciendo este camino.

### **A. Aprendizaje del francés**

Las lenguas siempre llamaron mi atención de manera particular. Sin embargo, durante mi niñez no puse especial cuidado en ello hasta que mi hermana tuvo a bien desposar a un franco canadiense. Mi futuro cuñado tenía ya un buen español (de sobreviviente) pero yo siempre pensaba que, en secreto, extrañaba muchísimo hablar su lengua materna. Él siempre lo negó, o bien no le daba importancia, pero siempre tuve ese pensamiento. Hasta la fecha, ya con mis sobrinos hablando francés con su propio padre, sigo pensando que tuvo años de “soledad lingüística”.

Estudí leyes por una presión familiar: a mi madre le encantaba la idea de tener un abogado en casa, aunque toda nuestra estirpe pertenece a la docencia. Mis padres eran maestros, así como mis tíos, mis hermanos (menos mi hermana que se fugó al ramo automotriz), algunos de mis primos e incluso mis sobrinos, aun cuando no es su actividad principal. Supongo que es culpa del abuelo, que era profesor rural y daba clases en un aula multigrado: además, era juez de aguas y campesino, pero siempre llamó a la docencia su primer y único amor.

Llegué pues al semestre de primavera en mi universidad, en una cuestión de mera suerte puesto que el semestre de otoño ya había sido completado. Al quedarme seis meses desocupada, comencé a tomar clases de otro idioma (inglés) y me sorprendí al ver que la lengua me era sencilla y comprensible. Al seguir avanzando mi camino universitario, hubo una oferta para aprender francés en una fundación perteneciente a mi universidad.

Una amiga mía había ya manifestado interés en aprender la lengua de Molière, y me insistió tanto que accedí en acompañarla.

Ya habíamos experimentado un par de lecciones en otra academia privada, con tan mala suerte que cerró al cabo de la segunda lección. Sin embargo, en esta fundación la colegiatura era muy accesible y como estudiantes universitarias, teníamos muchas prebendas. Ese fue mi primer encuentro real con el francés, puesto que mis únicos contactos con la lengua gala habían sido escuchar a mi cuñado hablar con su familia en Canadá; así como una canción de moda interpretada por un francesito en la que, por supuesto yo no entendía una sola palabra, pero el ritmo era contagioso y el cantante – hay que mencionarlo – era bastante atractivo. La canción es “Dur, dur d’être bébé” (“Es duro, muy duro ser bebé” de Jordi).<sup>1</sup>

La maestra - una francesa de Rennes - fue particularmente incisiva con nosotras: tenía favoritos indiscriminados en el aula, y en mi caso particular, al concluir un ejercicio que tuve completamente erróneo, manifestó que nunca aprendería su lengua, y la cito textualmente al comentarme, al final de un ejercicio “que carecía completamente de habilidades para el francés”. En mi fuero interno, me sentí deprimida y poco inteligente; sin embargo, mi amiga propuso que nos quejáramos ante la dirección y que, con el fin de escarmentarle, tomásemos como un reto el aprendizaje del francés. Sí, aprendí la lengua en la que ahora baso gran parte de mi vida profesional por un mero sentido de orgullo y sí, un poco de nacionalismo.

Afortunadamente la maestra nos dejó y una brasileña tomó su lugar. Sí, es bastante extraño tener una hablante portuguesa enseñando francés. En retrospectiva ya no me parece tan extraordinario, pero en aquel momento fue bizarro. Ella había vivido en

---

<sup>1</sup> Traducción de la autora.

Francia y tenía muchas herramientas docentes: fue un cambio que agradecimos bastante en comparación con su antecesora.

Sin embargo, la mala suerte parecía perseguirnos a mi amiga y a mí. Una vez más, el grupo se deshizo y con tal mala suerte que Georgina, mi amiga, se descorazonó. No quiso retomar las clases ni buscar una escuela nueva. Yo, por el contrario, pensando siempre en aquella maestra que me retó busqué una Alianza Francesa, por consejo de unos amigos. Si quieres aprender francés, debes ir a la fuente. Así pues, me di a la tarea de localizar una Alianza Francesa... y la encontré.

Llegué a la Alianza Francesa de Cuautla con mis lecciones de A1<sup>2</sup> a cuestas, sintiéndome muy segura en el idioma y pensando que ya era una estudiante avanzada. Por supuesto, mi nivel era bastante bajo, pero tuve la suerte de que la directora misma, Solange Alexander, me recibiera y fuera mi maestra. Con amabilidad, pero con firmeza, Solange se encargó de situarme en el camino correcto y pasé unos años aprendiendo francés en la Alianza Francesa.

Tuve tan buena estrella que pude contar con excelentes profesores – algunos nativos, otros nacionales – que me ayudaron a aumentar mi nivel de francés, al grado de en algún momento, me propusieron que presentara una certificación al cabo de algunos años de estudio. Sí, comparado con el inglés, el francés engendra una serie de situaciones y aprendizajes en los que, si bien se asemeja al español, hay que tener especial cuidado en ciertas cuestiones y especialmente en la pronunciación. Mi terror siempre fue hablar francés y que pareciera que estaba mascando chicle, ya que la lengua engloba sonidos que

---

<sup>2</sup> El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas establece 6 niveles de comprensión en un determinado idioma, siendo éstos:

A1 Usuario básico: acceso

A2 Usuario básico: plataforma

B1 Usuario independiente: intermedio

B2 Usuario independiente: intermedio alto

C1 Usuario competente: dominio operativo eficaz

C2 Usuario competente: maestría

- Consultado en: [www.cvc.cervantes.es/obref/marco](http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco)

en español no existen, y pareciera que siempre que lo hablaba tuviera la sensación de tener miles de bolas de gomas de mascar en la boca: o peor aún, que un nativo no pudiese entenderme por mi acento. Afortunadamente, esa etapa ha quedado atrás, aunque siempre me pregunto si lo estoy hablando bien.

Y así, después de muchos sinsabores y desventuras, me enamoré de Francia y el francés y empecé a pensar en él desde una perspectiva diferente. Esto se amplió cuando tuve la oportunidad de partir a la Galia como asistente de lenguas.

### B. Experiencia como asistente de lenguas en Francia

En el año 2004 anunciaron por televisión la existencia de un programa binacional de intercambio de asistente de lenguas entre México y Francia. Indagando, tuve acceso a la convocatoria y por poco la pierdo pues quedaban pocos días para enviar la documentación necesaria. El equipo de la Alianza Francesa y mi maestra, Ariane Vidal, me animaron a concursar por uno de los 150 lugares disponibles para tal fin. Envié, esperanzada, mis documentos y un ensayo en francés que me costó media vida hasta que un día publicaron los resultados y había sido aceptada.

Dicha experiencia me cambió la vida: mi madre falleció en el intervalo de mi partida a Francia, en marzo de 2005, y mi salida estaba marcada para octubre de ese mismo año. Antes de partir, SEP convocó a los 150 mexicanos y nos reunió una semana para instruirnos y prepararnos, siendo la instrucción “sean amigos”. Y lo fuimos, y lo somos. Conocí a mis más queridos amigos en ese viaje, en la inolvidable Academia de Lyon, y así blindada por el cariño de mis compañeros y la nostalgia que acompaña una pérdida tan avasalladora, partí a Francia.

Me asignaron a una localidad llamada Bourg-en-Bresse, en el corazón de Rhone-Alpes, y fui destinada a trabajar en dos liceos: Lycée Joseph-Marie Carriat y Lycée

Jerome Lalande. En el primero, tenía mi departamento (que compartía con el asistente de inglés, un estadounidense de Minnesota) y en el segundo, trabajaba unas cuantas horas a la semana. En ambos liceos tuve un tutor, un casillero a mi disposición y algo que yo nunca había visto en México: acceso a la sala de profesores.

Como asistente de lenguas, había ocasiones en las que yo estaba a disposición del maestro titular, pero en la inmensa mayoría yo tenía que hacerme cargo de la lección del día. Mi primer contacto con el sistema educativo francés fue que era extremadamente rígido – comparado con el mexicano, que suele ser más amable con el estudiantado, o más flexible. Me sorprendió que los maestros gritaban a la menor provocación... cuando descubrí, a la segunda semana, que yo hacía lo mismo.

En Francia, los *lycéens* son estudiantes de preparatoria. Mi experiencia docente previa había sido dar algunas clases de inglés en un CBTA (Centro Bachillerato Tecnológico Agropecuario) a petición de uno de mis hermanos, como suplente del maestro principal quien tuvo que ausentarme. Nada que me preparara para la avalancha de dudas y situaciones en las que me encontré con mis alumnos franceses: desde el equipo varonil de rugby que no tenían el menor interés de aprender nada (y que no insistí en imponerme con constituciones tan robustas como los de ellos) hasta mi fabuloso grupo favorito de LT Espagnol, quien insistió en que pusiéramos una ofrenda e hiciéramos comida mexicana.

Es importante resaltar este aspecto cultural, pues había temas, justo como el Día de Muertos, en el que explicar una costumbre tan ancestral y mexicana es difícil de entender por los miembros de otras culturas. Mis alumnos musulmanes tenían problemas para aceptar que los muertos venían por una noche a alimentarse: según su sistema de creencias, los fallecidos ya estaban en el paraíso con Alá, su deidad máxima. Regresar a la tierra era impensable, pues estando en la presencia divina, no tenía ningún sentido

regresar a las imperfecciones terrestres y mucho menos para comer. Por mi parte, yo no entendía porque no comían durante el Ramadán, y tuve un gran susto cuando uno de mis alumnos se desmayó por falta de alimento. Al final tuve éxito en mi empresa y los alumnos (algunos por mera curiosidad, otros por real interés) tomaban mis clases y preguntaban si mi padre dormía bajo un cactus, si tenía mi traje de azteca guardado en algún lado y si la pirámide donde vivía era lo suficientemente confortable. Presentar México a esos estudiantes fue también para mí un descubrimiento: a través de sus ojos nuevos, pude descubrir no sólo la belleza de mi lengua materna, sino su riqueza y su enorme cultura, y me sentí afortunada de portar un pasaporte verde.

Pero todo lo bueno llega su fin, y al término de mi contrato regresé a México, sin olvidar lo maravillosa que fue Francia para mí, con diez kilos encima por comer todos y cada uno de los platos de la gastronomía francesa y llorar en el hombro de mi panadero favorito, a quien sigo extrañando cada que como una baguette mal hecha, y con un bagaje pedagógico que fue de gran ayuda a la hora de integrarme a las filas del magisterio nacional.

#### D. Desarrollo profesional como maestra de francés.

A mi regreso a México, me di a la tarea de buscar empleo. Contaba con mi título de abogada, pero no había grandes oportunidades en el ramo legal en aquel momento. Tampoco me apetecía regresar a un medio tan duro como el de la abogacía, una vez que en Francia estuve conviviendo con los chicos y siendo maestra de tiempo completo. Así que me encaminé a una universidad local y me contrataron primeramente como maestra de inglés.

La encargada de la coordinación de idiomas de la universidad me dio esa oportunidad, y habiéndole informado que también hablaba francés, me dio las materias correspondientes a esa lengua en la carrera de Gastronomía y Administración Operativa,

que en ese momento gozaba de gran demanda y no había un profesor de francés para la misma. Así empecé a dar clases de francés.

Los alumnos ya luchaban para hacerse con el inglés cuando llegando al quinto semestre (son ocho) se encontraban frente al francés. Mi labor fue entre otras cosas, interesarlos y honestamente tuve suerte. La carrera de gastronomía en esa universidad tiene diferentes tipos de cocina que los muchachos deben dominar, pero siempre hubo una fuerte inclinación por la cocina francesa, además de llevar materias como Enología y Administración de banquetes, donde gran parte del vocabulario está en francés. Como yo siempre les dije, no sería creíble que el chef ejecutivo no pudiese pronunciar bien la cepa de un vino: *Cabernet Sauvignon* [Caberné soviñó] y *Chateaufeuf du Pape* [Shateneuf du pap], por ejemplo, y tampoco se valía llamarle “Mestre” al *maitre d’hotel* [metr dotel].<sup>3</sup> Los alumnos entendieron rápidamente esos conceptos y fueron muy concienzudos a la hora de dominar el idioma.

La universidad tuvo a bien entonces abrir la oferta de la sección secundaria, y su propuesta era que los alumnos de ese nivel educativo también llevarán francés, lo que significó que me ofrecieran también trabajar con los alumnos de secundaria. Tenía un poco de temor porque mi experiencia era con universitarios o mis jugadores de rugby, pero una vez que pisé la secundaria fue como una epifanía. La sección secundaria, tan odiada por algunos docentes, para mí sigue siendo la guinda en el pastel. No hay público más difícil, cierto, que el adolescente. Como maestro, es un reto enfrentarte a veinte adolescentes completamente hormonales y salir ileso del intento. Pero es también un público muy noble, que está en una etapa en la que no se controlan a sí mismos y su cerebro no reconoce las consecuencias al ser aún un órgano en formación. He aprendido a querer a todos los alumnos, pero enseñar en secundaria se transformó en una pasión.

---

<sup>3</sup> Es muy común que los alumnos en las primeras clases de francés confundan la pronunciación o quieran pronunciar todas las letras, tal y como se hace en castellano.

Aparejado con la universidad, también trabajaba en la Alianza Francesa. Sí, aquella Alianza Francesa que me recibió como alumna después me transformó en maestra. Entonces acudía a la universidad entre semana y los sábados a la Alianza, con el fin de redondear el presupuesto mensual. Esta opción también me brindó la oportunidad de trabajar con un público distinto: el de los centros de lengua, cuyo alumnado tiene otro perfil y sus fines son otros. Nadie los obliga a asistir – o no a todos, al menos. Están ahí por gusto, porque quieren aprender y entonces el enfoque pedagógico debe ser completamente diferente. El número de alumnos suele ser reducido y los grupos pueden ser disímiles: desde el jubilado francófilo que ahora tiene el tiempo de aprender francés hasta el niño que no sabe exactamente por qué lo mandan, pero disfruta mucho aprendiendo algo diferente.

Estuve aproximadamente cuatro años trabajando de esa manera cuando tuve una propuesta de trabajo en un colegio de nueva apertura en mi ciudad. Me ofrecían la coordinación de idiomas, y no dude en tomarlo. Una vez más, mi camino de aprendizaje se ensanchaba y más que maestra, yo me sentía una alumna más.

Tomé las riendas del Colegio Español de Morelos como fundadora y tuve a mi cargo las cuatro secciones del colegio: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, donde se impartía inglés y francés. La carga horaria que tenía inglés siempre era mayoritaria al francés, y empezó entonces en mí una desazón al percatarme que parecía ser la regla: el inglés primero y si hay tiempo, entonces unos cursos de francés. La alta dirección, sin embargo, pretendía ofrecer algo más que cursos aislados, entonces aceptaron mi sugerencia de aumentar las horas-clase de francés y también comenzaron las certificaciones de francés, pudiendo completar algunos estudiantes el DELF (*Diplome d'Etudes de la Langue Francaise*) y ganando el francés algunos alumnos bastante comprometidos con su aprendizaje.

A partir de esta experiencia en el CEM, me enfrenté a esa primera experiencia diglósica. El inglés tiene una supremacía frente a otras lenguas: en este caso, el francés, que es el segundo idioma más común a enseñar - siempre detrás del inglés – y la experiencia profesional me permitió constatar esta situación en la mayoría de las instituciones educativas para las que laboré.

Tuve después la experiencia de trabajar en otro tipo de colegios, sobre lo cual abundaré de manera posterior en el apartado dedicado a cada uno de ellos, pero fue muy enriquecedor toparme con otro tipo de público y otro tipo de alumnado con necesidades completamente diferentes, pero sí, todos persiguiendo el fin de aprender francés. En el caso del CESM (Colegio de Estudios Superiores de Morelos) su finalidad era capacitar a futuros chefs y enviarlos a Francia a hacer prácticas, por lo que era una prioridad para la institución que los alumnos tuvieran una buena base comunicativa para que ellos pudieran hacer el viaje y comunicarse con los franceses. Fue muy gratificante poder ayudar a los chicos a completar esta aventura, desde monitorear su vuelo y vigilar que tomaran el tren correcto, hasta estarlos comunicando en todo momento con su tutor y hablar con ellos para que no se sintieran nostálgicos o tristes, y que vieran su entrenamiento como parte de una experiencia laboral que les serviría posteriormente en sus futuras carreras como chefs.

Por mi parte, significó también un parteaguas pues acostumbrada a las escuelas tradicionales, el enfocarme en un lugar donde el francés sí era determinante en la vida del estudiante y columna vertebral del programa escolar, cambio de manera significativa mi visión docente y expandió mi práctica a niveles insospechados.

Y toda esta experiencia se fue acumulando, y empecé a buscar también algunos cursos que complementarían mi formación. De esta manera, regresé a la universidad para hacer un posgrado en educación en el Tecnológico de Monterrey.

Todas las maestrías en educación que yo había visto eran cuatrimestrales y abarcaban tres cuatrimestres. La mía me demandó dos años y medio de mi vida, y me presentó las bondades y maldades del modelo híbrido, que el ITESM preparó para mis compañeros y yo. Así pues, después de dar mis clases partía a Cuernavaca todos los viernes (o sábados, según la materia) para poder presentarme a mis sesiones. Esta preparación me sirvió también para poder darle nombre a muchas cosas que sabes en el aula, o que te imaginas, pero poder empalmarla con la teoría fue fascinante. El poder aplicar también ciertas corrientes a tu diaria labor, y que el alumno te diga “ahora le entiendo más” es algo emocionante.

Todas estas vivencias me llevaron a aventurarme fuera de mi estado natal para radicar en Querétaro, ciudad donde radico ahora justo también por una oferta de empleo. Un colegio de esta ciudad del Bajío me contrató como coordinadora – luego directora – para hacerme cargo de los idiomas del colegio. El reto era grande: había que uniformar el nivel de inglés del colegio e idear estrategias para el alumnado. El currículo era de nueva adquisición, aunque fue heredado y tuve que echar mano del famoso andamiaje pedagógico para poder apuntalar algunos puntos débiles en la estructura del inglés; debía darle al colegio un extra en el aprendizaje de lenguas, primero en inglés... y en aquella primera entrevista con el director general, él dijo la frase mágica que hizo que dejara las cálidas tierras morelenses por los fértiles viñedos queretanos: “y también necesitamos, por favor, que se establezca en el colegio un programa de francés”.

Estas palabras – aderezadas también con una posición importante en el colegio, propulsando proyectos olvidados como viajes internacionales y otras lindezas más – hicieron que aceptara. Me dieron un límite de tiempo para aceptar la propuesta en aquella entrevista, y dije que sí, con muchas ganas de poder moldear en este colegio lo que ya había aprendido en otros y en mi maestría.

Así fue mi entrada al Colegio Moderno de Querétaro. Me dediqué en primera instancia, como lo menciono líneas arriba, al programa de inglés y a transformarlo hacia los requerimientos de la Universidad de Oxford. Pero yo sabía que tenía un compromiso con la adquisición de la segunda lengua; sabía que esos alumnos, a veces tan apáticos en la lengua inglesa porque pretendían ya saberlo todo, necesitaban un reto intelectual diferente. Algo que los despertase de su marasmo y les significara algo innovador.

Ésta es a grandes rasgos, mi experiencia docente de la lengua francesa. Por supuesto, considero que no todo está escrito y por ello me decidí a estudiar la Licenciatura en la Enseñanza del Francés. El hecho de que fuera un programa conjunto entre una de las mejores universidades del país, la Universidad Pedagógica Nacional y l'Université de Bourgogne llamaron poderosamente mi atención, y me considero afortunada por poderme contar entre los estudiantes.

Creo que tengo buena estrella: han sido tres años muy pesados pero que han pasado velozmente. He aprendido muchísimo en este trienio y me parece que fue ayer cuando fui al Ajusco a hacer mi examen. Hoy me encuentro haciendo mi trabajo de titulación, y no puedo menos que sorprenderme por haber llegado hasta aquí. Sinceramente, aún no lo creo y aun cuando los exámenes ya están en puerta y agendados para el mismo día (¡terror infinito!) me entra una especie de melancolía al saborear los últimos momentos como estudiante de la LEF.

#### E. Situación profesional actual

Actualmente, además de ser estudiante de la LEF, me dedico a partir de este enero de 2022 a ser Consultora Académica de Retención en Oxford University Press. Este ofrecimiento llegó de manera muy inesperada, y tengo un mes y medio en el puesto. La prensa de la universidad de Oxford es una empresa líder en su ramo, con presencia internacional y como su nombre lo señala es una compañía editorial que se dedica a la

elaboración de textos educativos. La experiencia académica me ha llevado a ser ahora asesora de colegios en la zona sur del país, lo cual me permite aplicar mis conocimientos del otro lado del espejo, literalmente: ya no en la escuela con los alumnos, pero si trabajando estrechamente con los formadores para ayudarles a tener a la mano las estrategias y herramientas necesarias para cumplir con las expectativas de un alumnado demandante y exigente, incluso antes de la pandemia. La crisis sanitaria provocada por el SARS-CoV-2 ha moldeado de manera definitiva a la sociedad de hoy en día, y la educación no es la excepción. Ésta es mi labor actual, la cual me siento muy afortunada de desempeñar.

Pero la narrativa apenas comienza: además de mi historia personal, quiero comentar lo que me llevó a escribir el presente documento: lo que fui capaz de observar y vivir en mis años dentro de una institución educativa, cada una diferente y con necesidades muy subjetivas, lo que me enriqueció como docente y me preparó para afrontar nuevas experiencias; de esto consta el próximo capítulo.

## CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN

Mi experiencia docente no me hubiese llevado a mi actual situación si no hubiese transitado por diversas instituciones: desde universidades hasta escuelas de cocina, y de todas aprendí muchísimo, tanto docente, como coordinadora, instructora y directora y dirigiendo proyectos y, sobre todo, tratando de dejar una impronta en la vida de muchos estudiantes, proporcionándoles herramientas para la vida.

A continuación, enlisto las escuelas con las que he tenido la fortuna de colaborar; y todas ellas contribuyeron a formarme como docente, por lo cual estoy y estaré eternamente agradecida.

### A. Universidad Latina

*Descripción de la universidad.* La universidad cuenta con cuatro campi: dos en la ciudad de México, uno en Cuernavaca y otro en Cuautla, en el que yo laboré. En aquel momento, se contaba con la sección secundaria, preparatoria y universidad. Actualmente, la oferta educativa consta de 3 bachilleratos tecnológicos, preparatoria UNAM, siete licenciaturas y cinco maestrías.

*Idiomas impartidos en la universidad.* Inglés para todos los niveles, incluyendo el bachillerato y la maestría, misma que se puede comprobar en ese nivel educativo en particular mediante una constancia emitida por un agente externo o una certificación de nivel. El francés sólo se imparte en la carrera de Gastronomía y Administración Operativa, a la cual me referiré en el apartado siguiente.

*Francés en la carrera de Gastronomía y Administración Operativa.* La carrera se compone de siete semestres, de los cuales en cuatro llevan inglés y en tres, francés. Ambas materias son seriadas, y en el caso del inglés existe una diferenciación: en los primeros tres semestres, es inglés general: Inglés I, Inglés II, Inglés III y en el cuarto el inglés se especializa al ser mucho más orientado al léxico y al mundo culinario, titulándose la

materia como Inglés Técnico Gastronómico y cuyo currículo se centra en esas peculiaridades. Al llegar al quinto semestre, los futuros chefs cocineros interrumpen su formación en inglés para aprender francés en únicamente tres semestres con una carga horaria de cuatro horas a la semana, sin culminar con un Francés Técnico Gastronómico, harto necesario para esa disciplina.

Es desde entonces que se observa un favoritismo hacia el inglés ¿por qué los estudiantes estudian más tiempo inglés, y aparte tienen un semestre en donde profundizan con un inglés más técnico? ¿por qué el francés, cuya omnipresencia en las cocinas de todo el mundo no cuenta con esa estructura en el plan de estudios de la carrera? Pareciese que no es tan importante como el inglés. Pero en un área como la gastronomía, en donde el panorama mundial se rige por un sistema de estrellas creado en Francia (Michelin) parece irrisorio que no se ponga atención a esta parte tan sensible en la formación de los estudiantes.

#### B. Alliance Française de Cuautla

*Descripción de la academia.* Localizada en una casa adaptada para funcionar como escuela, La Alianza contaba con aproximadamente sesenta alumnos, repartidos en varios niveles divididos de acuerdo con el Marco Común de Referencia Europeo. Había cursos para niños y adolescentes y curiosamente, había un grupo de 60+ para aquellas personas de la tercera edad que hubiesen tenido interés en la lengua anteriormente.

*Idiomas impartidos en la academia.* Por supuesto, el francés era el idioma dominante; lo cual proporcionaba una atmósfera muy francófona y se oía *Radio France Internationale* todo el tiempo. Asimismo, había clases de otros idiomas como el propio inglés, alemán y hasta de ruso durante un breve tiempo.

*El francés como apuesta fuerte de la academia.* La Alianza funcionaba de acuerdo con las especificaciones de la Federación de Alianzas Francesas y se regulaba según los

lineamientos de la misma, por lo que el francés era la lengua dominante y trabajar ahí era como un paraíso francés, pues también había nativos: tanto la propia directora como su propio programa particular, en el que se aseguraba de traer una pareja de nativos desde Francia para tener contacto de primera mano con el acento francés.

Desgraciadamente, al día de hoy, con el fallecimiento de la directora, se ha perdido la patente ante la Federación de Alianzas Francesas y hoy es un centro de idiomas que opera con capacidad limitada y que cerrará sus puertas próximamente. Quizás sea un ejemplo de que siendo el francés la *lingua franca*, no sea tan rentable como el inglés. Inclusive, la posición gubernamental señala que “sin descuidar la protección del español y las lenguas indígenas, resulta una estrategia de desarrollo importante preparar a los estudiantes en el conocimiento del inglés y/o de alguna otra lengua” (CENNI, 2002). Es decir, el gobierno de este país califica al inglés con mayor peso que cualquiera otra lengua extranjera. Entonces es mucho más rentable contar con una escuela de inglés que una academia de francés, la que por supuesto será más concurrida y tendrá oportunidades de sobrevivir mejor que una Alianza Francesa cuyo propósito es difundir la lengua y cultura francófona.

### C. Colegio de Estudios Superiores de Morelos

*Descripción del colegio.* El Colegio de Estudios Superiores de Morelos se fundó gracias al ingenio de dos chefs que laboraban en la Universidad Latina y decidieron montar su propia escuela. Así pues, después de muchos trámites e inversión Alejandro Bastida e Ingrid Schinkel hicieron su sueño realidad: fundar una escuela de cocina con reconocimiento oficial, que formaba futuros chefs a nivel licenciatura y que tenía un plus: la opción de enviar a los alumnos a hacer prácticas profesionales en Francia.

Enclavada en las orillas de la ciudad de Cuautla, el Colegio constaba de aproximadamente cinco cocinas con todos los implementos necesarios para ello, aparte

de una plantilla docente de chefs especializados en sus áreas respectivas y una maestra de idiomas (una servidora).

*Idiomas impartidos en el colegio.* El mapa curricular de la carrera de Gastronomía contemplaba el aprendizaje de inglés y francés para los alumnos, pero en este caso había una carga horaria mayor para el francés, sobre lo que abundaré en el siguiente apartado. Los alumnos llevaban francés desde el primer semestre, aparejado con inglés para poder tener una fluidez mayor en ambas lenguas. En este caso, la carrera también contaba con 7 semestres, llevando inglés en los primeros tres semestres (deteniéndose en el cuarto), y continuando en el séptimo semestre con una materia llamada “francés técnico” que incluía diversas situaciones conversacionales y de cocina mucho más profunda.

*El francés como distintivo del colegio (Estadía profesional en Francia).* Habiendo uno de los propietarios, Alejandro Bastida, hecho él mismo una estadía en Francia y teniendo una buena amistad con algunos chefs franceses, concibió la escuela como un trampolín para que los estudiantes pudiesen prepararse en el país galo y tuvieran idea como se desarrollaban las cosas en aquel lugar. Entonces se firmó un convenio entre el CESM, la Secretaría del Trabajo local y el gobierno de la población de Loriol-sur-Drôme, en la región de Rhône-Alpes con el fin de expedir un documento que amparara la experiencia francesa de los chicos.

El programa funcionó y aproximadamente siete muchachos hicieron su estadía en Francia, especializándose principalmente en panadería, repostería y calidad en el servicio. Lamentablemente, los dueños tuvieron necesidad de vender la escuela y el proyecto quedó cancelado.

Esta es una pequeña muestra, que no solamente el inglés puede ser punta de lanza en la enseñanza de idiomas: no se debe centrar la visión de un alumno al ofrecerle estudios o becas en los países anglófonos, sino también hay oportunidades de crecimiento en los

países francófonos y tener experiencias más concretas y focalizadas a la carrera del estudiante y sus objetivos.

#### D. Colegio Español de Morelos

*Descripción del Colegio.* El colegio fue fundado en el año 2010 por la familia Ortiz Ulloa, siguiendo la larga tradición de una línea de colegios en la ciudad de Cuernavaca, los colegios Montes de Oca. Deseosos de independizarse, dicha familia dejó esos colegios cuernavacenses para crear el suyo siguiendo ese modelo educativo, pero con un sello más personal. Para ello consideraron prudente establecerse en una ciudad vecina y proponer a la comunidad cuautlense una escuela diferente en la que los idiomas jugaran un papel preponderante en su oferta educativa. El colegio cuenta con cuatro secciones: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria y cuenta con una infraestructura que contempla grandes canchas para el desarrollo deportivo, así como una piscina de tamaño semiolímpico.

*Idiomas impartidos en el colegio.* Para el Colegio Español de Morelos, la enseñanza del inglés significaba la apuesta fuerte para distinguirse de los otros colegios de la ciudad, cuya enseñanza del inglés se basaba en algunas horas a la semana. Con innovaciones como la mitad de la jornada educativa en inglés y la otra destinada a las materias en español y la instalación de un grupo de *pre-first* (pre-primero) supusieron nuevas oportunidades para una comunidad deseosa de avanzar en su conocimiento del inglés.

Dentro del currículo también se contemplaba la enseñanza del francés como segunda lengua adicional al español: por supuesto, con mucho menos carga horaria que el inglés y se limitaba a sólo dos secciones: secundaria y preparatoria. Es a la primera sección a la que me referiré en el siguiente apartado

*El francés dentro del currículo de secundaria.* Siguiendo la línea trazada por los colegios Montes de Oca, el francés constaba de un par de horas opcionales (se le llamaba

“Atelier”) y aun cuando era parte del horario, el alumno podía optar por tomarlo o bien seguir un curso de conversación en inglés para perfeccionar esta lengua. Por supuesto, la mayoría de los alumnos se decantaba por esta última opción. Aun así, el francés tuvo algunos fieles seguidores con tal suerte que desarrollé una clase especial para los más avanzados en sábado con una carga horaria de tres horas para poder certificarlos con un DELF (*Diplome Elementaire de la Langue Francaise*) A1: según el Marco Común, corresponde al primer peldaño de la escalera que describe el dominio de las lenguas. Cinco alumnos sacrificaron sus sábados para estudiar francés y los cinco obtuvieron las calificaciones necesarias para aprobar el examen, lo cual supuso un acierto y una gran esperanza para mí como profesora.

#### E. Colegio Moderno de Querétaro.

*Descripción del colegio.* El Colegio Moderno de Querétaro está ubicado en el municipio de Corregidora, dentro de una parte tradicional llamada el Pueblito. Con más de 35 años dedicados a la enseñanza, el colegio cuenta actualmente con tres secciones: preescolar, primaria y secundaria. La matrícula consta de aproximadamente 400 alumnos repartidos entre las tres secciones. Es un colegio bilingüe – hoy bicultural cuya tradición de excelencia lo ha convertido en un referente obligado para los colegios de Corregidora, aun siendo un colegio mediano.

*Idiomas impartidos en el colegio.* Cuando tomé las riendas de la coordinación de inglés, el colegio se caracterizaba por tener una sólida reputación en la enseñanza del idioma inglés. Incluso la coordinación – posteriormente dirección – se refería únicamente a esa lengua. El reto a vencer era la implantación de un programa de francés que se convirtiera también en un distintivo del colegio. Así pues, se implementó el programa de francés en el año 2016 que es materia de este documento. Actualmente, el francés se ha extendido hasta las secciones preescolar y primaria, con un éxito rotundo.

*Introducción al francés en la sección secundaria.* Al no contar con un programa de francés, fue necesario crear uno que correspondiera a las necesidades de la institución. Primero se pensó en la sección preescolar, pues suponía un menor grado de dominio de la lengua: pero la dificultad surgió al tratar de conseguir un profesor que manejara el francés o bien que fuera apto para enseñar a la sección preescolar, además de otros obstáculos, por lo que decidí que la sección secundaria sería la más adecuada puesto que los alumnos son mayores, tienen más facilidad y el profesorado era relativamente más fácil de encontrar. Estos factores fueron determinantes para la decisión, además de otras que se verán en el siguiente capítulo. (Anexo C).

La experiencia de haber trabajado en todas estas escuelas, academias y universidades aunada al trabajo realizado en el extranjero me permitieron poder observar este fenómeno de supremacía del inglés. Es interesante además saber que hay autores y teorías, como la ecología lingüística, que propone una concepción de una ecología de los contactos lingüísticos fundamentada en "...una aproximación psico-sociológico política, multidimensional y dinámica, que pudiera dar cuenta de los entrelazamientos e interdependencias de los niveles y factores que influyen y/o se co-determinan con las formas y variedades lingüísticas presentes" (Mackey, 1979). En este caso, el inglés se erige como el gran depredador, consumiendo incluso a otros grandes devoradores como el propio español, que durante mucho tiempo se convirtió en el culpable de la desaparición de muchas lenguas indígenas. Adicionalmente, como lo indican Terborg y Vázquez (2005:44) cuando una lengua se ve debilitada frente a otra, implica un desequilibrio de presiones entre sus hablantes, lo que se ve reforzado cuando las desventajas de la lengua minoritaria aumentan de manera significativa.

Esta inquietud me persiguió durante mucho tiempo, y terminó de aterrizar cuando comencé a estudiar la LEF, puesto que incluso hubo quien cuestionó mi elección de

carrera, puesto que según diferentes opiniones que escuché no valía la pena gastar tiempo, dinero y esfuerzo en estudiar algo que no es tan relevante. El francés, aún rodeado de todo lo que representa la rica cultura de la que proviene, no ha podido cobrar importancia o igualar al inglés en la percepción colectiva.

Todo este sistema de presiones y consecuencias que he intentado mostrar en este capítulo a la luz de mis experiencias como docente en diversas instituciones, sirve de lanzadera para el próximo, donde – como lo menciono líneas arriba – encuentran cabida en las descripciones mucho más exactas que los teóricos han hecho al respecto y que me permito adjuntar a mi narración con la finalidad de brindar solidez al análisis de mi trayectoria profesional. El término “diglosia” que, desde la práctica, intuía que existía, adquirió sentido para mí al ver que se ha estudiado el fenómeno largamente, y que era posible entonces, analizarlo de manera más puntual; de esto abundaré más en las páginas siguientes.

### **CAPÍTULO III: REFLEXIONES SOBRE EL ROL DE LA DIGLOSIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE ENSEÑANZA DEL FRANCÉS**

En este capítulo, se estudia con más profundidad el concepto de diglosia, que fui percibiendo – y sigo haciéndolo - a lo largo de mi trayectoria profesional. En primer lugar, al identificar el fenómeno, me vi en la necesidad de analizar desde mis primeros andares en el magisterio si éste era recurrente o era un caso concreto. Al no ser así, me di entonces a la tarea de buscar teóricos que me permitiesen no solamente estudiarlo, sino comprenderlo y poder apreciarlo en su totalidad.

Para tal fin, este capítulo se divide en cuatro apartados: el primero trata precisamente sobre mi experiencia en las aulas y lo que representa enseñar una lengua que no sea la inglesa; el segundo se refiere a la diglosia *per sé* y sus múltiples imbricaciones en la enseñanza de lenguas en México – y en mi propia labor docente; el tercero versa sobre la política y planificación lingüística del estatus y el tema concreto de este trabajo de titulación; y el cuarto explora la ecología lingüística, un concepto que tiene su origen en la diglosia y que permite cerrar el apartado y las reflexiones en torno a la implementación del programa de francés a la que hemos aludido.

#### **A. Mi experiencia docente: enseñar una lengua diferente**

En el contexto escolar actual, el inglés sigue siendo la lengua preferida y aun cuando hay gran presencia de la lengua francesa en la industria y en la academia, sigue supeditada a ciertas condiciones tales como ser la segunda opción para quienes ya estudiaron inglés y buscan algo nuevo.

Últimamente, las lenguas asiáticas han ganado terreno frente al francés, sea por la mera moda de los grupos musicales en gran boga y los jóvenes buscan aprenderlo. Sin embargo, el francés aún conserva esa aura de romanticismo, el cliché de París como la

ciudad del amor. Cualesquiera sean estos motivos, el francés sigue siendo una apuesta fuerte para el aprendizaje de lenguas en este país, aun cuando no ha podido superar en popularidad a la lengua de Shakespeare. Es por ello que este trabajo documenta en parte ese desbalance en cuanto al aprendizaje de la segunda lengua adicional al español y cuya implantación supuso tomar en cuenta todos estos factores, amén del contexto en el que fue realizado y las características del colegio y la población escolar de aquel entonces.

Ser profesor de francés en México es una gran aventura: aparte de ser pocos, existe poca profesionalización. Esta situación se replica también en el área de inglés, pero sea por la intervención gubernamental o precisamente por esa calidad que se le atribuye, poco a poco se ha regulado la situación de los docentes de inglés. La Secretaría de Educación Pública establece requisitos claros para el docente de inglés, incluyendo y aceptando certificaciones expedidas por universidades extranjeras. Es posible asimismo encontrar cursos para ser profesor de inglés, aparte de la oferta universitaria que es posible encontrar a lo largo y ancho del país como licenciados en enseñanza de la lengua.

En el caso del francés, si bien existe la opción de estudiar una licenciatura en enseñanza de la lengua francesa, es en menor porcentaje frente al inglés, lo que también se percibe como una sobre importancia del inglés a la hora de la elección de carrera.

Asimismo, existen pocos cursos para ser profesor de francés, salvo el de Universidad Autónoma de México (UNAM) y los impartidos por el Instituto Francés para la América Latina (IFAL), y por supuesto, la LEF de la Universidad Pedagógica Nacional.

La ventaja de la LEF consiste en el grado conjunto emitido por la UPN y la Université de Bourgogne, lo que corona los esfuerzos del futuro profesor presentando documentos binacionales que pueden ayudar a obtener un mejor empleo como profesor y por supuesto, dotar al docente de mejores herramientas pedagógicas para enseñar la lengua meta. Sin embargo, a pesar de todo, siguen existiendo profesores con poca o nula

idea de la enseñanza del francés como lengua extranjera, puesto que son hablantes nativos pero sin experiencia alguna en la docencia. Esta situación se ha visto aumentada por la constante migración de haitianos a México. Recordemos que las lenguas oficiales de Haití son el francés y el criollo haitiano.

El constante flujo migratorio de haitianos a México pues ha desembocado en una gran afluencia de nativos de francés que aspiran a ser profesores. Algunos cuentan con títulos universitarios, pero no en docencia, por lo que para el profesor mexicano de francés supone una desventaja puesto que existe una preferencia por el nativo.

A todos estos factores se ha de sumar también la propia naturaleza de la enseñanza del francés. Es concebido como una lengua elitista e incluso lejana. Ha ganado popularidad entre algunos mexicanos que han emigrado a Canadá, a la provincia francófona de Quebec puesto que hay gran necesidad de ciertos puestos a ocuparse y cuyo requisito primordial es hablar francés.

Esta nueva demanda hace que el francés gane un poco de terreno frente al inglés ya que es necesario para emigrar. También, para el profesor es complejo pues ha de enfrentarse al acento quebequense, que tantas reminiscencias tiene del antiguo francés empleado por Corneille: las vocales líquidas que supone esta variante, así como su propia estructura, salpicada por múltiples expresiones anglófonas (recordemos que la provincia de Quebec está rodeada de provincias inglesas, desde la Nueva Brunswick hasta Ontario) representan un nuevo reto para el profesor que ha de enseñar a sus alumnos ambos acentos hasta lograr un francés “estándar”.

Esta complejidad se puede observar también en los libros de texto: no hay un libro de francés quebequense. Los métodos para aprender francés son impresos en el Hexágono y es entonces tarea del profesor adaptar ese método a la realidad de su cátedra, además de

la desventaja que ya he mencionado a lo largo de este trabajo de ser la segunda opción de cara a las bondades que ofrece el inglés.

Sin embargo, ser profesor de francés también significa ser diferente. Si bien la docencia de lenguas permite al docente un dinamismo y una estructura de clase flexible, cosa con la que no cuentan otras disciplinas cuya enseñanza es más árida, el francés sí marca una diferencia tanto para el profesor como para el alumno.

Una ventaja intrínseca es la cercanía del español con el francés. Y esta es también una pequeña victoria frente al inglés y la diglosia a la que nos referimos. Muchas figuras gramaticales que están presentes en la lengua española están presentes en la lengua francesa. Esto proporciona certeza y tranquilidad al estudiante, ya que conoce esa parte gramatical y entonces, al momento de la transversalidad es mucho más fácil adquirir ese conocimiento. El inglés tiene una estructura gramatical que, si bien no es completamente ajena para el estudiante, sí tiene elementos (sobre todo en las estructuras avanzadas) que pueden resultar extremadamente complejos para el alumno.

Otra cualidad que supone el enseñar francés es transmitir el elemento cultural que contiene la lengua. No he conocido un alumno que no sueñe con mirar el mundo desde el restaurante que existe en la punta de la Torre Eiffel, o quien no quiera pasearse por el Jardín de las Tullerías en un día estival. Es deber del profesor, empero, enseñar que Francia no supone solamente París. La riqueza gastronómica de Lyon – y su calidad de patrimonio histórico otorgada por la UNESCO; la belleza del sur de Francia; la compleja sociedad francesa, con la presencia de sus antiguas colonias en su población actual. Francia no es el cliché del mimo con una camisa de rayas: es un país multicultural con posesiones incluso en América y que pocos alumnos saben.

Francia supone un capital cultural y económico, una de las grandes potencias del mundo moderno, que se erige como un referente en el planeta. Es deber pues, del profesor

de francés, transmitir el espíritu y en eso radica la vocación de ese docente. Quienes tenemos la fortuna de ser profesores de dos lenguas, siempre contamos con que el francés presume de un atractivo del que a veces, carece el inglés. Desgraciadamente, la diglosia que permea nuestro sistema educativo hace que los programas de francés sean más cortos. Este fenómeno lingüístico se basa primordialmente en “la difusión del idioma inglés como el idioma del poder y del prestigio, clave de acceso al progreso social y económico de los pueblos” (Pennycook, 1994:303).

Incluso el programa en el que yo participé como asistente de lenguas y que me permitió conocer el magisterio francés sufre las consecuencias de esta diglosia: mientras 150 mexicanos parten cada año como parte de esta convocatoria, únicamente sesenta franceses vienen para incorporarse a las escuelas, siendo enfocados estos hablantes nativos principalmente a universidades. Los mexicanos que van a Francia son colocados en todos los niveles educativos, desde los pequeños hasta los futuros maestros de español. ¿Por qué no exponer a nuestros alumnos a la lengua viva?

Ser maestro de francés en este país supone, pues, una gran cantidad de retos y vivir a la sombra del gigante inglés. Moncada y Chacón (2018:227) exponen que esta expansión del inglés ha sido fuertemente respaldada por los procesos globalizantes, en el que juegan un papel preponderante tanto la comunicación con el intercambio comercial.

La intención de este trabajo es demostrar que esa superioridad existe, que es real y que aún con estas condiciones, se puede lograr una implantación exitosa de un programa de francés para adolescentes, con todos los bemoles que esto pueda significar.

Mientras exista un solo alumno interesado; mientras alguien tenga la ilusión de estudiar en La Sorbona o en la Politécnica de París, o en Lyon III, o en Bourgogne como nosotros, estudiantes de la LEF, se puede ganar terreno. El inglés no es el gran enemigo, pero es posible balancear la ecuación ofreciendo una buena enseñanza del francés,

desmitificando todos aquellos factores que dan la impresión de ser una lengua difícil, compleja y elitista. Incluso los autores propugnan por una concepción de este paradigma ecológico-lingüístico con una visión más equilibrada, adoptando “una perspectiva crítica que cuestiona la dominación del inglés como la lengua de comunicación internacional, y, por el contrario, promueva la creación de estrategias que coadyuven en el mantenimiento de la cultura local y el empoderamiento de los hablantes no nativos” (Widdowson, 1994:380).

Esta es nuestra labor como profesores, y es lo que se espera de nosotros y para lo que nos preparamos desde el día en que decidimos convertirnos en docentes de francés. Sabíamos que el camino era difícil y lleno de obstáculos, pero ya lo dijo el propio Molière (1997:65): “cuanto mayor es el obstáculo, más gloria hay en superarlo”.

Siendo esta la tarea diaria de un profesor de una lengua diferente, y habiéndome encontrado con este tipo de situaciones a lo largo de mi carrera profesional, encontrar el concepto preciso que define a mi experiencia ha sido un hito. La diglosia está viva, es identificable y es preciso conocerla para enfrentarla, por lo que en el siguiente apartado habrá una exploración más profunda de esta peculiar manifestación lingüística.

B. Definición de diglosia e importancia como eje principal de este documento.

*¿Qué es la diglosia?*

La diglosia según el Instituto Cervantes (1997-2022) es “una situación social en la que una comunidad de habla utiliza dos variedades de una lengua (diglosia en sentido estricto) o dos lenguas distintas (diglosia en sentido amplio) en ámbitos y para funciones sociales diferentes.” Para fines de este trabajo, se trabajará en la diglosia en sentido amplio.

Esta primera definición, un poco más general, abre la puerta a otras cuestiones de acepciones mucho más orientadas a la sociolingüística. Para dicha rama del conocimiento, la diglosia es la situación de convivencia de dos variedades lingüísticas en el seno de una misma población o territorio, donde uno de los idiomas tiene un estatus de prestigio como lengua de cultura, o de uso oficial frente al otro, que es relegado a situaciones consideradas menos importantes. Mauro Fernández (1978) afirma que “la diglosia existe allí donde hay un empleo codificado de diversas lenguas o de diversas variedades de lengua”. Para ello, es importante trabajar en este concepto de diglosia de sentido amplio y no se puede dejar de lado a Fishman (1957, citado por Rojo, 1958) quien describe este fenómeno como una distribución funcional de dos variedades lingüísticas o bien dos lenguas diferentes. Fishman también hace una aclaración entre la diferencia entre diglosia y bilingüismo, estableciendo la primera como una situación característica en los aspectos lingüísticos provocados por el uso de dos lenguas a nivel sociocultural; y la segunda, como un fenómeno individual al saber hablar una persona dos lenguas, con los elementos sociales y psicológicos que conlleva.

La definición de Fishman – frente a la de C. Ferguson – tiene más idoneidad para este trabajo puesto que se refiere a cualquier sociedad en la que se empleen dialectos o registros separados o cualquier tipo de variedades funcionalmente diferentes.

A esta definición se refieren Hamel y Sierra (1983:102) cuando describen a la lengua sobresaliente con una “...creciente expansión y una resistencia de la lengua subordinada”.

Este fenómeno, descrito de manera acertadísima por los dos autores empata fielmente con lo observado en las escuelas donde tuve oportunidad de laborar que se describen en los capítulos anteriores.

*Conflicto lingüístico.* El inglés es la segunda lengua adicional al español, y su relación compleja con el español no se discutirá en este trabajo, sino su hegemonía frente a la lengua francesa que empieza a ser popular como una lengua extra que se puede enseñar a los estudiantes, pero que debe subordinarse al inglés.

Este proceso de diglosia se puede observar en distintas fases, según Hamel y Sierra (1983:101):

- a) Un desplazamiento funcional en muchas situaciones comunicativas
- b) En el nivel de la estructura lingüística, hay un proceso de interferencia que, si bien suele ser mutuo, favorece al inglés
- c) Los elementos subordinados de retención y resistencia, que caracterizan al francés en el caso que nos ocupa, son mucho más sutiles y difíciles de observar, pero están presentes.

Estos elementos diglósicos dan pie a un conflicto lingüístico entre una lengua dominante y una dominada: esto se refiere a una situación de poder de una lengua frente a la otra y que se manifiesta en una práctica social de uso de los idiomas de los que hablamos, mediante lo que Hamel y Sierra (1983) llaman “discurso dominante y dominado, y de conflicto discursivo o interdiscursivo”: estas relaciones de dominación se ven reflejadas en el uso preponderante del inglés en los colegios, frente a la ausencia o poca presencia del francés como lengua común de los estudiantes. Insisto, esto sin tomar en cuenta el español, lo que nos llevaría a una situación poliglósica que debería ser materia de otro trabajo independiente a éste, aunque el análisis de las lenguas extranjeras frente al español es un sujeto harto interesante.

¿Por qué una lengua cobra importancia frente a la otra? ¿No debería, en un mundo ideal, estar equilibrada la enseñanza de una frente a la otra?

El conflicto lingüístico que se imbrica en la diglosia tiene que ver con el poder. Esto se refleja, desde luego, en factores socioeconómicos y políticos que ubican al inglés como la primera lengua a enseñarse dentro de las aulas mexicanas. Tanto en la escuela pública como en la privada, existen clases de inglés a disposición de los estudiantes, y es parte vital de la enseñanza en la instrucción secundaria.

El francés, si bien existe una gran cantidad de mexicanos que emigran a Canadá dentro de los programas agrícolas y de otro tipo, no ha terminado de permear en el estudiante mexicano, y en el currículo del nivel secundaria no se expresa su aparición o mucho menos existe un problema destinado para tal fin.

Sin embargo, la problemática existe y es real: por ello la inquietud de llevar a cabo este trabajo de titulación sobre ese particular, y por ello se ha ubicado a la diglosia como eje principal del mismo, ya que el inglés apabulla incluso a la lengua oficial de los Estados Unidos Mexicanos.

*Efectos de la diglosia.* Existen incluso escuelas privadas donde el inglés ha sustituido prácticamente a otras lenguas en el uso cotidiano dentro del horario escolar: el español es visto como un taller de lectoescritura y el francés, una clase complementaria.

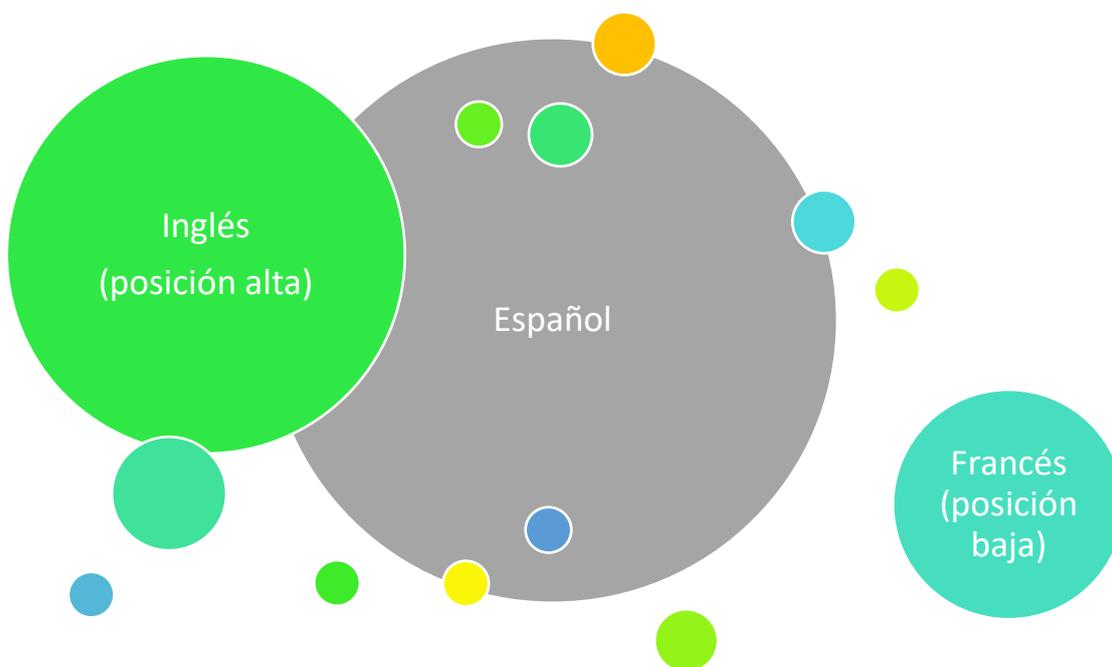
A este caso en particular, los expertos determinaron otro tipo de situaciones, que enumeraré aquí someramente:

Además del caso simple de diglosia, Fasold (1984, citado por Zimmerman, 2006) distingue tres tipos de diglosia compleja o poliglosia:

- a) Doble superposición diglósica
- b) Diglosia de esquema doble (o doblemente incrustada)
- c) Poliglosia lineal

Resulta interesante para el caso que nos ocupa, la doble superposición diglósica puesto que, si lo analizamos como Fasold y el esquema que propone quedaría de la siguiente manera:

**Figura 1. Posición de las lenguas adicionales al español enseñadas en México**



*Fuente: Elaboración propia*

En realidad, esta coexistencia de las lenguas es particularísima y subjetiva de cada país. En el caso del México contemporáneo, esta es la realidad que nos ocupa el día de hoy, que no era la misma de hace veinte años donde incluso el inglés no se había extendido tanto y eran pocos los estudiantes con acceso a la enseñanza de la lengua anglosajona.

Sin embargo, es preocupante que no exista un estudio formal de la diglosia entre las lenguas adicionales al español que se imparten a nivel básico. Si bien es cierto que existe una especie de conciencia en cuanto a que el inglés es más socorrido que otras lenguas – además del reciente *boom* de aprender una lengua oriental, con ofertas tan variopintas como el coreano o el japonés, el inglés se ha erigido como un baluarte en la enseñanza de lenguas cuyos recursos son infinitos e incluso es mucho más sencillo encontrar un profesor de inglés que uno de otra lengua.

Para los alumnos y profesores de francés entender el fenómeno diglósico al que se enfrentan en su realidad diaria puede ayudar a hacer su labor si no menos ingrata, al menos mucho más ligera. Al no contar con los medios del inglés o su importancia, se pueden evitar situaciones adversas como estudiantes poco motivados, profesores frustrados y falta de recursos o bien, implantación de programas por parte de personal cuya preparación en el área de lenguas o del francés en particular es poca o nula.

El éxito del programa de francés que se presenta en este trabajo fue justo comprender esa supremacía anglófona, y sobre ello, presentar un programa cuyo éxito se basó en hacerlo mucho más sencillo y entendible tanto para el alumno como para el profesor, una especie de taller apoyado con una selección de método de francés que no fuera tan condensado, pero tampoco tan ligero como para provocar un olvido a la siguiente clase (Anexo C).

Afortunadamente, se encontró una profesora idónea para el rol, y el proyecto comenzó con un pilotaje de solamente tres alumnos (cuyas credenciales también eran impecables: el trío ya había alcanzado un nivel B2 en el inglés, se sentían un poco altaneros en cuanto al reto que les representaba) por lo que le dieron la bienvenida al programa de francés con avidez puesto que intelectualmente era estimulante para ellos enfrentarse a una gramática nueva y una pronunciación diferente.

Se les explicó – tanto a la profesora como a los alumnos – que el programa de francés era de nueva creación, por lo que la carga horaria sería menor (otro elemento diglósico, puesto que no se permitió el incremento de más horas dedicadas al francés) y la interacción entre ellos debería ser lo mayor posible en francés.

Se adaptó asimismo una pequeña aula – que anteriormente era una bodega – para tal fin, y lentamente empezaron las clases de francés.

Otro de los elementos palpables de esta diglosia a la que se enfrentó el programa de pilotaje fue la perplejidad de los otros estudiantes al tener únicamente tres alumnos dentro de ese programa; los propios docentes de inglés se preguntaban si valdría la pena un proyecto habiendo tanto que estudiar de inglés todavía y una maestra que iba poco y se dedicaba fielmente a sus alumnos y los obligaba a hablar francés, una lengua que “nadie entiende”.

Los efectos de la diglosia fueron y son evidentes aún, pero no es un concepto nuevo: los estudiosos hablan de diglosia desde las primeras migraciones (los vikingos a Francia, los españoles a las Américas, los ingleses a la India) y el concepto sigue siendo fascinante.

Adaptado a la realidad concreta de esta escuela secundaria privada en Corregidora, Querétaro, México, este concepto ayudó a delimitar las áreas básicas del programa de francés implantado y su estructura ha sido exitosa. Es un programa que se ha esparcido ya a casi todos los niveles, tanto preescolar como primaria y su éxito ha resonado: los alumnos ya cuentan con cuatro horas de francés a la semana en lugar de los dos originales, así como ya se ha pensado en certificar su francés (con un modesto A1 en lugar del B2 o C1 con el que se gradúan en inglés) pero es un avance constatable en materia de política y planificación lingüística en comparación con el inicio modesto del principio.

Estas políticas y planificaciones lingüísticas constituyen la ruta hacia la que el programa debe orientarse, por lo que han de hacerse con esmero y resaltando aquellas partes que son puntero del mismo, y apuntalar las que parecen más débiles: es por ello que esta parte técnica del proyecto requiere – como su nombre lo indica – una planificación especial, seguida de políticas que permitirán el desarrollo del programa. Semejantes sutilezas son las que nos encontraremos en el apartado siguiente.

C. Política y planificación lingüística del estatus: Inserción del francés y su planeación frente al entorno dominado por el inglés.

Según Aguilera (2003) la política lingüística estaría constituida por el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social, mientras que la planificación lingüística haría referencia al conjunto de decisiones adoptadas por una autoridad – en principio gubernamental – para conseguir estos mismos resultados.

En nuestro país, existen políticas lingüísticas para el uso de la propia lengua oficial y se han hecho intentos por preservar las lenguas originarias. En el caso de las lenguas extranjeras, existe el PRONI (Programa Nacional de Inglés) cuyo sitio de internet promulga que es “un programa adscrito a la Dirección General de Desarrollo Curricular que tiene como principal objetivo contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de población, mediante el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés) en las escuelas públicas. Para lograrlo, establece condiciones técnicas, pedagógicas y promueve procesos de certificación internacional de alumnos en el dominio del idioma inglés y de docentes de igual forma en el dominio del idioma y en la metodología de la enseñanza” (PRONI, 2017).

Sin embargo, es la única lengua adicional al español que tiene un papel preponderante en la planificación y políticas lingüísticas. Ninguna otra lengua tiene un lineamiento más que la certificación CENNI (Certificación Nacional de Nivel de Idioma) que propulsa el establecimiento de un marco nacional de referencia para la evaluación y certificación de idiomas, orientado a elevar la calidad educativa en la materia, especialmente en el caso de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Y

como se puede observar, nuevamente se hace hincapié en el inglés, aunque el CENNI tiene estándares desarrollados y evaluaciones seleccionadas para seis idiomas: Alemán, chino, inglés, italiano, francés, japonés y español como lengua extranjera. La intención de este reconocimiento es adicionar más lenguas en el futuro.

En el caso del francés, en 2019 se anunció la firma de un convenio entre la Secretaría de Educación Pública y el *Ministère de l'Europe et des Affaires Etrangères* (Ministerio de la Unión Europea y de Asuntos Exteriores) francés, para instalar un programa piloto de enseñanza de francés.

Este programa de pilotaje iniciaría en 34 escuelas secundarias públicas del país y buscaría replicarse en otros planteles, lo cual en su momento supuso en un hito puesto que el francés estaría presente en la educación pública. Lamentablemente, fue casi al principio de la pandemia y no hay información al respecto, por lo que se presupone que el programa cayó en desuso o bien no se aplicó ni siquiera justo por las condiciones del momento.

Se podría afirmar entonces que las políticas lingüísticas – al menos en la parte que toca al francés – aún están en desarrollo o bien son inexistentes en varios temas. Sin embargo, el hecho de que existan ya algunas inquietudes al respecto da esperanza para el futuro de la enseñanza del francés en México y su ordenamiento. Por supuesto, toda política lingüística debe ir acompañada forzosamente de una planificación, sobre lo que se habla en el subapartado siguiente.

#### *Planificación lingüística.*

En el caso de las escuelas privadas, la planificación de las lenguas es independiente, por lo que en el caso que nos ocupa iremos describiendo el proceso de planificación utilizando en la secundaria privada que nos ocupa.

Diversos autores han dado su opinión sobre el concepto de planificación lingüística y descrito sus fases, importantes para identificar el proceso y establecer pautas determinadas para asegurar que la enseñanza-aprendizaje de dicha lengua se lleve a cabo de manera exitosa. Appel y Muysken (1996) establecen que la planificación lingüística tiene 4 fases. Dichas fases están ilustradas en la tabla siguiente, junto con una breve descripción del establecimiento de las mismas en el programa de francés que da título a este trabajo, y que como jefa de proyecto fui siguiendo para poder fincarlo, por lo que está dividida en 3: la primera columna se refiere a la fase del proyecto, la segunda da una descripción somera de esa fase y la tercera describe las acciones tomadas para su aplicación en el proyecto.

**Tabla 1. Fases de la planificación lingüística y su aplicación al programa de implementación de francés**

FASES DE LA PLANEACIÓN LINGÜÍSTICA	DESCRIPCIÓN DE LA FASE	APLICACIÓN AL CASO CONCRETO
<b>Búsqueda de datos (Fact finding)</b>	Implementación del programa, con número de horas semanales, método y duración.	Se concretaron dos horas semanales a un grupo piloto de 3 alumnos.
<b>Actuaciones:</b> <b>Tratamiento de lenguas</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tratamiento de lenguas minoritarias</b></li> </ul>	Francés como secundario frente a la hegemonía del inglés.	Siendo el francés minoritario en el esquema del colegio, se le dieron menos horas y no toda la población escolar es expuesta a la lengua meta.

<b>Actuación: Codificación de la lengua</b>	Afirmación del código.	En cuanto a la codificación, se decantó por el método “Tótem” de Hachette, con la carga horaria arriba indicada, acompañada de un apoyo de diccionario bilingüe (español-francés).
<b>Actuación: Modernización de la lengua</b>	Este apartado implica el desarrollo y fomento del vocabulario, una gramática y normas ortográficas que otorgan a la lengua en cuestión una capacidad de comunicación y normalización, situándola dentro del contexto lingüístico contemporáneo de la sociedad en la que se engloba.	En el caso del programa de francés para la secundaria, consistía en elaborar una propuesta pedagógica que aglutinara los elementos lexicales y gramaticales para fines comunicativos que mejor se adecuaban a la institución y a los objetivos que se pretendían alcanzar.
<b>Implementación</b>	Consiste en la difusión gramatical, y la formación del profesorado, así como	En esta secundaria privada, se optó por un programa de pilotaje con tres alumnos, con un método de francés

	el establecimiento de los puntos anteriores.	dividido en dos (que serviría para dos ciclos escolares) tomando en cuenta la carga horaria que se propuso para ello.
<b>Evaluación de los objetivos de la planificación lingüística</b>	En esta etapa se cuantifican los logros del programa implementado, sus áreas de oportunidad y sus fortalezas, con el fin de apuntalar los factores vulnerables e incrementar los exitosos.	El programa de francés aumentó su carga horaria a cuatro (se duplicó). Asimismo, se extendió a más grupos (actualmente a tres) y comenzó a permear en otras secciones del colegio.

*Fuente: Elaboración propia.*

Esta tabla nos permite diseccionar las fases de la planificación lingüística una por una con el fin de clarificar el proceso que se siguió en el desarrollo del programa de francés. Asimismo, sirvió como guía para el proyecto, puesto que se reunían los elementos necesarios para avanzar en su implementación y se complementaban herramientas que permitieran alcanzar tal fin.

*Política lingüística.* En el caso de las políticas lingüísticas, hay que hacer una distinción entre dos tipos:

- a) Políticas dirigidas al establecimiento de la lengua y mantenimiento de su corpus (*Corpus planning*)
- b) Políticas de planificación del estatus (*Status planning*)

En el primer tipo, se supone que la lengua debe ser regulada y normativizada de acuerdo a las necesidades – en este caso – de la institución; en el segundo tipo, se refiere no sólo a un código común comunicativo, sino a la modernización y actualización de ese corpus o código, que debe responder a las necesidades del primer tipo. Ambas políticas se imbrican, dando lugar a una política interna que debe ser respetada y marcar el curso de ese programa de francés implantado mediante la planificación lingüística.

Richard Baldauf y Robert Kaplan (1997) establecen que las políticas lingüísticas están constituidas por el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social. Si aplicamos lo descrito por el autor aplicado al caso que nos ocupa, hubo una necesidad ingente de posicionar al francés frente al inglés: si bien no con los mismos privilegios, si dimensionar el impacto que se tuvo en el contexto escolar y que definió la cara de esa secundaria privada en cuanto a la enseñanza de lenguas: una institución que se definía como “bilingüe” empezó a caminar hacia el trilingüismo y los planes y programas diseñados para resaltar la importancia del francés como segunda lengua adicional al español fueron revisados y ajustados para alcanzar las metas.

Para ello, hubo que establecer objetivos para poder clarificar lo que las políticas y planes proponen.

En el caso de este programa de francés, en el cual participé como jefa del proyecto en mi calidad de directora de idiomas, sus objetivos fueron:

- a) La declaración del francés como la otra lengua a enseñar en la institución educativa, con independencia y autonomía del inglés, con

sus propios planes y programas de estudio, su horario y su academia aparte;

- b) El uso corriente del francés entre el grupo piloto, la profesora y la directora de idiomas, con el fin de impactar a la comunidad educativa y concientizarlos sobre el uso de la segunda lengua adicional al español, así como la exposición de este grupo a medios francófonos para aumentar su necesidad de aprendizaje;
- c) La institucionalización de la misma, mediante una presentación a la comunidad educativa de la implantación de este programa de francés, con el fin de provocar una necesidad y un puntero para aquellos estudiantes que tuviesen la necesidad o el gusto de aprender la lengua meta;
- d) El acercamiento a otras instituciones en la ciudad que contemplaran un programa de francés, con el fin de concientizar al estudiante sobre una lengua que desconocen y cuya utilidad les era desconocida hasta el momento;
- e) El seguimiento del programa de francés para las generaciones venideras, no sólo como un programa piloto sino ya una implantación definitiva;
- f) El crecimiento del programa a otras secciones de la institución, no sólo para la sección secundaria, sino para la primaria y el preescolar, con el fin de comenzar desde temprana edad con el aprendizaje y mejor adquisición de la lengua.

Todos estos planes, políticas y programas fueron diseñados de acuerdo con la necesidad que los propietarios del colegio manifestaron, así como encuestas y entrevistas

a los estudiantes, con el fin de encontrar la mejor apuesta para establecer este programa. (Anexo C). Asimismo, la selección de la docente fue basada en un currículum con experiencia en jóvenes principiantes y cuyo carisma fuese también un atractivo más para los jóvenes participantes del pilotaje.

Siendo este pilotaje muy pequeño – como se ha mencionado líneas arriba, tres estudiantes de un único grupo – pareciera que la implementación fue fácil. Sin embargo, el perfil del alumno (indolente, exigente, poco paciente) representó un reto extra pues amén de las dificultades académicas, hubo de adecuarse el programa a hacerlo extremadamente atractivo para estos estudiantes y la docente debió establecer otro tipo de estrategias para llevar a buen puerto el proyecto.

Es de resaltar que, para años venideros, se pretende que el programa de francés crezca y se afiance con más horas-clase, con una división de niveles de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo: actualmente se hace por grado, pero es importante anotar esa falencia del programa y resolverla. Ha florecido y se espera que siga así, por supuesto con las enmiendas y ajustes que hayan de hacerse en el camino, buscando incluso certificaciones internacionales para los alumnos al graduarse de secundaria, con el fin de que a su arribo a la preparatoria cuenten con una certificación alta de inglés, y al menos un DELF A1 en francés.

Todas las medidas tomadas en torno la aplicación de políticas y planificaciones lingüísticas tienen como cometido balancear el estatus de las lenguas a través de acciones destinadas precisamente a no otorgar supremacía al inglés. Esto encuentra su sostén y apoyo en la ecología lingüística, que identifica a una lengua como gran devoradora (o depredadora) de otra lengua. Las acciones decididas e implementadas tenían como tendencia proteger al francés y brindarle fortaleza; dichas interacciones y conceptos son descritos en el apartado siguiente.

D. Ecología lingüística: sobrevivir al contexto escolar que propugna por el inglés y convencer a la comunidad educativa de la necesidad de aprender francés

Siendo la lingüística el estudio científico del lenguaje, algunos autores han intentado equiparar e incluso buscar un enfoque transversal en cuanto a otras áreas del conocimiento: más concretamente, las ciencias naturales. Esta transversalidad ha dado origen a muchas colaboraciones interdisciplinarias que parecieran poco afines: pero los fenómenos son tan complejos que, únicamente recurriendo a otra ciencia, aunque pareciera lejana, se pueden explicar.

En la búsqueda de este encuentro entre disciplinas, se ha acuñado el concepto de “ecología lingüística”. Según Ernst Haeckel (1869:10) “la ecología es una rama de la biología que estudia las interacciones que determinan la distribución, abundancia, número y organización de los organismos en los ecosistemas”.

Esta definición migró posteriormente al ramo de la lingüística, donde autores como Alwin Fill (1993, citado en Ballesteros, 2021:8) la definen como sigue:

“Rama de la lingüística que contempla el aspecto de la interrelación – ya sea entre diferentes lenguas, entre sus habitantes o grupo de hablantes, o entre la lengua y el mundo, y que aboga por la preservación de lo pequeño en beneficio de una diversidad de fenómenos y relaciones”.

Esta interrelación que se describe en el párrafo anterior es precisamente lo que parece idóneo en el caso que se estudia en este documento. Ante la supremacía inglesa, la implantación de un programa de francés – con menos horas, con más carencias y empezando como un pilotaje minúsculo – da la justa dimensión de lo que significó para mí su creación. Lo que me pareció interesante fue precisamente la percepción del autor,

ya que el poderío de la lengua dominante es apabullante frente a la otra, y, aun así, lucha por su existencia.

Si bien estas definiciones conciben a la ecología lingüística como las interacciones de la lengua dentro de su propio medio, algunos otros autores como Bastardas (2016) ya han dado a la disciplina un enfoque más holístico, con el fin de poder explicar las diversas interacciones entre lenguas y no sólo con ciertos elementos. Para este autor, existen dos corrientes que él llama “ecolingüísticas” donde en una la vertiente teórica tiene más importancia (como comprensión científica de los fenómenos) y la otra tiene rasgos sociopolíticos e ideológicos, y que propugna mediante la ideología conservacionista y la intervención pública, la protección de la diversidad lingüística.

Este fenómeno de protección de las lenguas, y de un ecosistema donde existen depredadores y presas, embona perfectamente en lo observado a lo largo de mi trayectoria profesional. Asimismo, la preservación del francés frente al inglés como líder de la cadena alimenticia lingüística fue un factor a tomar en cuenta al momento de elaborar el programa, y de manera sesgada incluso a la lengua española. Proteger y equilibrar el poderío entre las lenguas en el ecosistema que engloba el Colegio Moderno de Querétaro y respetar las sutiles interacciones entre las lenguas, con el fin de que el programa fuese exitoso y no terminase siendo engullida fue siempre un objetivo, e incluso una necesidad.

Esta concepción de Bastardas permitió concebir el programa con una perspectiva ecológica, donde la diversidad y el contacto lingüístico son fenómenos reales que coexisten – y se aparean – y crean una conciencia en cuanto a la preservación, aceptación y normalización de la diversidad lingüística del colegio.

Si tomamos la primera acepción de ecología, descrita al principio de este apartado, entonces encontraremos algunos elementos que describen este modelo:

- a) Ecosistema lingüístico
- b) Población (o pueblo – hablante)
- c) Territorio (O hábitat)
- d) Interacciones entre sus miembros (lengua – lenguaje)

Esta metáfora es explicada asertivamente por Do Couto (2007) quien desvela que “lingüísticoecosistémicamente” lengua es igual a interacciones ( $L=I$ ). Este ecosistema – cerrado para algunos – según el propio Do Couto, da origen a dos tipos de intercambios:

- a) Interacciones de la población o de los hablantes y su hábitat, que Couto denomina como interacciones organismo-mundo (significación)
- b) Interacciones entre los propios organismos de la población o hablantes. Éstas se llaman organismo-organismo o individuo-individuo, llamada interacción comunicativa.

Si trasladamos todos estos conceptos al caso que nos ocupa, descubriremos que efectivamente, el inglés domina el ecosistema y las interacciones entre los mismos. Si conceptualizamos el colegio materia de este trabajo como un gran ecosistema cuyo centro lo ocupa la lengua inglesa, ésta definirá las relaciones entre los habitantes del ecosistema y configurará el mismo.

Sin embargo, la configuración del ecosistema escolar permite hacer frente a esta hegemonía mediante la introducción del francés como parteaguas. Si bien el poderío anglófono sigue predominando, al ubicar al francés como alternativa las fuerzas que balancean al ecosistema. Quizás habría que ahondar en cómo proteger al español de los embates de ambas lenguas extranjeras, pues en los colegios privados mexicanos tiende a ser una lengua menospreciada o circunscrita a ciertas áreas o materias, o a horarios determinados durante el día.

Se observa igualmente en este colegio que las aulas están numeradas en inglés (con una presencia del francés en los letreros) pero no se percibe presencia del español. El ecosistema pues reconoce en el inglés como eje principal de la cadena alimenticia, lo cual parece contradictorio en un país como México cuya lengua oficial es el castellano.

La tendencia a posicionar al inglés en los colegios privados obedece principalmente a las razones de poderío en esa lengua, y porque a decir de los dueños de las instituciones, el inglés vende. Para un país cuya vecindad con Estados Unidos es altamente compleja, el preparar mejor a sus estudiantes con un buen desempeño en la lengua dominante ayuda a que el padre de familia se decante por aquella institución que ofrezca varios niveles de inglés, certificaciones y demás herramientas que ayuden a obtener el dominio de la misma.

Si a esta propuesta educativa se la adjunta un dominio – más modesto, más sutil – de la lengua francesa, considerada desde siempre también como una lengua con importancia vital dentro del orden mundial, es altamente atractivo para quien busca una opción de educación más completa para un estudiante.

Para un fenómeno como el que se estudia en este trabajo, la ecología lingüística equivale a identificar a cada lengua en su propio y justo universo, equilibrando las fuerzas del ecosistema y reconociendo el papel de cada una. Este suceso lingüístico es observable y pocas veces estudiado: es importante reconocerlo con el fin de ofrecer al estudiante las mejores alternativas para su educación, y reconocerse a sí mismo como centro motor del aprendizaje de lenguas, otorgando a cada una el valor que corresponde y sin dejarse intimidar como aprendiz de cualquiera de ellas.

En la confección del programa de francés, se tomaron en cuenta todas estas particularidades del ecosistema. Tenemos un gran depredador que además es carismático, y altamente útil en un mundo globalizado, por lo que se justifican sus acciones porque su

fin parece bueno. Aprender la lengua de la potencia dominante extranjera no es una mala idea, pero entonces hay que nivelar la entrada de otras lenguas y darles la misma importancia, cuidando de no idealizarla o sobreprotegerla: el francés también, en otros ecosistemas fue predadora de otras menores de sus países colonizados; o el mismo español, que devoró – y sigue haciéndolo – a infinidad de lenguas indígenas. Pero en el ecosistema que nos ocupa, las bases del programa se dieron precisamente con la intención de dotar al francés de la fortaleza necesaria para sobrevivir e incluso crecer frente al inglés.

Las acciones que se tomaron para nivelar el ecosistema lingüístico fueron las siguientes:

- a) Por ningún motivo las clases de francés podían ser canceladas, pospuestas o anuladas. Si la profesora faltaba, entonces yo, en mi carácter de directora de idiomas, daba la cátedra en su ausencia.
- b) La comunicación entre alumnos-docente-directora de idiomas era básica. El seguimiento a la docente, su percepción del método era importante después de cada clase, donde había un informe breve y conciso, y había juntas semanales para acotar información y proveer de herramientas didácticas si eran necesarios. A los estudiantes se les hacían entrevistas mensuales, y la interacción con ellos era básica para ir avanzando en el programa.
- c) El uso del francés sustituyó al inglés entre los participantes del pilotaje, y no se permitía el uso del inglés por ningún motivo. Esto ayudó y exacerbó a que los alumnos pudieran hablar en francés fuera del aula, y llamar la atención de los otros estudiantes.

- d) Se expuso al estudiantado a una serie de eventos culturales promovidos por las autoridades francesas, como el Festival de Cine Francés y se les motivó a asistir, así como interacciones con otras manifestaciones culturales de los franceses asentados en la ciudad de Querétaro.

Todas estas acciones ayudaron a soportar la presión que el inglés produce sobre otra lengua que entra en su ecosistema. Este sistema fue bien descrito por Terborg y García Landa (2011), quienes establecen que las actitudes de los hablantes frente a las lenguas a las que se ven expuestos, así como los valores (sean económicos, culturales, sociales o de otra índole) que representen una u otra lengua puede suponer el poderío de una de estas lenguas sobre la otra.

Para estos autores, la ecología lingüística puede encontrar espacios estables entre las lenguas, pero ellos analizaron aquellos ecosistemas cuya presión extra no balancea estas interacciones de poder, favoreciendo una en vez de la otra, lo que conlleva al desplazamiento de la lengua más débil hacia su desaparición.

El sistema de presiones de Terborg y García Landa (2011) significa una novedad puesto que en el ecosistema la presión puede significar la muerte de las lenguas más vulnerables. En el caso del programa implementado, la presión a la que se sometió el francés como lengua vulnerable – y de nueva adquisición – obedeció a factores tales como incredulidad por parte no sólo de los estudiantes, sino de la propia familia del propietario del colegio, quienes no veían necesidad alguna de impartición de una nueva lengua, puesto que el inglés era suficiente.

También hubo de soportar la presión económica de los padres de familia, pues una materia nueva engendra gastos nuevos, y los libros de francés son si no más caros que los de inglés, representan un gasto doble para la economía familiar. Asimismo, los

alumnos se mostraron al principio un tanto apáticos y a veces incluso poco receptivos pues suponía un esfuerzo extra de su parte. En este caso, se determinó que el pilotaje no significaría una carga de calificación reprobatoria, pero sí incidiría en su calificación como lengua adicional al español.

La docente también jugó un papel estelar al establecer un excelente lazo con los estudiantes, convenciéndoles de la necesidad de aprender francés; creo que esa situación ayudó a que los alumnos – en el afán de agradar a la profesora – se viesen presionados para congraciarse con ella, interesándose en el tema y realizando tareas.

Así pues, se aprovecharon las presiones – tanto internas como externas – para poder establecer el programa y llevarlo a feliz término. El pilotaje fue exitoso y los estudiantes se mostraron interesados, incluso llegando a recomendar a sus pares y a otros estudiantes, por lo que el programa incluso fue ya incorporado de manera regular al currículo de la sección secundaria.

La confección de este programa de francés, y analizarlo y establecerlo en sus etapas, encontrando en las teorías puntos de encuentro y apuntalamiento no fue una tarea fácil: sin embargo, disfruté de cada etapa, incluyendo las de desencanto y las de arranque como si fuese un hijo imaginario.

El proceso de implementación fue – como todo embarazo – difícil, y ver a ese bebé dar sus primeros pasos era preocupante, pues había de medirse su desarrollo y su crecimiento, y contemplar su muerte como una posibilidad, pues en su falta de madurez podía sucumbir ante el depredador que estaba en una esquina de la jungla lingüística, observando al forastero que se había atrevido a caminar en sus terrenos. Y lo hizo.

El hecho de concebir el uso y aprendizaje de las lenguas con una transversalidad, equiparándolas con esta jungla lingüística ayudó sobremanera a la confección e instauración del programa de francés. El buscar el balance necesario, colocar a cada uno

de los habitantes del ecosistema en su propio nicho y darles identidad, fortaleciendo cada uno de sus aspectos para lograr un equilibrio sino perfecto, al menos aceptable hizo más sencilla la labor de aplicación.

Asimismo, poner de relieve estos problemas en la realidad cotidiana de un colegio bilingüe – con miras al trilingüismo – hubo de hacerse con sumo detalle, sopesando cada situación para calcular el éxito del programa, así como el contexto en el que se desarrolló.

Actualmente, el programa continúa expandiéndose, con muchas más complejidades que las que se describen aquí, y enfrentando nuevos y diferentes retos. (Anexo C). Pero su concepción y su nacimiento, y su propia alma se encuentran contenidas en esos primeros meses de bosquejo del proyecto, y en cada uno de los actores que buscaron siempre realizar el fin último del programa: acercar y enseñar francés a tres alumnos de secundaria, con un éxito mayor al que se esperaba. Como cabeza del proyecto, me siento halagada. Como docente, me siento realizada. Como ser humano, me siento feliz.

## CONCLUSIONES

El presente documento trata sobre la aplicación de un programa de francés en una secundaria particular en el municipio de Corregidora, Querétaro, México. Dicho colegio presentaba un fenómeno que había observado ya a lo largo de mi trayectoria profesional: la supremacía del inglés frente a otras lenguas, incluyendo igualmente al español.

En mi papel de observadora de esta hegemonía inglesa, no solamente en la institución de la que se ocupa este documento, sino en muchas otras en las que tuve oportunidad de laborar, la diglosia se encontraba presente – como una constante – donde el inglés era sino la única, la más importante lengua a desarrollar y a aprender, con detrimento de las demás, incluyendo al francés.

Al proponérseme este proyecto, siendo la planificadora y ejecutora del mismo, me di a la tarea de ahondar sobre este fenómeno diglósico y sus diferentes implicaciones, y lo que significaba en mi caso concreto y como podía contrarrestarlo y otorgar un balance a las lenguas enseñadas en ese colegio.

La diglosia, que es eje central de este documento, es silenciosa. Todos sabemos que existe – o al menos, se adivina su presencia – pero pocos saben lo que realmente significa y, sobre todo, sus efectos sobre una sociedad que está acostumbrada al reinado de una sola lengua: el poco interés por una lengua nueva, la apatía del estudiante, la falta de docentes realmente capacitados en la segunda lengua adicional al español, contribuyen a que los elementos diglósicos sean más notorios y sus efectos sean más fuertes.

Mediante la implementación del programa desde sus inicios, con un pequeño grupo piloto, una docente valiente y un sinnúmero de dificultades, me tocó llevarlo a feliz término, no sin antes convencer a toda la comunidad educativa de la necesidad del aprendizaje de la segunda lengua adicional al español, tarea nada fácil frente a la

enseñanza del inglés que se hacía de manera sistematizada y sin dificultades. A través de diversas estrategias, la planificación lingüística y la aplicación de diferentes políticas, se dibujó el programa atendiendo las necesidades del mismo, con proyecciones y visiones a futuro y enmiendas durante el pilotaje.

El programa fue benéfico pues se pudieron identificar a todos los actores: por un lado, yo como planificadora y directora de idiomas; la docente como encargada de la enseñanza; los alumnos como sujetos de una investigación; las lenguas enseñadas en el colegio, así como el propio currículo y la aplicación de planificaciones y programas fue vital para llevar el programa por buen camino. Esta identificación fue altamente necesaria también para poder dimensionar el ecosistema lingüístico de la institución, redibujarlo y proponer nuevas formas de interacción.

El impacto que tuvo la aplicación de un programa semejante fue decisivo para el rumbo nuevo de la institución. Un colegio con 25 años que sólo enseñaba inglés, se abrió de cara al mundo para poder insertar el aprendizaje del francés, con todo lo que conllevaba el seguir esa lengua y no otras. La estupefacción de la comunidad educativa ante la presencia de esta nueva materia, un tanto extraña y poco conocida tuvo sus consecuencias, promoviendo un ambiente multicultural y relanzando proyectos olvidados dentro de la misma administración del colegio: el trilingüismo como elemento definidor de la identidad del colegio, pudiendo enorgullecerse de su multiculturalidad y de su oferta educativa.

Como estudiante de la LEF, el poder estudiar de manera mucho más certera la diglosia, dotada ya de las herramientas necesarias provistas durante la licenciatura hicieron que me redescubriera tanto como docente como planificadora: el poder realizar una estructura pedagógica diferente, con miras a una enseñanza diferente de la lengua

francesa permitieron que el análisis fuera más rico, mucho más profundo y desde luego mucho más certero que si no hubiese sido estudiante de la LEF.

En verdad que es difícil poder impulsar un programa de francés de la nada: pero desde el primer semestre fui llevada de la mano por mis profesores para poder llegar a donde estoy hoy, y poder analizar mi práctica desde una perspectiva diferente: no sólo como planificador y ejecutor, sino también analizar dónde pueden llegar las ramificaciones y aquilatar las buenas acciones, y poder detallar las que son más burdas.

Los contenidos de la LEF, que abarcan desde políticas y planificaciones lingüísticas hasta metodologías de la enseñanza del francés, han marcado completamente mi forma de pensamiento. Estos conocimientos adquiridos a lo largo de tres años, me han permitido observar los fenómenos lingüísticos desde una perspectiva diferente – la teoría – y me dan la oportunidad de evaluar mi propia práctica docente y dimensionarla de manera correcta.

Todos estos elementos son los que me llevo, literalmente, en la mochila que me ha regalado la LEF. Sin ellos, mi labor pedagógica no sería completa y no podría ni siquiera llamarme docente, ya que todos marcan y mejoran mi calidad profesional y son elementos que considerar para que, de ahora en adelante, mi práctica sea mucho mejor y más propositiva.

Sin embargo, en esa mochila también van algunas cosas que quizás no eran necesarias: la falta de organización del servicio social de la LEF ha hecho que el término de la carrera se vea un tanto ensombrecido por la imposibilidad de realizarlo en la propia Universidad Pedagógica Nacional, puesto que no hay lugares suficientes para todo el estudiantado. Es un aspecto por mejorar, junto con el curso de náhuatl: con medidas enfocadas a remediar estas situaciones anómalas, creo que la LEF sería una oferta aún

más interesante de lo que ya es. Entiendo que no todo es perfecto, pero sería un acierto enorme para los estudiantes – pasados y futuros -.

En cuanto al presente documento, espero sirva como referencia para algunos otros estudiantes para poder ahondar en el tema de la diglosia en México: evidentemente, hay autores reconocidos en el país como Enrique Hamel – cuyos trabajos se convirtieron en una biblia para mí – pero espero que esta humilde aportación pueda aportar una luz en la diglosia que permea en las instituciones privadas, ya que poco se ha hecho en este particular. Hay mucho que decir sobre ese tema, y me gustaría seguir investigando posteriormente sobre ello, quizás en un trabajo de maestría.

El futuro pinta brillante ahora: tengo un trabajo absolutamente demandante en el terreno académico: si bien mi empleo se decanta precisamente en el uso de la lengua inglesa, el hecho de poseer un título universitario en francés ha parecido interesante a mis jefes, de tal suerte que me han pedido que participe en encuentros de estudiantes y presente algunas conferencias, lo cual, siendo nueva en el puesto, me halaga sobremanera ya que el peso de saber francés – y cómo enseñarlo – ha empezado a fructificar. Como lo dije al principio de este párrafo: el futuro brilla, y se ve alentador. Todo esto no hubiese sido posible sin los aprendizajes que me dio la LEF.

Gracias por todo, Universidad Pedagógica Nacional.

Merci beaucoup, Université de Bourgogne. Vous allez me manquer.

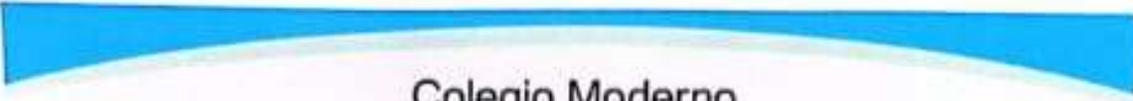
## REFERENCIAS

- Aguilera, J. (2003). Política y planificación lingüística. En *Interlingüística*, Vol. I, Núm. 14, P. 91-96. Universidad de Granada- Melilla.
- Appel, R. y Muysken, P. (1996). Planificación lingüística. En *Bilingüismo y Contacto de Lenguas*. Ariel.
- Bastardas, A. (2011). *Ecología y sostenibilidad lingüísticas: una aproximación desde la sociocomplejidad*. Universitat de Barcelona.
- Centro Virtual Cervantes. (1997). *Diglosia*. Instituto Cervantes.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/diglosia.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/diglosia.htm)
- Certificación Nacional de Nivel de Idioma. (2002). *Normas correspondientes al control escolar, así como a la Acreditación y Certificación de Conocimientos y Aptitudes en Lenguas Extranjeras y en el Español como Lengua Extranjera, a que se sujetará la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación*. Secretaría de Educación Pública.  
[http://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/Normas\\_Generales\\_CENNI](http://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/Normas_Generales_CENNI)
- Do Couto, H. (2007). *¿Qué es ecolingüística?* Universidad de Brasilia.
- Fernández, M. (1978). *Bilingüismo y diglosia*. Verba.
- Fill, Alwin. (1993). *Ökolinquistik: Eine Einführung*. Gunter Narr.
- Hamel, R. y Sierra, M. (1983). Diglosia y conflicto intercultural. En *Boletín de Antropología Americana*. Vol. 8, P. 89-118. Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Kaplan, R. y Baldauf, R. (1997). *Language planning from practice to theory*. Multilingual Matters.
- Mackey, W.F. (1979). Toward an ecology of language contact. En *Sociolinguistic studies in language contact. Methods and cases*. P. 453-459. Mouton.
- Molière (1997). El avaro. En: *Teatro. El enfermo imaginario, el burgués ennoblecido, El avaro, Las mujeres sabias*. P. 17-65. Editores Mexicanos Unidos.
- Moncada, B. y Chacón, C. (2018). La hegemonía del inglés: una mirada desde las concepciones de un grupo de profesores de inglés en Venezuela. En *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, vol. 23, núm. 2, P. 209-227. Escuela de Universidad de Antioquía.
- Pennycook, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. Longman.

- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa Nacional de Inglés*. Secretaría de Educación Pública.  
<https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-nacional-de-ingles-2017-2018?state=published>
- Rojo, G. (1985). Diglosia y tipos de diglosia. En *Philologia Hispaniensia. In honorem M. Alvar*, Vol. II, P. 603-617. Gerdos.
- Subgerencia Cultural del Banco de la República (2015). *Ecología*. Banco de la República.  
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/ciencias/ecologia>
- Terborg, R. y García, L. (2011). *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Terborg, R. y Vázquez, V. (2005). Enseñanza de lenguas y su impacto en la ecología lingüística. En *Estudios de lingüística aplicada*, Julio, año /vol. 23, número 041. P. 39-54. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Widdowson, H. (1994). The ownership of English. En *TESOL Quarterly*, Vol. 28 (2), P. 377-381. Wiley.
- Zimmerman, K. (2006). Diglosia colonial en México. En *Lingüística Aplicada*, Vol. III, Núm. 2, P.175-193. Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada.

## ANEXOS

### 1. Constancia laboral



## Colegio Moderno

de Querétaro

Querétaro, Qro. 2 de agosto del 2022

A quien corresponda  
Presente

Por medio de este conducto le informo que la **C. Grecia Felina Pinto Fierros**, con RFC PIFG-770411-6FA, prestó sus servicios en el Colegio Moderno de Querétaro de agosto del 2014 a enero del 2022, desempeñándose como directora de idiomas de preescolar, primaria y secundaria.

Se extiende la presente para los fines que a la interesada le convengan.

---

**CP ANA LAURA OCHOA ARREOLA**  
**DEPARTAMENTO DE CONTABILIDAD**

---

Pedro Urliaga 77-B El Pueblito, Corregidora, Querétaro, C.P. 76900 Tel. (442) 225 0852, 225 09 26 y 225 02 98

Ministère de l'éducation nationale, de  
l'enseignement supérieur et de la  
recherche  
Académie : LYON  
92 RUE DE MARSEILLE  
69354 LYON CEDEX 07

## ARRETE DE NOMINATION

DIPS 2

Chapitre : 3197

### LE RECTEUR

Vu l'arrêté ministériel du 5 Janvier 1999 modifié portant sur la délégation de pouvoirs du ministre de l'Education nationale aux recteurs d'Académie pour la nomination des assistants étrangers de langues vivantes

### ARRETE:

Mlle PINTO FIERROS GRECIA Né(e) le 11/04/1977  
domicilié(e) :

Grade : ASSISTANT ETRANGER  
Discipline : ASSISTANT ETRANGER D'ESPAGNOL

*Mexique*

Adresse d'affectation :  
LGT JOSEPH-MARIE CARRIAT  
1 RUE DE CROUY  
01000 BOURG EN BRESSE

Est affecté(e) à compter du 01/10/2005 jusqu'au 30/04/2006 à 100.00 %

Pour y exercer à titre principal à :

LGT JOSEPH-MARIE CARRIAT  
1 RUE DE CROUY  
01000 BOURG EN BRESSE

*7/12e*

à titre secondaire à :

LG LALANDE  
16 RUE DU LYCEE 01011 BOURG EN BRESSE CEDEX

*7/12e*

*F APF 01/32/05*

AVIS FAVORABLE  
Bourg le 30 JUIN 2005

L'inspectrice du TBM

Christiane



Fait à LYON, le 23/06/2005

LE RECTEUR

*Alain Morvan*

Alain MORVAN

Destinataires : Intéressé(e) (1ex) Etablissement (1ex) Rectorat (4ex)

## 2. Constancia de estudios



# GRECIA PINTO

CONSULTORA ACADÉMICA - MAESTRA EN EDUCACIÓN

## • CONTACTO

✉ [grecia\\_ps@yahoo.com.mx](mailto:grecia_ps@yahoo.com.mx)

☎ Cel: 442 561 7597

📍 Pedro Urtiaga 77 B El Pueblito,  
Corregidora, Querétaro, MX

## • EDUCACIÓN

**Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey**

**Maestría en Educación, 2011**

- Acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje
- Magna Cum Laude

**Université de Bourgogne/  
Universidad Pedagógica Nacional**

**Licenciatura en Enseñanza del Francés -  
Licence Francais Langue Etrangere**

- Grado conjunto

## • CURSOS

In-Service Certificate for English  
Language TEaching

University of Cambridge

IAssessment for Learning

University of Oxford

Diplome Approfondi de la Langue  
Francaise (C1)

Ministere d'Education

## • IDIOMAS

**Idioma Inglés**

Nivel avanzado

**Idioma Francés**

Nivel avanzado

**Idioma Alemán**

Nivel básico

## • EMPLEOS

**Consultora Académica de Retención**

**Oxford University Press, Ene 2022 - a la fecha**

- Seguimiento de usuarios de los métodos de OUP
- Asesoría académica a usuarios, impartición de conferencias y cursos

**Directora de Idiomas**

**Colegio Moderno de Querétaro, Julio 2014-Ene 2022**

- Implementación de Oxford International Curriculum, así como el modelo multicultural del colegio
- Certificaciones internacionales
- Viajes estudiantiles al extranjero

**Coordinadora de Idiomas**

**Colegio de Estudios Superiores de Morelos**

- Coordinación de prácticas de alumnos en Francia
- Instauración de la academia de inglés y francés para los estudiantes y creación de planes y programas.

	Dates	Objectifs principaux	Materiel et ressources	Plan d'évaluation
UNITÉ 0 LANGAGE	24- 28 aout	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Communiquer en classe</li> <li>2. Les jours de la semaine</li> <li>3. Les nombres 0-10</li> </ol>	Methode et cahier de Français	examen Oral.
UNITÉ 1 FAISONS CONNAISSANCE	31- 04 sept 7-11 Sept 14- 18 sept 21- 25 sept	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alphabet</li> <li>2. Dire son nom</li> <li>3. Les salutations</li> <li>4. Le verbe s'appeler</li> <li>5. Le verbe etre</li> </ol>	Méthode et cahier de Français	Examen Oral. Examen escrit.
UNITÉ 2 FANS DE MUSIQUE	28- 01 oct 5-8 oct 12- 16 oct 19- 23 oct 26- 30 oct	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Les verbes –er</li> <li>2. La negation</li> <li>3. Le verbe avoir</li> <li>4. Parler de ses gouts</li> <li>5. Demander/ dire l'age</li> </ol>	Méthode et cahier de Français	Examen Oral. Examen escrit.

<p>UNITÉ 3 NOUS SOMMES TOUS FRERES</p>	<p>3-6 nov 9-13 nov 16- 20 nov 23- 27 nov 30- 4 dec</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Les langues et les nationalites</li> <li>2. La famille et la description</li> <li>3. Les adjectifs</li> <li>4. La negation</li> <li>5. L'accord des adjectifs</li> </ol>	<p>Methode et cahier de Français ADOMANIA 1</p>	<p>examen Oral.</p>
<p>UNITÉ 4 BOUGEONS</p>	<p>7-11 dec 14- 18 dec 11- 15 jan 18- 22 jan 25- 29 jan</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Les verbes jouer et faire</li> <li>2. Les sports</li> <li>3. Le corps</li> <li>4. Les actions</li> <li>5. La descriptions physique</li> </ol>	<p>Méthode et cahier de Français ADOMANIA 1</p>	<p>Examen Oral. Examen escrit.</p>
<p>UNITÉ 5 REGARDEZ – VOUS AU COLLEGE</p>	<p>1-5 fev 8-12 fev 15- 18 fev</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Verbe aller</li> <li>2. Dire la date</li> <li>3. Demander et dire l'heure</li> <li>4. Demander er donner une explication</li> </ol>	<p>Méthode et cahier de Français ADOMANIA 1</p>	<p>Examen Oral. Examen escrit.</p>

	22- 26 fev	5. Situer dans le temps		
UNITÉ 6 LA MODE ET NOUS	1-5 mars 8-12 mars 16- 19 mars 22- 26 mars	1. Les adjectifs demonstratifs 2. Le verbe pouvoir 3. La question avec quel(elle)s 4. Les vetements 5. Les nombres 70-100	Methode et cahier de Français	examen Oral.
UNITÉ 7 CHEZ NOUS	13- 16 avril 19- 23 avril 26- 20 avril 3-7 mai	1. Le verbe venir 2. L'imperatif 3. Les verbes pronominaux et les activites quotidiennes 4. Le pronom tonique 5. Le logement	Méthode et cahier de Français	Examen Oral. Examen ecrit.
UNITÉ 8 PARTONS EN VOYAGE	10- 14 mai 17- 20 mai 24- 28 mai	1. Le verbe partir 2. Le future proche 3. Les activites de vacances 4. Localizer	Méthode et cahier de Français	Examen Oral. Examen ecrit.

	31-4 juin	5. Les prépositions devant les noms de pays, d'îles, de villes		
--	--------------	---	--	--