



Caracterización de los espacios de práctica informal de la lengua francesa en Medellín, Colombia¹

Jerónimo Pardo Saldarriaga 

José David Plaza Olano 

Paola Andrea Ríos Arcila 

Santiago Sepúlveda Hurtado 

Didier Armando Cano Mira 

Fabio Alberto Arismendi Gómez 

Universidad de Antioquia

Medellín, Colombia

1/27

Resumen

En la ciudad de Medellín aparecen cada vez más espacios de práctica informal de lenguas extranjeras, por lo que es necesario conocer este fenómeno en la ciudad. Este estudio, de tipo etnográfico, tuvo como objetivo caracterizar los espacios de práctica informal de la lengua francesa y sus participantes en la ciudad de Medellín. Los investigadores participaron en tres espacios diferentes: un bar y dos cafés. Los datos provienen de observaciones de campo, de grabaciones de los intercambios, de encuestas a los participantes y de una entrevista a uno de los animadores de los espacios. Los resultados muestran que las prácticas desarrolladas en cada lugar difieren ampliamente de la situación de aprendizaje en un aula de clase, se caracterizan por su espontaneidad, poca corrección y la movilización de la competencia plurilingüe. Los participantes son generalmente profesionales, poseen repertorios lingüísticos amplios y practican el francés por motivaciones intrínsecas.

Palabras clave: aprendizaje informal; francés lengua extranjera; práctica de lenguas; multilingüismo; interacción lingüística; competencia plurilingüe.

¹ Este artículo de investigación es derivado del proyecto “Caractérisation des espaces d’appropriation et pratique informelles de la langue française dans la ville de Medellín”, llevado a cabo por un grupo de estudiantes del semillero de investigación sobre francés como lengua extranjera (SIFLE) con el acompañamiento de dos profesores pertenecientes al mismo semillero. El proyecto fue financiado en la convocatoria de pequeños proyectos de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia del año 2022, según acta 120 del Comité técnico de Investigaciones-CTI del 29 de julio de 2022, y se llevó a cabo entre septiembre de 2022 y diciembre de 2023.

Abstract

Characterization of informal French language practice spaces in Medellín, Colombia.

In the city of Medellín, informal language practice spaces are increasingly appearing; that is why it is important to study this phenomenon in the city. This ethnographic study aimed to characterize the informal French language practice spaces and their participants in the city of Medellín. The researchers participated in three different spaces: one bar and two cafes. The data come from field observations, recordings of exchanges, surveys of participants, and an interview with one of the space facilitators. The results show that the practices developed in each place differ widely from the classroom learning situations, and that they are characterized by their spontaneity, little correction, and the mobilization of the plurilingual competence. The participants are generally professionals, they possess broad linguistic repertoires, and they practice French for intrinsic motivations.

Keywords: informal learning; French as a foreign language; language practice; multilingualism; linguistic interaction; plurilingual competence.

Résumé

Caractérisation des espaces de pratique informelle de la langue française à Medellín, Colombie

Dans la ville de Medellín, il y a de plus en plus d'espaces de pratique informelle de langues étrangères ; c'est pourquoi il devient capital d'étudier ce phénomène. Cette étude, de type ethnographique, a eu pour objectif de caractériser les espaces de pratique informelle de la langue française et leurs participants dans la ville de Medellín. Les chercheurs ont participé à trois espaces différents : un bar et deux cafés. Les données proviennent des observations du terrain, des enregistrements des échanges, des enquêtes auprès des participants et d'un entretien avec une des animatrices des espaces. Les résultats montrent que les pratiques développées dans chaque lieu diffèrent largement de la situation d'apprentissage dans une salle de classe, elles se caractérisent par leur spontanéité, très peu de corrections et la mobilisation de la compétence plurilingue. Les participants sont généralement des professionnels, ils possèdent de larges répertoires langagiers et ont des motivations intrinsèques pour pratiquer le français.

Mots-clés : apprentissage informel ; français langue étrangère ; pratique de langues ; multilinguisme ; interaction linguistique ; compétence plurilingue.

SOBRE LOS AUTORES

Jerónimo Pardo Saldarriaga

Ingeniero mecánico de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá; docente en formación del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Estudiante investigador del semillero de investigación en enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera, SIFLE. Sus intereses investigativos se centran en la didáctica de lenguas extranjeras y la sociolingüística.

Correo electrónico: jeronimo.pardos@udea.edu.co

José David Plaza Olano

Docente egresado del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés de la Universidad de Antioquia, Carmen de Viboral, Colombia. Estudiante investigador del semillero de investigación en enseñanza y aprendizaje de francés como lengua extranjera, SIFLE. Sus intereses investigativos se decantan en la didáctica de las lenguas extranjeras, la pedagogía crítica y la sociolingüística.

Correo electrónico: j david.plaza@udea.edu.co

Paola Andrea Ríos Arcila

3/27

Docente egresada del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Antioquia. Egresada investigadora del semillero de investigación en enseñanza y aprendizaje de francés como lengua extranjera, SIFLE. Experiencia en la enseñanza de FLE y ELE. Sus intereses investigativos se centran en la didáctica de lenguas extranjeras, la interculturalidad y la sociolingüística.

Correo electrónico: paola.riosa@udea.edu.co

Santiago Sepúlveda Hurtado

Es egresado del programa de Medicina veterinaria de la Universidad de Antioquia y estudiante pendiente de grado del programa de Traducción inglés-francés-español de la misma universidad. Estudiante investigador del semillero de investigación en enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera, SIFLE. Tiene experiencia docente en ESL y se desempeña como post-editor de novelas románticas inglés-español.

Correo electrónico: santiago.sepulvedah@udea.edu.co

Didier Armando Cano Mira

Magíster en Ciencias del Lenguaje de la Universidad Grenoble Alpes, Grenoble, Francia; Licenciado en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Docente cátedra del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés de la Universidad de Antioquia. Experiencia docente e investigativa en la formación de maestros, la didáctica de las lenguas extranjeras y la sociolingüística.

Correo electrónico: didier.cano@udea.edu.co

Fabio Alberto Arismendi Gómez

Profesor titular de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia. Doctor en Ciencias del Lenguaje de la Université Grenoble Alpes, Francia. Profesor en los programas de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés, y de Maestría en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Antioquia. Sus áreas de interés incluyen la didáctica de las lenguas extranjeras, la formación de docentes, la interculturalidad y el plurilingüismo.

Correo electrónico: fabio.arismendi@udea.edu.co

4/27

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Pardo Saldarriaga, J., Plaza Olano, J. D., Ríos Arcila, P. A., Sepúlveda Hurtado, S., Cano Mira, D. A. y Arismendi Gómez, F. A. (2024). Caracterización de los espacios de práctica informal de la lengua francesa en Medellín, Colombia. *Lenguaje* 52(2), e20714455. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v52i2.14455>

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más interconectado y con mayor acceso a la información, los procesos de aprendizaje de lenguas han ido escapando de las aulas de clase tradicionales de instituciones para el aprendizaje y la formación; ahora estos dialogan con una gran variedad de espacios creados de manera espontánea por personas interesadas en los intercambios culturales y lingüísticos fuera del entorno de las instituciones de educación formal. En los últimos años, se ha podido observar, cada día con mayor frecuencia, la llegada de visitantes y residentes extranjeros a nuestro país, particularmente a la ciudad de Medellín, que se proyecta como un destino elegido por turistas, nómadas digitales y empresarios (Gobernación de Antioquia, 2023). Según cifras oficiales de la Secretaría de desarrollo económico de Medellín (2023), la ciudad ha superado las metas proyectadas de visitantes extranjeros en los años 2022-2023 con alrededor de 1 400 000 en el año 2022 y 1 500 000 viajeros en el año 2023.

Ante esta situación, la oferta de espacios² de práctica y apropiación de diferentes idiomas, tales como el francés, ha aumentado. Para la práctica de la lengua francesa, los diferentes sitios se encuentran ubicados principalmente en el occidente y sur de la ciudad, en barrios como Laureles y El Poblado. Por ende, resulta pertinente explorar estos espacios emergentes que se desmarcan del entorno institucional de educación formal.

En la literatura internacional, encontramos el trabajo de varios autores que se han interesado en el estudio del aprendizaje informal. Cristol y Muller (2013) realizaron un estudio enfocado en los diferentes aprendizajes informales en la formación de adultos, específicamente en el ámbito profesional. A lo largo de su investigación, hicieron una revisión exhaustiva de la literatura existente en el campo y realizaron un trabajo de categorización de los diferentes tipos de aprendizaje. Para estos dos autores, la noción de aprendizaje informal puede definirse como la adquisición de conocimientos vinculada a la experiencia vivida. Por su parte, Navé (2022) realizó una investigación centrada en el campo de lo informal en un contexto de enseñanza y aprendizaje. El estudio fue llevado a cabo mediante su rol como docente en los años 2019 y 2020 a través de la creación de dos foros en línea y asincrónicos en los cuales participaron estudiantes de francés como lengua extranjera (FLE) de *l'Arab Open University* y de la Alianza Francesa de Jeddah. En estos espacios, los alumnos tuvieron la oportunidad de participar de algunos intercambios informales con estudiantes de idiomas de otros países, por medio de mensajes escritos y de emojis, a través de plataformas como Instagram y Moodle. Los ya mencionados estudios permiten afirmar que el fenómeno del aprendizaje informal de lenguas se da desde distintos contextos y permite abordar la enseñanza

² En este artículo utilizaremos la expresión “espacios de práctica” para referirnos a los lugares donde las personas se reúnen en la ciudad para conversar en lengua francesa de manera informal. Estos aparecen en la oferta de algunos restaurantes, bares o cafés.

del francés como lengua extranjera (FLE) teniendo en cuenta nuevos elementos y puntos de vista.

Para otros autores, como Silva y Brougère (2016), el campo de la investigación en francés como lengua extranjera (FLE) debe considerar los procesos de aprendizaje como un continuo que atraviesa los espacios de formación académica formal. Para estos autores, es importante identificar en qué medida los espacios informales fuera de clase, por ejemplo, los juegos, sirven para articular conocimientos y favorecer el aprendizaje de la lengua extranjera. En Colombia, los espacios de intercambio cultural como lugar de apropiación de lenguas extranjeras también emergen como un campo de interés en la investigación. Para el campo de FLE, trabajos como los de Loaiza y Colorado (2014) y Loaiza y Arenas (2011) exploran cómo estudiantes de francés de nivel intermedio de dos universidades colombianas fortalecen sus conocimientos y habilidades comunicativas a través de intercambios culturales en un marco de trabajo colaborativo. No obstante, los intercambios propuestos en dichos estudios se dieron en el marco de un contexto académico formal en las clases de francés de dos universidades.

Yendo más allá de los contextos institucionales académicos, Duque (2011) y Manzano (2018) desarrollaron un estudio sobre el aprendizaje informal del español como lengua extranjera (ELE) en las ciudades de Bogotá y Cali. Por una parte, Duque (2011) examinó cómo los aprendices de ELE aprovechaban múltiples espacios de intercambio cultural como cineclubes, teatro, clubes de conversación, discotecas, entre otros, para mejorar su apropiación de la lengua española. Por otra parte, Manzano (2018) exploró cómo estudiantes de ELE se apropiaban de la lengua alrededor de la cultura de la salsa.

Inspirados por sus trabajos y tomando en cuenta que no hay estudios de esta naturaleza en el campo de FLE en Colombia, resulta interesante caracterizar los espacios y las prácticas lingüísticas e interculturales para la apropiación de la lengua francesa en la ciudad de Medellín.

El objetivo de este estudio es identificar y caracterizar los espacios existentes para la apropiación del francés fuera de las instituciones académicas en la ciudad de Medellín y los tipos de prácticas lingüísticas e interculturales que se llevan a cabo en ellos. Para lograr este fin, decidimos analizar dichas prácticas desde una perspectiva sociolingüística y llevar a cabo un estudio etnográfico. En este artículo, presentaremos, en un primer momento, los elementos teóricos que guiaron la investigación. Luego, haremos una descripción de la metodología. Por último, nos concentraremos en los principales hallazgos del estudio, insistiendo particularmente en la descripción de los lugares de práctica informal del francés, la caracterización de los participantes y de los tipos de prácticas lingüísticas que allí tienen lugar.

6/27

MARCO TEÓRICO

Apropiación informal de las lenguas

En primer lugar, definir la apropiación o el aprendizaje informal de las lenguas nos lleva a pensar en el contexto, concepto que ha ocupado un lugar importante en la didáctica de las lenguas y las culturas (Castellotti, 2017). El término contexto es el resultado de la elaboración de la noción de situación, ampliamente desarrollada por Porquier y Py en 2004. Para estos autores, el aprendizaje siempre es situado y los contextos donde este ocurre se pueden caracterizar a partir de seis parámetros dinámicos: el macro y micro contexto, es decir la distinción entre lo global y lo local; la distinción entre homoglota y aloglota, que se refieren a la presencia o ausencia de la lengua meta en el medio social donde se estudia; las distinciones entre institucional y natural, guiado y no guiado, cautivo y no cautivo, instituido y no instituido; lo individual y lo colectivo; lo objetivo y lo subjetivo; y la dimensión temporal (Porquier y Py, 2004, como se citó en Castellotti, 2017, p. 190). En una perspectiva similar, Brougère (2007) sostiene que los procesos de aprendizaje son complejos y no se restringen a los espacios construidos con objetivos educativos. Así, por ejemplo, actividades como el trabajo, los pasatiempos y los eventos sociales conllevan procesos de aprendizaje intencionales o involuntarios. Es en estos contextos donde se puede hablar de aprendizaje informal.

7/27

Ahora bien, para el presente estudio, nos acogemos a la propuesta de Castellotti (2017) en lo que se refiere al uso del término apropiación. Históricamente, en la didáctica de las lenguas se ha caracterizado la adquisición como aquel proceso que ocurre de forma inconsciente, mientras que el aprendizaje es aquel que ocurre de forma consciente en un contexto académico, para llegar al dominio de una lengua. Castellotti (2017) afirma que el término apropiación es más amplio y permite superar la dicotomía entre adquisición y aprendizaje. Por su parte, Canilon (2016) habla de apropiación lingüística, término que “désigne toutes les situations hybrides qui ne relèvent ni d’un apprentissage formel, ni d’une acquisition spontanée et inconsciente de la langue” (p. 78).

Interacción e intercambio lingüístico

En segundo lugar, nos referimos al concepto de interacción. Cuq (2003) hace un recorrido histórico de este término en el campo de las lenguas y, en particular, del francés como lengua extranjera, señalando los aportes de autores como Bakhtine, Labov, Gumperz y corrientes sociológicas como la etnometodología, el interaccionismo simbólico y los investigadores de la Escuela de Palo Alto. De este recorrido, se destaca la interacción como una realidad fundamental de la lengua, y diferentes modelos que han permitido describir los elementos conversacionales emergentes en las interacciones. Hoy en día, según el mismo autor, la interacción se entiende como:

Un lieu ouvert de co-construction et de transformation permanente des identités et des microsystemes sociaux. Les traces verbales, vocales et kinésiques de ces processus sont décrites sur la base de transcriptions d'interactions réelles filmées, dans des lieux et des institutions divers (Cuq, 2003, p. 135).

En una perspectiva similar y retomando el trabajo de Kerbrat-Orecchioni (1995), Louis (2011) resalta los diversos elementos por considerar al momento de analizar las interacciones verbales: el contexto (la situación, el marco espaciotemporal, el objetivo de las interacciones, los participantes, los índices de contextualización), los medios de comunicación (verbales, paraverbales y no verbales; la proxémica, la kinésica) y las normas (reglas de la conversación, la cortesía, los turnos de habla en la conversación, los ritos).

Además, en la disciplina se ha utilizado el término exolingüe para caracterizar las interacciones entre hablantes nativos y no nativos de una lengua (Benamar, 2009; Charnet, 2003; Cuq, 2003). Para Charnet (2003), la comunicación exolingüe es considerada como una técnica alternativa de adquisición de las lenguas, donde se dan prácticas sociales determinadas por los intercambios interculturales. Asimismo, Py (1996) se refiere a dos principios de la interacción verbal exolingüe: el primero, que cada interlocutor actúe de manera razonada y comprensible con los intentos de expresión de su compañero; el segundo, la colaboración entre los interlocutores para darle sentido al mensaje. De acuerdo con Benamar (2009), y Loaiza y Colorado (2014), la comunicación en un contexto exolingüe ocurre cuando la comunicación y la creación de los discursos se dan en una lengua establecida; la interacción ocurre entre hablantes de lenguas diferentes, es decir, entre nativos y no nativos, o entre no nativos utilizando una lengua extranjera en común. Este proceso puede representar diferentes obstáculos para los interlocutores, quienes deberán encontrar los medios, principalmente verbales, para superarlos y garantizar la comunicación. El aprendiz utiliza su interlengua para tratar de expresarse. Cuando no lo logra, el hablante nativo le puede proponer una solución que, con el tiempo, llevará al aprendizaje.

Es menester precisar que los intercambios lingüísticos pueden ser analizados desde dos grandes perspectivas. Por un lado, desde una mirada estructuralista que se enfoca en la presencia de lenguas diferentes en los intercambios (Juillard, 2021). Desde esta perspectiva, la lingüística contrastiva ha analizado fenómenos como las interferencias, las transferencias positivas y negativas, y la corrección de errores. Por otro lado, encontramos estudios actuales sobre plurilingüismo y multilingüismo (véase, por ejemplo, García y Otheguy, 2019) que analizan los intercambios desde una mirada sociolingüística y enfatizan en una perspectiva dinámica, según la cual las prácticas lingüísticas se caracterizan por "le mélange et la fluidité" (Juillard, 2021, p. 267). Según esta última perspectiva, sobre la que se apoya la presente investigación, aparecen "prácticas lingüísticas intrínsecamente heterogéneas" (Léglise, 2021), como la alternancia de código, el *translanguaging*, que conllevan la movilización de la competencia plurilingüe de los hablantes.

8/27

Intercambio intercultural

Por último, es importante referirnos al intercambio intercultural, que implica una interacción respetuosa y dialéctica entre individuos, percibidos como diferentes, que comparten y reciben algo durante la interacción (Millán, 2004, citado por Loaiza y Colorado, 2014). Los intercambios interculturales han sido ampliamente estudiados en la didáctica de las lenguas extranjeras. Para este estudio, nos apoyamos en la perspectiva de Dervin (2017), que concibe la interculturalidad desde la alteridad, de forma amplia y no exclusivamente como intercambios binarios entre personas de dos países o lenguas diferentes. De acuerdo con este autor, se busca alejarse de los criterios esencialistas y diferencialistas —la culturalidad— para categorizar al Otro, y enfocarse, más bien, en las relaciones, los intercambios —lo que presupone el prefijo inter—. Claro está, como lo señala el mismo autor, el hecho de que haya encuentro físico no es garantía de que se desarrollen competencias interculturales.

METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y, de manera más específica, se trata de uno etnográfico, dada la naturaleza del objeto de investigación. Según Pegdwendé Sawadogo (2022), dicho enfoque utiliza principalmente entrevistas individuales o grupales y observaciones para lograr "une connaissance émique et étique de la réalité étudiée" (párr. 1). Por otro lado, según Geertz (1973) como se citó en (Cléret, 2013, pp. 50-51),

Définie le plus souvent comme une méthode d'investigation permettant de réaliser la "description dense" (Geertz, 1973, p. 27) d'un fait social, l'ethnographie est apparue au sein des sciences humaines comme une démarche pertinente et capable d'apporter des éléments de compréhension des sociétés, des cultures et des activités humaines.

Así, en vista de la naturaleza del fenómeno social que pretendía observarse y, con el tiempo, analizarse, consideramos importante seguir los principios de un estudio etnográfico que involucran un grupo social determinado: las personas que deciden crear o participar de espacios no formales de apropiación de la lengua francesa en la ciudad de Medellín.

Recolección y análisis de datos

Recurrimos a tres instrumentos: observaciones de los espacios de prácticas informales del francés, cuestionarios de caracterización de los participantes de dichos espacios y entrevistas en profundidad a los encargados de dirigir los espacios de práctica. De acuerdo con Blanchet (2011), las observaciones pueden dividirse en dos categorías según el grado de intercambio entre los participantes y los investigadores. Se puede hablar entonces de *observación participante* (con poca

implicación participativa) y *participación observante* (con fuerte implicación participativa). Para los propósitos de este estudio, las observaciones tuvieron un alto grado de participación de los investigadores en las interacciones observadas. Por otro lado, se utilizó un cuestionario de caracterización de los participantes. Con respecto a las entrevistas, este estudio se sirvió de entrevistas semidirectivas (Blanchet, 2011) que fueron posteriormente transcritas.

Pegdwendé Sawadogo (2022) añade que los métodos cualitativos no buscan generalizar los resultados sino tener una comprensión amplia del fenómeno estudiado; estos son pertinentes cuando se estudian fenómenos sociales que no son cuantificables. Luego, más allá de buscar un alto grado de exhaustividad, el trabajo buscaba explorar un terreno poco explorado, no para llegar a generalizaciones, sino para caracterizarlo y abrir las puertas a futuros estudios.

Para el proceso de recolección de datos, llevado a cabo entre el 17 de noviembre de 2022 y el 29 de junio de 2023, se contó con una muestra conformada por tres establecimientos (Café Cliché, Elemento Café y Vintrash Bar) donde se ofrecían espacios para la práctica del francés, que observamos tres veces cada uno. La elección de estos establecimientos, en particular, se basó en factores como la ubicación, sus características y, por supuesto, el consentimiento de las personas a cargo. Asimismo, se logró entrevistar a un dinamizador de los espacios previamente mencionados y se obtuvieron respuestas de 24 personas para el cuestionario de caracterización. Durante las observaciones de los tres espacios para la práctica del francés, tomamos notas en una guía de observación y grabamos las interacciones, con previo consentimiento de los asistentes. Después, se transcribieron las grabaciones y se analizó su contenido, como el de las entradas de la guía de observación, lo que nos permitió encontrar algunas categorías emergentes. En cuanto a la triangulación, esta pudo ejecutarse una vez que se tuvieron las transcripciones de las grabaciones de los encuentros, los resultados de la encuesta de caracterización de los participantes y la transcripción de la entrevista al dinamizador de uno de los espacios.

La aplicación de los instrumentos de recolección de datos, así como su posterior análisis y triangulación (Van der Maren, 2003), permitió delimitar categorías de análisis que contribuyeron a una mejor comprensión de lo observado. Para dicho análisis, pusimos en marcha la técnica de análisis de contenido (Bardin, 2013) de toda la información recolectada por medio de categorías previas y emergentes.

Consideraciones éticas

Para la recolección de los datos, las personas responsables de los espacios comerciales, los dinamizadores de los espacios de práctica y los participantes fueron invitados a participar en el proyecto de forma voluntaria. Además, con un consentimiento informado que todos los participantes firmaron, se les aclaró que el

proyecto era estrictamente académico, se describieron los alcances, los posibles riesgos y los beneficios, y se precisó que su identidad se protegería anónimamente.

Lugares para la práctica informal de la lengua francesa en la ciudad de Medellín

Los lugares que identificamos en la ciudad de Medellín para la práctica informal de la lengua francesa se pueden clasificar en dos categorías: encuentros multilingües abiertos para la práctica de tres o más lenguas extranjeras y encuentros para la práctica exclusiva de la lengua francesa. Generalmente, estos encuentros se llevan a cabo en hostales, bares, restaurantes y cafés, algunas veces como una estrategia comercial de los establecimientos para atraer el público local y extranjero interesado en la práctica de idiomas y, en otros casos, por iniciativa propia de algunos grupos de personas interesadas en la práctica de la lengua francesa, que deciden organizarse de manera espontánea.

Es importante mencionar que casi todos los espacios existentes para la práctica de la lengua francesa en la ciudad se realizan alrededor de las zonas turísticas de El Poblado, al costado suroriental del Valle de Aburrá, y Laureles, al costado occidental, lugares donde se encuentra una amplia oferta de servicios de hotelería, gastronomía y entretenimiento nocturno, y que son catalogados como zonas de nivel socioeconómico medio-alto o alto. Después de haber identificado los cinco lugares donde había práctica del francés, se eligieron los ya mencionados para la realización del presente estudio. Como criterios de selección se tuvo en cuenta que fueran sitios de naturaleza diferente (un café-restaurant, un café y un bar), que estuvieran ubicados en diferentes lugares de la ciudad (Laureles, El Poblado y Belén). Los tres espacios elegidos se describen a continuación.

11/27

Café Cliché

Es un café-restaurant ubicado en el barrio Laureles; este establecimiento busca ofrecer productos gastronómicos y experiencias culturales relacionadas con la cultura francesa. Por esta razón, acoge un jueves, cada dos semanas, un espacio abierto para la práctica del francés llamado con el mismo nombre del establecimiento, al que asisten en promedio 14 personas por encuentro y es moderado por dos dinamizadores. Este evento es organizado y liderado por un grupo de personas interesadas en la práctica del francés de manera voluntaria e independiente al establecimiento, que presta sus instalaciones para acoger los encuentros y los promociona.

El espacio de práctica se realiza en una sala del segundo piso del establecimiento aislado del resto del espacio comercial, lo que brinda cierta privacidad y comodidad a los participantes. Adicionalmente, allí no hay una planeación de las actividades o los temas de conversación a desarrollar, estos son propuestos, discutidos y negociados por los participantes espontáneamente.

Elemento café

Es un establecimiento pequeño ubicado en el barrio Belén las Playas. Además de su oferta gastronómica, realiza y promueve diferentes actividades culturales durante la semana, como el "jueves de lengüetazo", un evento dirigido a todas las personas interesadas en la práctica de los idiomas español, inglés, francés, portugués o alemán en diferentes mesas de conversación abiertas.

Para la realización de este evento, Elemento Café dispone de algunas mesas en la segunda planta del local y de varias mesas dispuestas afuera del establecimiento. A pesar de ubicarse por fuera de las zonas turísticas del Poblado y Laureles, gracias a su naturaleza de "café de barrio", el espacio de intercambio de lenguas se hace muy atractivo tanto para turistas como para practicantes locales de lenguas. Es importante notar que, para la práctica del francés, solo se dispone de una mesa de práctica dependiendo de la afluencia de público, ya que el francés no tiene tanta demanda como el inglés y el español. Cuando los participantes ocupan la mesa, ellos mismos proponen los temas de conversación y las actividades lúdicas espontáneamente, dada la ausencia de un dinamizador del lugar.

Vintrash Bar

12/27

Este establecimiento se localiza en los alrededores de la vía Provenza en el sector del Poblado. Allí se realiza *Gringo Tuesdays*, todos los martes desde de las 4 p. m. Este es un espacio abierto para la práctica de cualquier idioma, únicamente existe la regla implícita de abrir una mesa para la práctica de determinado idioma solo si hay un hablante nativo. Esta dinámica permite encontrar una gran oferta de lenguas entre las que se destacan, en orden de afluencia: inglés, español, francés, alemán, portugués e italiano. Cada semana es posible encontrar una gran cantidad de grupos de práctica para estas lenguas en diferentes niveles.

La dinámica funciona así: tras encontrar un hablante nativo, los grupos se organizan por el idioma de intercambio y nivel en otras mesas dentro de una gran carpa fuera del establecimiento y al interior de este, en el primer y el tercer piso. Entonces, tras asignar un líder de mesa para la práctica de una lengua en determinado nivel, el personal del bar invita a las personas a participar de las mesas de la lengua y el nivel de su interés conforme estas van llegando al establecimiento. Para el francés, asisten en promedio siete personas por evento, quienes eligen espontáneamente los temas de conversación.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Población participante en la práctica informal de la lengua francesa

Para describir el público interesado y sus motivaciones para asistir a estos espacios de aprendizaje informal se llevó a cabo un cuestionario a través de la herramienta *Google Forms*. Este buscaba caracterizar a los participantes desde el punto de vista demográfico, conocer las motivaciones para su participación y obtener algunas apreciaciones sobre los intercambios que tienen lugar en dichos espacios, se obtuvieron 24 respuestas. En estos espacios participan mayores de edad de un amplio rango etario entre 18 y 60 años. Sin embargo, la mayoría de los participantes son jóvenes entre 26-35 años (54 %), seguidos por el rango de 18-25 (25 %), luego se encuentra el rango entre 36-45 años (18 %) y finalmente el rango de 46-60 años (3 %). Los participantes son principalmente de sexo femenino (75 %). También participaron en la encuesta dos extranjeros de nacionalidad brasileña y francesa.

Otro elemento importante en la caracterización es el nivel de formación de las personas que frecuentan estos espacios. Allí se encontraron múltiples grados de escolaridad que van desde la secundaria hasta posgrados. No obstante, son predominantes los participantes que cuentan con formación universitaria (75 %); estos se distribuyen de la siguiente manera y tomando en cuenta el nivel de formación más alto alcanzado: maestría (38 %), pregrado (33 %) y especialización (4 %). Adicionalmente, acuden personas con formación técnica o tecnológica (8 %), estudiantes de educación superior en formación (4.5 %) y bachilleres (12.5 %). Los campos de desempeño profesional de los participantes son muy variados en áreas como la salud, ciencias exactas y naturales, ingeniería, ciencias sociales y humanas, y artes.

También se encontró que la mayoría de los participantes hablan o han estudiado otras lenguas además del francés, tales como inglés (100 %), alemán (16.6 %) y portugués (12.5 %). Este elemento permite definir a esta población como plurilingüe (Kramsch, 2013) y tiene un impacto en la movilización de la competencia plurilingüe que abordaremos más adelante. Durante las observaciones se pudo confirmar que se trataba de un grupo de personas cuyo nivel de lengua era bastante heterogéneo y que podría variar entre los niveles básico e intermedio-avanzado, respondiendo al tipo de exposición que estos han tenido con la lengua, que va desde la instrucción formal en diversas instituciones académicas, pasando por experiencias de inmersión, y el aprendizaje autónomo a través de plataformas virtuales.

Adicionalmente, se encontró que los participantes han recurrido a diversos espacios para estudiar la lengua francesa, tales como: uso de plataformas educativas virtuales (33 %), cursos universitarios (25 %), centros de lenguas (16.6 %) y por último cursos en el extranjero (4.2 %). La práctica informal en bares o cafés resulta ser un complemento a otros ambientes de aprendizaje y confirma que los procesos de apropiación de la lengua francesa también ocupan espacios fuera de los entornos académicos formales.

Otro aspecto importante para el análisis concierne las motivaciones de los participantes para la apropiación y práctica del francés. Según los resultados de la encuesta, los participantes encuentran su motivación principal en elementos intrínsecos como el gusto por la lengua y las culturas francófonas (79 %), por encima de elementos extrínsecos como las oportunidades laborales, académicas o migratorias que esta lengua les facilitaría.

Consiguientemente, como parte de la motivación para asistir a estos eventos, se indagó por las competencias que los participantes consideran haber desarrollado o fortalecido gracias a los intercambios. Aquí predominan la comprensión oral (79 %), seguida de la expresión oral (67 %), las competencias interculturales (62 %), la pronunciación y el vocabulario (54 %). Otros factores que intervienen en la comunicación, mencionados por los participantes, son la seguridad para hablar en público, diferenciar acentos y confrontar el miedo a equivocarse mientras se expresan en una lengua extranjera. Aunque durante los eventos se realizaron algunos escritos cortos, es importante notar que ni la comprensión ni la producción escrita fueron mencionadas por los participantes. Resulta entonces evidente el predominio de la comunicación oral durante el desarrollo de dichos encuentros. En este aspecto, las prácticas de aprendizaje de la lengua francesa difieren de las dinámicas propias de un salón de clase. Durante las visitas se observó, por ejemplo, que los participantes no llevaban ningún tipo de registro escrito de lo que acontecía en las sesiones; el interés mayor era la interacción oral. Asimismo, los dinamizadores no asumían un rol de docentes, ya que se trata de una propuesta de comunicación horizontal, en la que los roles existentes en un aula de clase están desdibujados; por ende, en ningún momento sugerían la incorporación de estrategias de aprendizaje, se limitaban a responder preguntas sobre la lengua o elementos culturales y a liderar los intercambios.

14/27

Tipos de prácticas lingüísticas

En casi cualquier actividad de aprendizaje que involucre a más de un participante es inevitable que se den interacciones entre los actores involucrados. En un contexto de clase tradicional, dichas interacciones están bien estudiadas y descritas y, por lo general, son guiadas o gestionadas por un participante que se considera una autoridad en la materia y también en la gestión de dichas interacciones (Cicurel, 2011); esta persona casi siempre es el educador o docente. Dado que los lugares analizados en el presente estudio no se consideran ambientes educativos en el sentido estricto de la palabra, y teniendo en cuenta el hecho de que no existe la figura de docente, se vio la necesidad de definir unas categorías de interacción para poder de alguna manera analizar las recurrencias y describir cómo se llevan a cabo las dinámicas durante los encuentros. Después de las primeras observaciones en el contexto e inspirados en los elementos presentados en la parte teórica (véase por ejemplo el modelo de Kerbrat-Orecchioni, 1990 como se citó en Louis, 2011), definimos las siguientes categorías:

Turno de habla. Es la más común de las interacciones. Se trata de la manera como los participantes se dan la palabra según la actividad que se esté realizando. Teniendo en cuenta que los participantes no siempre se conocen y no hay una relación de autoridad entre ellos, es una interacción muy espontánea que responde a la necesidad de imponer cierto orden a los encuentros.

Reflexiones metalingüísticas. Consiste en las conversaciones que los participantes entablan cuando reflexionan acerca de aspectos lingüísticos o gramaticales de la lengua de estudio. Esta actividad metalingüística se materializa en frases, reformulaciones, definiciones y explicaciones que facilitan la intercomprensión de los interlocutores.

Autocorrección/corrección de los pares. Cuando el hablante es consciente de haber cometido un error o cuando sus pares se lo señalan.

Duda lingüística. Ocurre cuando el participante quiere decir algo en la lengua meta, pero desconoce cómo hacerlo, por lo que recurre a sus pares para llenar el vacío de adquisición de lengua.

Percepción del nivel de lengua. Se da cuando el participante exterioriza la percepción que tiene de su propio nivel de adquisición de la lengua meta.

Movilización de la competencia plurilingüe. Se trata de reconocer cómo los participantes en tanto sujetos plurilingües hacen uso de su repertorio lingüístico complejo dentro de las interacciones (Castellotti, 2017). La competencia plurilingüe es heterogénea y evolutiva (Castellotti y Moore, 2011; Coste et al., 1997), cada hablante utiliza diferentes variedades de su repertorio según sus necesidades, intereses y posibilidades. Una de las formas en las que se materializa esta competencia es cuando el participante recurre a términos o expresiones en otras lenguas en la misma frase o intercambio, lo que los autores han llamado alternancia del código (Cuq, 2003; Léglise, 2021; Riley, 2003) o cuando recurre a prácticas translingüísticas (García y Wei, 2014).

Dada la naturaleza de estos espacios donde los participantes buscan adquirir o fortalecer una lengua extranjera, en este caso el francés, es posible afirmar que en el análisis de los encuentros hay prácticas comunes en los tres lugares, así como otras que se diferencian según el entorno, las interacciones que se llevaban a cabo y el tipo de público participante. No hay que olvidar que son establecimientos comerciales y como tales reciben un público acorde a la ubicación dentro del contexto socio-geográfico del sector de la ciudad en el que se encuentran.

Entre las prácticas comunes se encontró que las actividades no son planeadas y no se rigen por un contrato didáctico, contrario a lo que ocurre en un salón de clase. A pesar de la naturaleza informal de estos espacios, es posible encontrar algunos participantes que toman el papel de facilitador, sin que este cumpla un rol docente, sino más de acompañante. Por ende, al analizar las interacciones de los tres sitios de estudio, se pudo observar que la responsabilidad de la organización de las interacciones y turnos de habla recae sobre todos los participantes.

Así las cosas, se hace evidente que en los tres lugares los asistentes necesitan negociar las intervenciones para facilitar tanto la comunicación como la fluidez de la

actividad. Por ende, como es de esperarse, la categoría *turno de habla* es la más frecuente durante el análisis de las interacciones. Aunque no existe un profesor que distribuye la palabra, los participantes se la asignan mutuamente o la toman de forma orgánica. Esto es comprensible, ya que sin un sistema de toma de palabra la interacción sería caótica. En la Tabla 1 se observa cómo ocurren las interacciones en Café Cliché.

Tabla 1. Fragmento de transcripción de una interacción en Café Cliché.

| Línea | Participante | Diálogo ³ |
|-------|----------------|--|
| 93 | Participante 3 | Alors + il faut deviner + tu vois le visage + tu devines qui |
| 94 | Participante 4 | Moi+ c'était moi qui devine |
| 95 | Dinamizador 1 | On a voté déjà + il y a eu comme une votation+ oui |
| 96 | Dinamizador 1 | Bon, c'est la première histoire+++ alors c'est |
| 97 | Participante 3 | Si tu veux tu peux continuer |
| 98 | Participante2 | Ah bon ! |
| 99 | Dinamizador 1 | Bonne idée |
| 100 | Participante1 | Je peux le donner mon +++ turno? |
| 101 | Dinamizador 1 | Mon tour |
| 102 | Participante 1 | Alors+ il faut lire une histoire |
| 103 | Dinamizador 1 | Mais pourquoi ? |
| 104 | Participante 1 | Porque solo hay ocho pour participer + oui |
| 105 | Participante 3 | Mais non |
| 106 | Investigador 1 | Pour participer |
| 107 | Dinamizador 1 | Écoute+ il faudra que euh+ qui a écrit |
| 108 | Participante 5 | J'ai déjà participé |

³ Se presenta una transcripción ortográfica de las grabaciones. Sin embargo, se respeta la forma en que los participantes se expresaron. Convenciones de transcripción: + pausas en el discurso del participante, () adición por parte de los investigadores para aclarar algo, :: tiempo de alargamiento en la pronunciación de una vocal.

En este ejemplo (Tabla 1), se puede apreciar que, al comenzar con una actividad lúdica propuesta por uno de los participantes, todos tuvieron la necesidad de negociar cómo y en qué orden iban a intervenir. Se evidencia que esto ocurrió de manera espontánea y que, a diferencia de un aula de clase, una de las organizadoras, más que implementar una dinámica de participación preconcebida por ella, intenta conciliar entre las diferentes propuestas para ordenar los turnos de participación, como se observa en las líneas 95 y 96.

También se pudo constatar que los participantes de estos espacios recurren a palabras, frases, conceptos o elementos de otras lenguas para entenderse espontáneamente durante las interacciones como una manera de facilitar la comunicación sin que haya una reacción negativa de los demás participantes, como se aprecia en las líneas 100 y 104. Este recurso posiblemente se evitaría en un aula de lenguas más tradicional donde se busca privilegiar la interacción en la lengua meta. Es preciso tener en cuenta que la mayor parte de los participantes frecuentan estos espacios para afianzar su proceso de apropiación de la lengua francesa y además para un buen número de ellos esta es su tercera (o cuarta) lengua, por lo que cuando se quedan sin elementos lingüísticos en la lengua que están adquiriendo recurren a otras de sus repertorios, sobre todo inglés y español, para no romper con la fluidez del intercambio de los participantes durante su intervención.

17/27

El siguiente fragmento (véase Tabla 2) proviene de Vintrash Bar, allí se puede apreciar también cómo, en las líneas 190, 191 y 195, los participantes recurren a diferentes palabras en otras lenguas. Por ejemplo, en la línea 190 la participante 1 recurre al inglés en una exclamación de confirmación. Luego, en la línea 191, el hispanohablante nativo desconoce el verbo “danser” en francés, y como era un momento en el que la conversación llevaba un ritmo alto, decidió simplemente recurrir al verbo que ya conoce, en su primera lengua, para no interrumpir el proceso comunicativo. En la misma línea se observa que el participante 2 adapta la palabra entretenimiento, que desconoce en francés, por medio de una generalización adaptando el sufijo “ment”. Más tarde, en la línea 195 ocurre algo similar con la palabra “nostalgia”, en este caso la intervención es por parte de uno de los investigadores, un estudiante de lenguas. Se observa entonces, en estos ejemplos, cómo los participantes movilizan sus repertorios lingüísticos para comunicarse sin ningún tipo de corrección. La movilización de la competencia plurilingüe, en este caso por medio del uso de palabras en diferentes lenguas de sus repertorios y otrora percibida como una interferencia lingüística, parece ser asimilada como un recurso de apoyo a la comunicación. Por otro lado, también se aprecia cómo los participantes se refieren a elementos culturales comunes para entablar la conversación. Verbigracia, en las líneas 194 y 195 se hace referencia a géneros musicales o películas de conocimiento común para los participantes.

Tabla 2. Fragmento de la transcripción de una interacción en Vintrash Bar.

| Línea | Participante | Diálogo |
|-------|----------------|---|
| 190 | Participante 1 | Oui+ yeah + un sorte de ++ je rentre quand j'avais vingt-cinq ans en particulaire |
| 191 | Participante 2 | c'est un bon temps pour aller d'entretement++ comment bailar |
| 192 | Investigador 2 | Bailar |
| 193 | | Risas |
| 194 | Participante 1 | Après+ c'est mieux une comme la musique de reggaeton et de American movie |
| 195 | Investigador 1 | Oui+ c'est la nostalgia |

18/27

En los tres espacios, las formas de autocorrección y la corrección por pares distan de las dinámicas propias de un salón de clase, donde esta se rige por el contrato didáctico y las correcciones las hace, generalmente, el docente gracias a su figura como hablante modelo. Se observó que en estos espacios ninguno de los participantes asume dicho rol. Por el contrario, predominan la autocorrección y la corrección entre pares de manera espontánea, en igualdad de condiciones, colaborativa y respetuosa. Esto nos remite a la estrategia metacognitiva de la autorregulación en el aprendizaje o en una práctica comunicativa (Oxford, 1990).

Es posible observar cómo en la interacción de la Tabla 1 (línea 100 y 101) y en la interacción de la Tabla 3 (líneas de la 174 a la 177), mientras que uno de los participantes expresa su idea utilizando vocabulario de su lengua materna, otro busca encontrar la palabra equivalente en francés para ayudar a su compañero a dar continuidad en su discurso de manera espontánea sin interrumpir el flujo natural de la interacción. Igualmente, la espontaneidad durante la interacción abre el espacio para que los participantes durante sus intervenciones, siendo conscientes de sus propios errores, se corrijan a sí mismos de manera natural y abierta ante sus interlocutores, como se puede observar en la línea 172 de la Tabla 3, donde el participante se da cuenta de que ha utilizado el artículo masculino con la palabra femenina "communication", se autocorrigió y otro participante valida su autocorrección. Asimismo, en la interacción de la Tabla 3 (líneas 174 a la 178), es posible observar que el participante 2 manifiesta, cómo a través de la lectura de diferentes libros en lengua original intenta contrastar las estructuras sintácticas del inglés y el francés, en este caso las diferencias sobre el funcionamiento de los sujetos y los objetos en la oración.

Tabla 3. Fragmento de la transcripción de una interacción en Elemento Café

| Línea | Participante | Diálogo |
|-------|------------------------------------|---|
| 171 | Participante 1 | Vous commencez à parler et le temps ++ le temps ehh::: ++ c'est passé ++ vous commencez à parler mieux ++ et vous commencez à parler ++ à::: ++ à former les phrases e::hm ++ dans la ment ++ et oui |
| 172 | Participante 2 | Oui ++ j'aime les langues ++ je pense ++ j'aime les langues ++ les raisons pour apprendre les langues c'est pour +++ la culture ++ le le ++ la communication +> |
| 173 | Investigador 1 | La communication oui |
| 174 | Participante 2 | Parce que par exemple en anglais tu peux traduire le ++ comment se appellent les ++ les ++ objets |
| 175 | Investigador 1 | Les sujets ou ++ |
| 176 | Participante 2 | Libros |
| 177 | Investigador 1 | Ahh! Les livres |
| 178 | Participante 2 | Tu peux traduire les livres mais si tu apprendre la langue ++ par exemple ++ el anglais ++ tu peux ++ pour moi ++ no se como ++ entendre (comprendre) ++ d'un autre manière les personnes ++ c'est |
| 179 | Participante 1 e investigador 1 | Oui oui oui |

19/27

Otra práctica común entre los tres lugares fue manifestar una duda lingüística. En la Tabla 4, se puede observar en la línea 469 que el participante quiere usar un equivalente a la expresión en español “el mundo es un pañuelo” y le pregunta a su par quien, a su vez, le responde que el equivalente cultural es “le monde est petit”.

Tabla 4. Fragmento de la transcripción de una interacción en Elemento Café

| Línea | Participante | Diálogo |
|-------|----------------|--|
| 463 | Participante 3 | J'avais des amis en commun? ++ oui? |
| 464 | Participante 2 | Je pense que ++ je pense que c'est la raison parce que vous me connais [connaissez] oui oui ++ je pense |
| 465 | Participante 3 | Mais c'est la première fois que vous parlez ? |
| 466 | Participante 2 | Oui |
| 467 | Participante 3 | C'est la première fois que vous échangez ? |
| 468 | Participante 1 | Comme ça oui |
| 469 | Participante 2 | Oui ++ C'est genial ++ comment dit-on en français l'expression de::: ++ l'universe ++ +> (el participante utiliza sus manos para representar un pañuelo) |
| 470 | Participante 3 | Le monde est petit |

20/27

Los hallazgos presentados anteriormente coinciden con las percepciones de la dinamizadora de uno de los lugares, como lo manifiesta en el siguiente extracto de la entrevista:

[la informalidad de las prácticas] creo que es uno de los mayores estímulos o motivaciones para la gente para ir. Yo siento que es, primero, que no sienten presión. No es como estar en la academia y ¡ay!, tengo la presión de una nota o a la profesora no le va a gustar o el no sé qué, sino que por ese lado no hay presión. Por supuesto que hay nervios al hablar con otros y no todo el mundo siempre se dispone, pero segundo, que es como bueno, yo quiero aprender porque voy a hablar. O sea, lo que más voy a hacer es producción oral. Entonces, digamos que también escucho, voy entendiendo y voy aprendiendo a hablar, y mientras más voy, pues resulta que más palabras se me vienen a la cabeza de la nada y las recuerdo, y eso es importante. (Fragmento de entrevista a la dinamizadora de Café Cliché).

La dinamizadora reconoce cómo en estos espacios no existe una persona que tome un rol docente ni existe un contrato didáctico para guiar la interacción. Además, la entrevistada reconoce que dichas ausencias motivan a los participantes a interactuar explotando los recursos lingüísticos con los que cuentan de manera espontánea. También, destaca cómo la horizontalidad en las relaciones dentro del

espacio estimula la participación para la negociación de las dinámicas, la negociación de la palabra y la filiación espontánea entre los integrantes. Asimismo, afirma autoperibirse más como una facilitadora y busca alejarse del rol docente:

La gente hace mucho *networking*, entonces empiezan a tener a alguien en la cabeza, pero por el empleo que tiene, que se parece al mío, entonces conecto más con esta persona, no necesariamente con quien esté organizando el club. Y creo que la gente simplemente empieza como a tomar esa iniciativa y a decir oye, yo propongo que para el próximo hagamos no sé qué. Oye, yo quiero que hagamos tal cosa. No hay para nada exactamente un rol como de un profesor. Yo soy profesora, pero no en ese espacio. (Fragmento de entrevista a la dinamizadora de Café Cliché).

Con respecto a la corrección, la dinamizadora confirma que no existe una intención didáctica de su parte, son los participantes quienes se autocorrigien mediante la interacción:

Sí hacemos ejercicios en los que escribimos, pero nunca nadie está como “Oye, que te equivocaste aquí era...” Pues nadie te va a corregir de esa manera. Ese es como un contrato implícito que se hace. Uno ve como con quién está abierto a que tú le hagas alguna sugerencia con una palabra y hay gente que no, hay gente que se ofende si le dices: “no se dice así”. Es una forma muy implícita de saber y leer a las personas. (Fragmento de entrevista a la dinamizadora de Café Cliché).

21/27

Con respecto a los intercambios interculturales en estos espacios, Crispi (2015) propone que la interculturalidad se establece a través del encuentro con la diferencia y la pluralidad con el otro, lo que permite reflexionar sobre las divergencias profundas con dicha alteridad para deconstruir, transformar y superar las barreras ideológicas entre culturas en un determinado periodo histórico. Contrario a lo propuesto por la autora mencionada, se observó que en los encuentros las discusiones sobre las otredades no superaban el contraste de ciertas costumbres consideradas clichés culturales entre los participantes, la gastronomía y celebraciones tradicionales de manera superficial, dado que las personas extranjeras que visitan estos espacios suelen ser turistas que participan por cortos periodos de tiempo, lo que no permite establecer encuentros profundos con la otredad. Asimismo, los participantes colombianos asisten de forma esporádica a estos espacios; por esta razón, parece que las discusiones no alcanzan a abordar temas de la cultura profunda y, por ende, el encuentro intercultural se queda en un nivel muy superficial.

Como hemos observado hasta ahora, aunque se trata de tres espacios diferentes ubicados en distintos lugares de la ciudad, los tipos de interacciones parecieran ser similares. Ahora bien, las personas que los frecuentan son a su vez también diferentes, de una manera muy relacionada con la ubicación de los

establecimientos: los dos cafés funcionan más como lugares de encuentro y de esparcimiento en contextos de barrio, mientras que el bar se centra sobre todo en el alto flujo de extranjeros, teniendo en cuenta que se sitúa en la zona rosa de la ciudad. Estas diferencias son elementos cruciales que inciden de manera directa en las prácticas idiomáticas llevadas a cabo en cada sitio de estudio. Que un entorno esté más expuesto, ruidoso o acogedor, sumado al tipo de participantes según la zona de la ciudad, influye en cómo interactúan.

Con respecto a las particularidades de cada espacio, en el caso Vintrash Bar los participantes recurren con mayor frecuencia a sus conocimientos (vastos o escasos) de otras lenguas para compensar sus carencias comunicativas en la lengua meta. Dada la heterogeneidad en el nivel de francés de los participantes, allí observamos que algunos expresaban sentir su nivel como muy bajo y cierta inseguridad, razón por la cual empleaban otras lenguas como puente para hacerse entender. Pasemos ahora a Café Cliché, donde sobresalió la autocorrección y la corrección por pares gracias a la comodidad y privacidad del espacio, y familiaridad entre los participantes. En lo que respecta a Elemento Café, el factor diferencial subyace en su cantidad limitada de participantes (tres o cuatro). Allí las interacciones dependen mucho del nivel de apropiación del francés de los pocos asistentes, quienes generalmente cuentan con un nivel avanzado de una segunda lengua como el inglés; por ende, son frecuentes las inquietudes que evocan una reflexión metalingüística gracias al interés de los participantes por contrastar las estructuras y formas de las lenguas.

22/27

Después de haber hecho la descripción de los participantes, los lugares y tipos de interacciones, podemos concluir que estas últimas difieren ampliamente, como lo hemos visto, de un aula de clase. Con respecto a los turnos de habla, es importante comprender la manera cómo estos se distribuyen y cómo se comunican los interlocutores. Para Cicurel (2011), en los espacios concebidos para la enseñanza, existe un contrato didáctico planeado y propuesto por el docente que rige la interacción y los intercambios dentro del aula donde intervienen tres elementos: el docente como modelo de hablante competente, los estudiantes como sujetos de aprendizaje y los conocimientos o saberes por ser transmitidos. Por el contrario, dentro de los espacios de comunicación cotidiana, en la mayoría de los casos, no existen temas preestablecidos ni objetivos de aprendizaje por cumplir. Como se pudo apreciar en los ejemplos de las interacciones, los interlocutores negocian de manera espontánea la palabra y los temas de conversación en los lugares de apropiación informal del francés. La duración y frecuencia de participación de los interlocutores difieren también con respecto a un aula de clase.

Con relación a la corrección, es común que durante determinados momentos de las interacciones algunos interlocutores tomen el rol de guía lingüístico al considerar que cuentan con un conocimiento más amplio (Py, 1996), tal como lo vimos en algunos fragmentos de las transcripciones. En el aula de clase también ocurre una situación comunicativa exolingüe regida por la evaluación constante del docente como experto y modelo de hablante competente. De acuerdo con los

momentos preestablecidos en la planeación didáctica, este promueve la corrección con o entre los aprendices según el contrato didáctico, para estimular el proceso de apropiación de la lengua (Cicurel, 2011).

En relación con la reflexión metalingüística, sabemos que en las interacciones en el aula de clase de lenguas es posible observar múltiples momentos de reflexión sobre el funcionamiento de la lengua primera o las lenguas adicionales. De hecho, esta reflexión constituye en muchos casos un objetivo de aprendizaje. En la clase se desarrollan estrategias discursivas para jugar y manipular las estructuras de la lengua meta para facilitar el aprendizaje o la enseñanza por parte de los interlocutores (Cicurel, 2011). Como pudimos ver en las interacciones, este tipo de reflexiones también emergen en los espacios de práctica informal, aunque en este caso no guiadas en ningún momento por un profesor. Asimismo, las lenguas como constructo social, riqueza cultural y elemento identitario de los hablantes están presentes en las interacciones reguladas por el contrato didáctico, tocando tanto aspectos afectivos como la inteligencia discursiva y lógica de los hablantes (Cicurel, 2011). Al respecto, en estos espacios de apropiación informal, la competencia plurilingüe emerge con total naturalidad. Al ser un entorno de aprendizaje autónomo, en el que los participantes tienen niveles de lengua heterogéneos y repertorios lingüísticos amplios, es inevitable que se recurra a otras lenguas, no solo a la materna, para hacerse entender. Llega un momento durante las interacciones en el que prima la comunicación sobre la precisión lingüística y recurren a sus repertorios lingüísticos para lograr ese objetivo.

23/27

CONCLUSIONES

Esta investigación cualitativa con enfoque etnográfico tenía como objetivos caracterizar los espacios informales para la práctica del francés en la ciudad de Medellín junto con sus participantes, e identificar los diferentes elementos comunicativos en la interacción y sus diversas dinámicas, teniendo en cuenta que la literatura sobre aprendizaje informal revisada no abarca los tipos de intercambio que querían ser analizados, ya que estos difieren de las interacciones en las aulas de clase convencionales. A través de observaciones participantes de los tres lugares seleccionados, cuestionarios a los participantes y una entrevista a una de las dinamizadoras, se pueden identificar algunas particularidades.

En primer lugar, tenemos un perfil de los participantes, quienes en su mayoría son sujetos plurilingües movilizados por intereses personales alrededor de la cultura francófona para la apropiación de lengua francesa. En segundo lugar, los intercambios se caracterizan por la espontaneidad de las interacciones en las que principalmente se movilizan la comprensión y producción oral. Allí, el aprendizaje ocurre gracias a la cooperación entre participantes y dinamizadores, en espacios donde predomina la horizontalidad en su relacionamiento y donde las interacciones se realizan por fuera de un contrato didáctico (Cicurel, 2011), lo que las hace más flexibles y atractivas. Adicionalmente, en estos espacios los participantes no solo

hacen uso de la lengua francesa, sino que movilizan ampliamente sus repertorios lingüísticos, lo que no constituye una barrera, sino más bien una ventaja para el aprendizaje, en consonancia con las teorías que abogan por el plurilingüismo.

Otro elemento importante se relaciona con el prestigio de la lengua francesa en Medellín y el interés que genera en sus habitantes, principalmente en los grupos sociales de las clases socioeconómicas más privilegiadas, dado que el acceso a la formación en lengua francesa es limitada y reservada normalmente para las personas con mayor poder adquisitivo en la ciudad. También, encontramos que factores como la turistificación de la ciudad y la llegada de muchas personas cuya lengua primera es el francés contribuyen al interés de la población local en esta lengua, lo que se evidencia en la proliferación de los espacios de práctica informal de lenguas que incluyen la lengua francesa. Después de la recolección de los datos, hemos tenido conocimiento de la apertura de nuevos lugares para la práctica del francés, no solo en Medellín sino también en otros municipios del Valle de Aburrá. Esto nos muestra que lejos de ser un caso aislado, el número de espacios de práctica informal de lenguas seguirá creciendo en la medida en que la ciudad y la región continúen su proyección internacional. Sin embargo, vale la pena preguntarse por qué espacios de este tipo no emergen en otras zonas de la ciudad, al menos para la práctica del francés. Al momento de realizar este estudio no se encontraron espacios de este tipo en zonas de estratos socioeconómicos medios y bajos de la ciudad. Ante el surgimiento de nuevos espacios, resulta interesante explorar en el futuro la aparición de estos en otras zonas de la ciudad, teniendo en cuenta que las características del público y las prácticas lingüísticas podrían variar considerablemente en función de la locación de los encuentros.

24/27

Además, es importante mencionar que la recolección de datos fue uno de los mayores desafíos en la investigación, debido a los horarios de funcionamiento de estos espacios y sus dinámicas que implican cierto grado de ruido. También es necesario resaltar que el número de participantes de estos encuentros es irregular e impredecible. De hecho, en algunas de las visitas a Vintrash Bar no fue posible realizar las observaciones porque no había público para la apertura de la mesa de práctica, por lo que fue necesario posponerlas. Con respecto a otras restricciones, el corpus es limitado y para futuros estudios sería pertinente observar otros lugares de este mismo tipo, así como otros espacios de práctica no formal que se llevan a cabo de manera espontánea, por ejemplo, eventos culturales que utilizan el francés como lengua de expresión y que generan una oportunidad de práctica.

Finalmente, sería de gran valor explorar los imaginarios relacionados con el francés en diversos lugares de la ciudad, su relación con la creciente llegada de turistas y el interés por aprender dicha lengua, como también realizar estudios similares respecto a las demás lenguas que se practican en estos espacios y contrastar con lo que ocurre con la lengua francesa.

REFERENCIAS

- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2^a ed.). Presses universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>
- Benamar, R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE. *Synergies Algérie*, 8, pp 63-75. <https://gerflint.fr/Base/Algerie8/rabea.pdf>
- Blanchet, P. (2011). L'observation participante. En P. Blanchet y P. Chardenet (Eds.) *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées* (pp. 73-74). Éditions des Archives contemporaines.
<https://shs.hal.science/halshs-01456272>
- Brougère, G. (2007). Les jeux du formel et de l'informel. *Revue française de pédagogie*, 160, pp 5-12. <https://doi.org/10.4000/rfp.582>
- Canilon, A. (2016). Appropriation linguistique et spatiale à Montréal : les espaces interstitiels du parcours migratoire. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, 2(10), pp 77-100. <https://doi.org/10.3917/cisl.1602.0077>
- Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation : diversité, compréhension, relation*. Éditions Didier.
- Castellotti, V. y Moore, D. (2011). La compétence plurilingue et pluriculturelle : genèse et évolutions d'une notion-concept. En P. Blanchet y P. Chardenet (Eds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. (pp. 241-252). Editions des archives contemporaines.
- Charnet, C. (2003). *Actions et pratiques discursives : négocier en communication exolingue*. Presses universitaires de la Méditerranée.
- Cicurel, F. (2011). *Langue ET Apprentissage des Langues : Les Interactions En Classe De Langue*. Didier.
- Cléret, B. (2013). L'ethnographie comme démarche compréhensive : immersion dans les dynamiques consommatoires du rap en France. *Recherches qualitatives*, 32(2), 50-77. <https://doi.org/10.7202/1084622ar>
- Coste, D., Moore, D. y Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Étude de référence pour le Conseil de l'Europe.
- Crispi, V. (2015). L'interculturalité. *Le Télémaque*, 47(1), 17-30.
<https://doi.org/10.3917/tele.047.0017>
- Cristol, D. y Muller, A. (2013). Les apprentissages informels dans la formation pour adultes. *Savoirs*, 32(2), 11-59. <https://doi.org/10.3917/savo.032.0011>
- Cuq, J. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE international.
- Dervin, F. (2017). *Compétences interculturelles*. Éditions des Archives contemporaines.
- Duque, S. (2011). Espacios extracurriculares para el aprendizaje de español como lengua extranjera. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 5, 92-116.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44693>

- García, O. y Otheguy, R. (2019). Plurilingualism and translanguaging: commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(1), 17–35. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1598932>
- García, O. y Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave. https://doi.org/10.1057/9781137385765_4
- Gobernación de Antioquia. (8 de septiembre de 2023). *Los turistas extranjeros potenciaron el turismo en Antioquia en el primer semestre de 2023*. Gov.co. Recuperado el 16 de septiembre de 2024 de <https://antioquia.gov.co/prensa/historico-de-prensa-2/19280-los-turistas-extranjeros-potenciaron-el-turismo-en-antioquia-en-el-primer-semester-de-2023>
- Juillard, C. (2021). Plurilinguisme. *Langage et société*, Hors Série(HS1), 267-273. <https://doi.org/10.3917/l.s.hs01.0268>
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1995). *Les interactions verbales. Tome I*. Armand Colin.
- Kramsch, C. (2013). *The Multilingual Subject*. Oxford University Press.
- Léglise, I. (2021). Alternance des langues. *Langage et société*, Hors Série(HS1), 23-26. <https://doi.org/10.3917/l.s.hs01.0024>
- Loaiza, N. y Arenas, M. I. (2011). Les échanges culturels comme espaces d'immersion en français langue étrangère: une expérience pédagogique à l'Université du Quindío et à l'Université Pédagogique et Technologique de Colombie. *Lenguaje*, 39(1), 139-163. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v39i1.4930>
- Loaiza, N. y Colorado López, D. (2014). Projet d'Échange Culturel entre l'Université du Quindío et l'Université d'Antioquia: espace d'immersion en français langue étrangère. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 19(1), 59-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255032609006>
- Louis, V. (2011). *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE. De la civilisation française à la compétence (inter)culturelle* (2^a ed.). EME.
- Manzano, M. (2018). La música salsa: experiencia potenciadora del aprendizaje del español como lengua extranjera. *Revista hechos y proyecciones del lenguaje*, 23(1), 116 - 125. <http://hdl.handle.net/10481/75947>
- Navé, É. (2022). Penser l'informel à l'aune de contextes d'enseignement-apprentissage dits formels : Deux forums à visée langagière et interculturelle en DLC. *Recherches en didactique des langues et des cultures, les Cahiers de l'ACEDLE* 20(1), 1-19. <https://doi.org/10.4000/rdlc.11344>
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers.
- Pegdwendé Sawadogo, H. P. (2022). L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête. En F. Piron y E. Arsenault (Eds.), *Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines*. Éditions science et bien commun. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/methodes-qualitatives-de-recherche/>

- Py, B. (1996). Apprendre une langue dans l'interaction verbale. *Bulletin VALS - ASLA*, 63, 11-23.
- Riley, P. (2003). Le « linguisme » - multi- poli- pluri ? points de repère terminologiques et sociolinguistiques. *Le Français dans le monde, recherche et applications*, 34, 8-17.
- Secretaría de desarrollo económico de Medellín. (2023, septiembre 27). *Con una cifra histórica de pasajeros que visitaron Medellín en 2022, la ciudad vive el mejor momento turístico de los últimos años*. Alcaldía de Medellín.
<https://www.medellin.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/con-una-cifra-historica-de-pasajeros-que-visitaron-medellin-en-2022-la-ciudad-vive-el-mejor-momento-turistico-de-los-ultimos-anos/>
- Silva, H. y Brougère, G. (2016). Le jeu entre situations formelles et informelles d'apprentissage des langues étrangères. *Synergies Mexique*, 6, 57-68.
https://gerflint.fr/Base/Mexique6/silva_brougere.pdf
- Van der Maren, J.M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. De Boeck Université. <https://doi.org/10.3917/dbu.maren.2003.01>