



Desarrollo de la dimensión simbólica de la competencia intercultural en el aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Carolina Carrillo López

carolinacarrillolopez@gmail.com

César Sánchez Olavarría

cesarsanchezolavarria@hotmail.com

Universidad Autónoma de Tlaxcala

Evaluación del aprendizaje y del
desempeño escolar

Resumen:

En esta ponencia se discute el papel que tiene la competencia intercultural con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente del francés. Se trata de una investigación en curso que parte de una amplia revisión construida a partir del estado del arte, referente a los aportes que se han hecho tanto teóricos como metodológicos en torno a la interculturalidad. En lo que respecta a la educación, se observa cómo varios autores la han abordado desde la enseñanza de las lenguas, buscando fomentar en el área cultural el desarrollo de diversas capacidades, dominios, conocimientos y/o saberes que ayuden a los estudiantes a mediar y entender sus interacciones con personas que pertenecen a distintos orígenes sociales y culturales. A través de la integración de una nueva clasificación de la competencia intercultural surgen cuatro dimensiones: a) la simbólica, b) la comunicativa, c) la conductual y d) la personal. Éstas se muestran con la intención de analizar el nivel de desarrollo de la competencia intercultural que tienen los estudiantes con respecto al aprendizaje del francés como lengua extranjera. Para fines de esta ponencia se comparten los hallazgos concernientes a la primera dimensión, la simbólica.

Palabras clave: competencia intercultural, lengua francesa, estudiantes, dimensiones

Planteamiento del problema:



En México, la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras se ha visto muy cambiante en los últimos años, desde cuestiones de programas de estudio, de metodologías o bien, en el aprendizaje. Sin embargo, conforme a Sercu (2005) todavía se necesita una presencia más sólida y reflexiva de la interculturalidad en el aula. Ante esto, De Assunção (2007) señala que la dimensión cultural en el área de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras suele verse obstruida por la materia gramatical. Asimismo, investigadores como Louis (2007) refieren que la interculturalidad debería evidenciarse más en el aula por medio de diálogos entre culturas, con reflexiones más conscientes, que coadyuven en las diversas situaciones que puedan experimentar los estudiantes en este mundo de diversidad cultural. En el caso de la Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), se muestra como objetivo principal el formar íntegramente expertos en la lengua francesa, que puedan conducirse como mediadores interculturales y poner en práctica, por tanto, los conocimientos de lengua y cultura francófona aplicados, primordialmente, a la docencia. Empero, se observa que la perspectiva lingüística, así como los aspectos socioculturales continúan apoderándose del mapa curricular, careciendo así de espacios donde se fomenten aspectos como la sensibilización cultural, la curiosidad, la tolerancia, la disposición, para (re)conocer y comunicarse con el otro. Por consiguiente, surge el cuestionamiento con respecto a si los estudiantes están desarrollando de manera efectiva ese nivel de competencia intercultural señalado.

Justificación:

Actualmente se ha reconocido la inquietud de que, la parte lingüística sigue apoderándose, en gran medida, de la clase de lengua extranjera, derivando así en una baja promoción de la competencia intercultural. Habitualmente no hay espacios destinados al desarrollo de una apertura de personalidad que posibilite a los aprendientes moverse con seguridad dentro de las culturas que se están descubriendo. De este modo será significativo conocer qué elementos toman o no parte de esta dimensión simbólica; para después identificar los factores que dificulten o promuevan el desarrollo de esta dimensión y analizar, finalmente, los efectos vinculados al desarrollo de ésta.

Fundamentación teórica:

La revisión bibliográfica, conforme a la disciplina de las Ciencias de la Educación, permitió reconocer que, en Europa en la década de los 70 y 80, por medio del Consejo de Europa (2002), se fue trabajando el concepto de interculturalidad. Éste se fomentó con



programas adaptados a aquellos aprendientes culturalmente distintos, o bien, que provenían de un contexto de migración. Esto se dio con la intención de que aprendiesen la lengua y se incorporasen en los programas educativos que ofrecía el país de recibimiento. Conforme el paso del tiempo se logró incluir, en los planes de estudio, componentes concernientes a las poblaciones y culturas minoritarias; dando posibilidad a hablar de la existencia de distintos tipos de personas, al igual que sus muy particulares diferencias, por ejemplo, en lo religioso, social y étnico. Lorcerie (2002), a través de la diversidad cultural, busca dar a conocer la idea de que ésta forma una parte esencial y favorable en las personas, pues muestra los distintos grupos culturales que hay, además de entusiasmar a los aprendientes a que descubran y entiendan cómo son los estilos de vida de las demás personas y/o grupos culturales; esto, sin que se vea privada la propia identidad.

El objetivo general de la educación intercultural plantea preparar a los aprendientes de modo que puedan interactuar, de la mejor forma posible, en las situaciones de comunicación con personas de distintas culturas de origen. La competencia intercultural, desde la perspectiva de varios autores, se entiende a través de distintas categorías, por ejemplo, para Byram et al. (2002), así como para el Consejo de Europa (2002), es por medio de saberes, también puede ser vista por dominios (Murphy-Lejeune, 1993), por niveles (Meyer, 1991), por dimensiones (Barmeyer, 2007; Bolten, 2001; Ogay, 2000) o bien, por componentes (Lenz y Berthele, 2010).

Tras analizar estas clasificaciones de la competencia intercultural, se pasó al reconocimiento de puntos de similitud y discrepancia entre estos autores. Conforme a lo anterior, se configuró una nueva categorización, con el propósito de que más tarde nos posibilitase determinar el nivel de desarrollo de la dimensión simbólica en la competencia intercultural que tienen los aprendientes de la LEF. De este modo surgen 4 dimensiones de la competencia intercultural: a) la dimensión simbólica, b) la dimensión comunicativa, c) la dimensión conductual y d) la dimensión personal (Carrillo-López, 2021, p.93-94). Cabe señalar que, para fines de esta ponencia, únicamente se presentará lo alusivo a la primera dimensión, la simbólica.

La dimensión simbólica alude a que la capacidad de simbolizar es propia de los seres humanos (Cassirer, 2013). Esta dimensión comprende 4 elementos: 1) los artefactos



culturales, 2) las prácticas culturales, 3) las tradiciones y 4) las significaciones simbólicas (Carrillo-López, 2021, p.94). Por lo que se refiere a los artefactos culturales, estos son objetos que proporcionan una vasta información respecto a la sociedad que los hizo o utilizó (Isava, 2009). Estos pueden ser artefactos: a) audiovisuales, b) culinarios, c) sonoros o musicales, d) utensilios, e) escritos, f) nacionales y g) arquitectónicos (Carrillo-López, 2021, p.94). Ahora bien, las prácticas culturales, hacen referencia a las pautas de interacción y comportamientos que se tiene en cada sociedad. Es decir, apunta, por ejemplo, a ese "qué hacer, cómo comportarse, cuándo y dónde hacer y ser", dentro de una cultura o sociedad en concreto. Como ejemplos de estas prácticas se citan: las festividades (celebración de una boda), la vida laboral o profesional, ceremonias (funerales), entre otros. Prosiguiendo con la dimensión simbólica, las tradiciones aluden a aquellas prácticas o conocimientos que se heredan del pasado, que se reproducen por generaciones y se mantienen hasta la actualidad (Madrazo Miranda, 2005), dando así un valor y significado para esa sociedad o grupo en específico. Por último, las significaciones, están vinculadas a los sentidos, significados, ideas y/o creencias que convergen en una comunidad (Villar García, 2014); a modo de ejemplo, cómo cierto grupo cultural entiende lo que es ser una persona rica o pobre, lo que es ser saludable o nocivo, lo que se entiende por la vida o la muerte.

Objetivo general:

Analizar el nivel de desarrollo de la dimensión simbólica de la competencia intercultural que lograron los aprendientes de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Metodología:

La presente investigación se inscribe desde el enfoque cuantitativo. Éste tipo de enfoque proporciona una respuesta a la pregunta "cuánto" mediante el estudio de comportamientos, expectativas u opiniones. Los estudios cuantitativos se realizan a través de encuestas o cuestionarios que arrojan resultados cuantificables, es decir, datos medibles que se pueden convertir en números. Ahora bien, el tipo de estudio, de esta investigación, es de carácter descriptivo y valorativo. Por una parte, es descriptivo porque se buscaba describir los hechos o fenómenos de determinada realidad (Triviños, 2007), en este caso, de los estudiantes de la LEF y su nivel de desarrollo de la dimensión simbólica de la competencia intercultural en el aprendizaje del francés. Por otra parte, es



valorativo porque tiene como intención valorar los resultados y efectos del nivel de desarrollo de la misma dimensión en los aprendientes de la LEF.

El cuestionario como instrumento, se construyó un a partir de dos variables: a) los datos sociodemográficos y académicos y b) los elementos que conformaban la dimensión simbólica. El diseño y validez de éste se realizó en tres momentos: a) validez de contenido, b) piloteo del cuestionario y c) confiabilidad interna. Ante todo, se validó el contenido del cuestionario, mediante un juicio de expertos, de manera que pudiesen dar su opinión e hicieran valoraciones objetivas hacia cada ítem del instrumento, tomando en cuenta: a) la relevancia, b) la pertinencia y c) los aspectos formales. Después, se precisó la razón de validez de contenido (CVR y CRV') para cada pregunta, que debía ser igual o mayor a .58 para que fuese valorado como aceptable. El piloteo del cuestionario se efectuó con la ayuda de estudiantes pertenecientes a la Licenciatura en Enseñanza del Inglés (LEI) de la BUAP, pues tenían características muy parecidas a las de los participantes reales de esta investigación. Por último, se midió la confiabilidad interna del instrumento por medio del coeficiente alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.901, lo que denotó una gran fiabilidad.

Los sujetos de investigación fueron estudiantes de la LEF de la BUAP en la modalidad escolarizada. La población total comprende 404 estudiantes inscritos hasta el ciclo enero-agosto 2022. Se trabajó con una muestra intencionada con la finalidad de tener una amplia cobertura de los semestres de la carrera y los niveles de dominio de la lengua. Finalmente, se aplicó el instrumento, mediante *Google Forms*, a 232 estudiantes de la LEF, de la Facultad de Lenguas de la BUAP, previa autorización de la dirección y coordinación del programa. Posteriormente, se creó una base de datos en Excel y se exportó al software *SPSS Statistics* versión 26.

Resultados:

Para efectuar la valoración del nivel y desarrollo de la dimensión simbólica de la competencia intercultural en el aprendizaje del francés se emplearon 4 parámetros. El primer de ellos se realizó a través de un análisis de estadística descriptiva en el que, para cada variable, se sumaron los porcentajes válidos conforme a las respuestas, en escala de Likert, de los estudiantes de la LEF. Se identificaron así 3 niveles de desarrollo de la competencia intercultural: bajo, medio y alto. El nivel bajo resultó de la adición de los



porcentajes válidos de los valores 1 y 2. El nivel medio mantuvo el porcentaje válido concerniente al valor de 3; y, por último, el nivel alto derivó de la suma de los porcentajes válidos de los valores 4 y 5. Por ejemplo, para la variable #8 (ver Tabla 1) se sumó el porcentaje válido de 1 y 2 (.9% y .4%) dando como resultado un nivel bajo del 1.3%. Ahora bien, el porcentaje válido de 3 fue de un nivel medio del 4.7%. Finalmente, se sumaron los porcentajes válidos de 4 y 5 (40.5% y 53.4%) demostrando así un nivel alto del 94.0%. Por consiguiente, en función de este primer parámetro, la variable #8 se ubicaría en un nivel alto.

Tabla 1

Muestra para la valoración y nivel de la dimensión simbólica de la C.I. (1er parámetro)

Variable 8. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura mexicana						
Valor	Escala de Likert	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Nivel
1	Totalmente en desacuerdo	2	.9%	.9%	.9%	Bajo 1.3%
2	En desacuerdo	1	.4%	.4%	1.3%	
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11	4.7%	4.7%	6.0%	Medio 4.7%
4	De acuerdo	94	40.5%	40.5%	46.6%	Alto
5	Totalmente de acuerdo	124	53.4%	53.4%	100%	94%
Total:		232	100%	100%		

Fuente: Elaboración propia

El segundo parámetro de valoración fue la media. Ésta de igual manera se obtuvo mediante un análisis estadístico descriptivo de frecuencia con el SPSS, al procurarla en la tendencia central. Posterior a eso, la media se relacionó con la adjetivación dada en los valores de la escala de Likert: 1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Por ejemplo, para la variable #8 (ver Tabla 2) la operación se ejecutó de la siguiente manera: $2(1) + 1(2) + 11(3) + 94(4) + 124(5) = 1033$, eso se dividió entre 232, que es el número total de participantes, resultando así en una media de 4,4 que, conforme a este parámetro, resultaría en una adjetivación "de acuerdo".

Tabla 2



Muestra para la determinación de la media de la dimensión simbólica de la C.I. y sus variables (2do parámetro)

Variable 8. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura mexicana		Valor	Escala de Likert
N Válido	232	1	Totalmente en desacuerdo
N Perdidos	0	2	En desacuerdo
		3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Media	4.4	4	De acuerdo
		5	Totalmente de acuerdo

Fuente: Elaboración propia

El tercer parámetro de valoración corresponde a la prueba de hipótesis *t de student* para una muestra independiente. Para ello se consideró el valor estadístico de *t* (1.9613), a través de la identificación del coeficiente de confiabilidad de .95 (significancia: 0.05). Para llevar a efecto la decisión con relación a la hipótesis, se hizo lo siguiente: si *t* era ≥ 1.96 se rechazaba la H_0 y, por otra parte, si *t* era < 1.96 no se rechazaba la H_0 . Por ende, se hizo una escala de significancia con 5 niveles de valoración, con la intención de llegar a una interpretación cualitativa: muy bajo ($\mu = < \text{de } 2.5$), bajo ($\mu = \text{de } 2.5 \text{ a } 2.99$), regular ($\mu = \text{de } 3.0 \text{ a } 3.49$), bueno ($\mu = \text{de } 3.5 \text{ a } 3.99$), muy bueno ($\mu = \text{de } 4.0 \text{ a } 4.49$) y excelente ($\mu = \text{de } 4.5 \text{ a } 5$). A modo de ejemplo, para la variable #8 (ver Tabla 3) se obtuvo un valor de $\mu = 4.0$, con una *t* positiva de 10.014 y una significancia menor a 0.05. Con esto se entiende que la hipótesis H_0 se rechaza. La prueba *t* para una muestra devela entonces que, los estudiantes de la LEF tienen un nivel muy bueno en cuanto (re)conocimiento de los alimentos y bebidas que se consumen en la propia cultura, es decir, la mexicana.

Tabla 3

Prueba *t de student* para una muestra: tercer parámetro

Variable 8. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura mexicana		Valor cualitativo	Niveles de valoración
Valor de prueba μ :	4.0	Muy bajo	$\mu = < \text{de } 2.5$
Valor de <i>t</i> :	10.014	Bajo	$\mu = \text{de } 2.5 \text{ a } 2.99$
Sig. (bilateral):	,000	Regular	$\mu = \text{de } 3.0 \text{ a } 3.49$
Valor cualitativo:	Muy bueno	Bueno	$\mu = \text{de } 3.5 \text{ a } 3.99$
		Muy bueno	$\mu = \text{de } 4.0 \text{ a } 4.49$



		Excelente	μ = de 4.5 a 5
--	--	-----------	----------------

Fuente: Elaboración propia

El cuarto parámetro se realizó con base a la efectividad alcanzada de la implementación. Se evidencia como un porcentaje en cuanto al logro de la meta, es decir, en qué proporción los estudiantes de la LEF han desarrollado cada variable en esta dimensión simbólica. Para esto, se empleó la fórmula que se muestra a continuación:

$$T_{\%}R = \frac{[No. (5) + No. (4) + \frac{No. (3)}{2}]}{NT(5)}$$

A manera de ejemplo, para la variable #8 (ver Tabla 4), en la parte del numerador primeramente se multiplicó el número de frecuencias por su valor [(124 x 5), (94 x 4) y (11 x 3)]. Exclusivamente para el caso de 11 x 3, el resultado (33) se tuvo que dividir entre 2, ya que el valor 3 al ser una adjetivación que no está a favor o en contra de, se tenía que separar, la mitad para los que están de acuerdo y, la otra mitad, para quienes no lo están. Después, para la parte del denominador, comprendió el número total de los participantes y se multiplicó por el valor de 5, pues es lo que se esperaría, que toda la comunidad estudiantil respondiera totalmente de acuerdo. El resultado que arroje con punto decimal (0.87) se multiplica por 100 y es así como se obtiene el porcentaje del 87% que, con base a la significancia de los intervalos (ver Tabla 4), esta variable se situaría en la adjetivación de una "muy buena" efectividad lograda.

Tabla 4

Efectividad alcanzada: cuarto parámetro

Variable 8. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura mexicana			$T_{\%}R = \frac{[124(5) + 94(4) + \frac{11(3)}{2}]}{232(5)}$ $T_{\%}R = \frac{[620 + 376 + 16.5]}{1160}$ $T_{\%}R = \frac{1012.5}{1160}$ $T_{\%}R = 0.87$ $T_{\%}R = 87\%$	Significancia de intervalos	Efectividad alcanzada
Valor	Escala de Likert	Frecuencia			90 - 100%
1	Totalmente en desacuerdo	2		80 - 89.9%	Muy bueno
2	En desacuerdo	1		70 - 79.9%	Bueno
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11		60 - 69.9%	Regular
4	De acuerdo	94		50 - 59.9%	Bajo
5	Totalmente de acuerdo	124		Menos del 50%	Muy bajo
Total:		232			

Fuente: Elaboración propia

De este modo, pasar cada una de las variables, de la dimensión simbólica por estos 4 parámetros, demuestra una alta valoración del nivel y desarrollo de la competencia



intercultural. Para medir esta primera dimensión, se precisaron 20 ítems del cuestionario (1, 5, 6, 8, 9, 11, 17, 18, 24, 25, 41, 44, 45, 46, 47, 56, 57, 60, 64 y 68). En la Tabla 5 se muestra la valoración del nivel de desarrollo de esta dimensión de la competencia intercultural que tuvieron los estudiantes de la LEF de la BUAP con respecto a los 4 parámetros antes señalados.

Tabla 5

Valoración de la dimensión simbólica

Variables de la dimensión simbólica	Código F= Francófono / M= México	N	Bajo 1+2	Medio 3	Alto 4+5	Media X'	Valor de prueba	Valor de t	Valor cualitativo de prueba
6. Tengo conocimiento sobre qué hacer en las diferentes ceremonias de los países francófonos	F Prácticas culturales: ceremonias	232	71.1	19.4	9.5	2.11	< de 2.5	-8.181	Muy bajo
65. Tengo conocimiento sobre lo que significa para un francófono la vida y la muerte	F Significaciones		65.9	23.3	10.8	2.25	< de 2.5	-4.182	
24. (Re)conozco el himno, la bandera y los personajes nacionales de los diferentes países francófonos	F Artefactos: nacionales		55.6	33.2	11.2	2.38	< de 2.5	-1.890	
55. Tengo conocimiento de la manera en cómo se come en los países francófonos	F Prácticas culturales: comida		54.3	31.0	14.7	2.47	< de 2.5	-5.339	
47. Tengo conocimiento sobre las tradiciones que se llevan a cabo en los países francófonos	F Tradiciones		46.6	40.5	12.9	2.51	2.5	218	Bajo
46. (Re)conozco la producción de textos que tienen los países francófonos	F Artefactos: escritos		47.0	34.5	18.5	2.62	2.5	1.809	
11. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura francófona	F Artefactos: culinarios		44.0	32.3	23.7	3.72	2.5	3.409	
1. Tengo conocimiento de la música francófona (instrumentos, géneros musicales, artistas, temáticas, letras...)	F Artefactos: musicales		40.1	31.9	28.0	2.77	2.5	3.886	
9. Tengo conocimiento de lo arquitectónico en países francófonos	F Artefactos: arquitectónicos		39.7	36.2	24.1	2.81	2.5	5.057	
5. Al ver películas, series o videoclips (re)conozco elementos de la cultura francófona	F Artefactos: audiovisuales		15.6	25.4	59.1	3.47	3.0	8.231	Regular
57. (Re)conozco la producción de textos que tiene México	M Artefactos: escritos		8.2	25.9	65.9	3.72	3.5	3.889	Bueno
25. Tengo conocimiento de lo arquitectónico en México	M Artefactos: arquitectónicos		7.3	23.7	69	3.80	3.5	5.473	
44. Tengo conocimiento sobre lo que significa para un mexicano la vida y la muerte	M Significaciones		1.7	12.1	86.2	4.23	4.0	4.773	Muy bueno
64. Tengo conocimiento sobre las tradiciones que se llevan a cabo en México	M Tradiciones		2.2	10.8	87	4.24	4.0	4.970	
45. Tengo conocimiento de la música mexicana (instrumentos, géneros musicales, artistas, temáticas, letras...)	M Artefactos: musicales		1.3	11.2	87.5	4.25	4.0	5.432	
60. Tengo conocimiento de la manera en cómo se come en México	M Prácticas culturales: comida		1.3	10.3	86.4	4.26	4.0	5.896	
17. (Re)conozco el himno, la bandera y los personajes nacionales de México	M Artefactos: nacionales		4	8.9	92.7	4.37	4.0	8.850	
41. Tengo conocimiento sobre qué hacer en las diferentes ceremonias de México	M Prácticas culturales: ceremonias		1.7	5.6	92.7	4.38	4.0	8.673	Excelente
8. (Re)conozco los alimentos y bebidas que se consumen en la cultura mexicana	M Artefactos: culinarios		1.3	4.7	94.0	4.45	4.0	10.014	
18. Al ver películas, series o videoclips (re)conozco elementos de la cultura mexicana	M Artefactos audiovisuales		4	3.4	96.2	4.51	4.5	335	

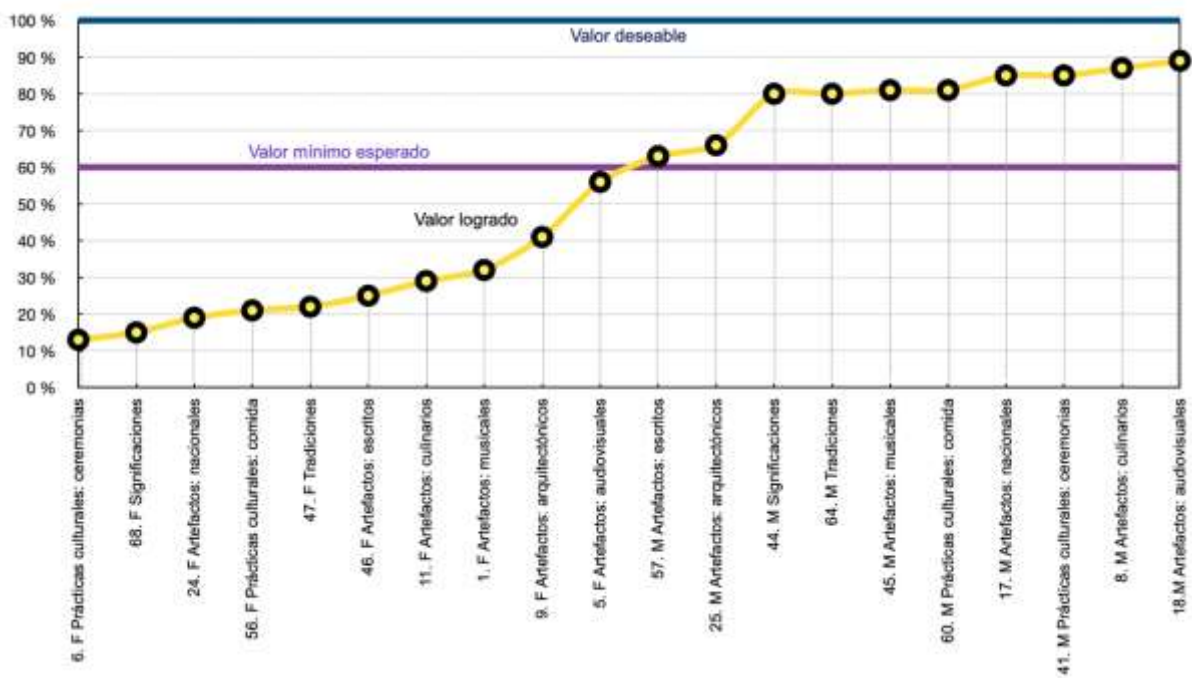
Fuente: Elaboración propia

Es importante señalar que esta dimensión contó con ítems, por un lado, que aludían a la cultura mexicana y, por otro lado, a la cultura francófona. Para la cultura mexicana (M) se registraron los valores cualitativos: "excelente" (1 variable: 5%), "muy bueno" (7 variables: 35%), "bueno" (2 variables: 10%) mientras que, para a la cultura francófona se registraron ítems con valores cualitativos: "regular" (1 variable: 5%), "bajo" (5 variables: 25%), "muy bajo" (4 variables: 20%) (ver Tabla 5). Aunado a lo anterior, se observó que aquellas variables vinculadas a la cultura de origen (la mexicana) alcanzaron resultados superiores de efectividad que aquellas de la cultura extranjera, es decir, la francófona (ver Figura 1).



Figura 1

Efectividad alcanzada (E.A) de la dimensión simbólica



Fuente: Elaboración propia

A manera de ejemplo, se explicarán los resultados de 4 variables. En la número 18, los estudiantes evidenciaron tener un excelente conocimiento (89% de E.A.) de los artefactos audiovisuales que hay en México. Esto significa que han visto o reconocen videos musicales, series televisivas, comerciales televisivos, películas, documentales, de México. Este tipo de artefactos permiten que los espectadores se den cuenta de las características más claras de la cultura, por ejemplo, la comida que consumen los actores, la ropa que llevan, la música que escuchan, las tradiciones que celebran, y encima de eso, resaltar la naturaleza poco visible de la cultura (Hall, 1976), que refiere a los valores, los códigos culturales, el lenguaje no verbal, el humor, que tiene una sociedad frente a distintas situaciones. Ahora, para la variable 64 que alude a las tradiciones que se llevan a cabo en México también llegó a tener una efectividad alta (80% de E.A.). Las traiciones hacen recordar que las personas son parte de una historia que define su pasado, da forma a lo que son hoy y en lo que probablemente llegarán a ser. De igual modo están presentes en el día a día, desde celebraciones que permiten conectar a la familia y amigos en Navidad o Año Nuevo; el dar "gracias" por la contribución que alguien ha hecho, por ejemplo, el Día del Maestro en México, o tradiciones que conectan generaciones (Madrado Miranda, 2005) y fortalecen los lazos grupales, como es el caso del Día de Muertos.



En la variable 11, sobre artefactos culinarios de los distintos países francófonos, pone de manifiesto un nivel de efectividad bajo (29% de E.A.). En este apartado se desearía que los aprendientes conocieran más respecto a la comida o bebida de los diferentes países francófonos, y no únicamente de Francia; saber, por ejemplo, del chocolate, los gofres, las papas fritas y la cerveza de Bélgica; el cassave, la sopa jomou, el bouillon, el griot, de Haití; la salade de chou palmiste, el cari, el civet, de la Reunión, entre otros. Tomando en cuenta el perfil socioeconómico de la LEF, es una mínima parte, los estudiantes que han viajado fuera de México, y ésta se reduce aún más con aquellos que han ido específicamente a un país francófono. Sin embargo, para conocer sobre la comida, no precisamente habría que viajar, pues hay suficiente material en línea, sin costo, del que se podrían apoyarse, por ejemplo, a través de videos de *Youtube* de cocina belga, haitiana, senegalesa, que pueden brindar ideas a los aprendientes conforme al tipo de ingredientes que se usan, el modo de preparación, entre otros. Para el caso de la variable 46, sobre artefactos escritos, estos alcanzaron un porcentaje de efectividad todavía más bajo (25% de E.A.). Este resultado desconcierta pues en el plan de estudios de la LEF, se cursan por lo menos 3 asignaturas relativas a este punto, que son: 1) comprensión de textos, orales y escritos en francés, 2) Literatura francesa del realismo a la 2ª Guerra Mundial, y 3) Literatura francesa de la Post-guerra hasta nuestros días. Esto significaría, por tanto, que los aprendientes no llegan a involucrarse en gran medida con lecturas en lengua francesa, o de autores francófonos, o bien, ese tipo de lectura no está dentro de sus preferencias.

Conclusiones:

Este trabajo ayudó a puntualizar el grado de desarrollo que tienen los estudiantes de la LEF de la BUAP en torno a la competencia intercultural, en su primera dimensión. Cuando una persona entra en contacto por primera vez con otra cultura, la realidad de ésta puede llegar a minimizarse, si se detiene únicamente en su parte visible, como el conocimiento de ciertos artefactos. No obstante, a medida que se involucra más en esa nueva cultura, es cuando se van descubriendo las creencias, tradiciones, significados, patrones de pensamiento, subyacentes en esa sociedad. De ahí la necesidad de que en las clases de LE se enseñe que no se puede juzgar una nueva cultura basándose sólo en lo que se ve a simple vista. Es preciso tomarse el tiempo para conocer a las personas de esa cultura e interactuar con ellas.

Referencias bibliográficas:



- Barmeyer, C. (2007). *Management interculturel et styles d'apprentissage. Étudiants et dirigeants en France, en Allemagne et au Québec*. <https://n9.cl/lbowt>
- Bolten, J. (2001). Interkulturelle Assessment-Center. In: W.Sarges (Hg.), *Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode*.
- Byram, M. Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues. Une introduction pratique à l'usage des enseignants*.
- Carrillo-López, C. (2021). Dimensiones de la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 2(30), 79-100. <https://doi.org/10.12795/CP.2021.i30.v2.05>
- Cassirer, E. (2013). Filosofía de las formas simbólicas II, p. 30, n. 7. *EN-CLAVES del pensamiento*, año VII, (14), 85-101.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas*.
- De Assunção Barbosa, L. M. (2007). La langue-culture et les dimensions interculturelles dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 12(18), 165-181.
- Donnat, O. (2003) *Regards croisés sur les pratiques culturelles*. La Documentation française.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Anchor Books/Doubleday.
- Isava, L. (2009). Breve introducción a los artefactos culturales *Rev. Estudios-LMI*.
- Lenz, P. y Berthele, R. (2010). *Assessment in plurilingual and intercultural education: Satellite study no. 2 for the Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. <https://n9.cl/5p4hk>
- Lorcerie, F. (2002). *Éducation interculturelle: état des lieux*. VEI Enjeux.
- Louis, V. (2007) *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE : De la civilisation française à la compétence (inter)culturelle*. Éditions modulaires européennes, Collection « IRIS ».
- Madrazo Miranda, M. (2005). *Algunas consideraciones en torno al significado de la tradición* *Contribuciones desde Coatepec*, núm. 9, pp. 115-132 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28150907>
- Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners. En *Mediating Languages and Cultures*. Eds. (pp. 136-158). Clevedon, UK: Multilingual
- MattersMurphy-Lejeune, E. (1993). *Apprentissages interculturels: quels objets ?*, *Intercultures*, (20), 87-96.



- Ogay, T. (2000). Intercultural communication et psychologie des contacts de cultures, un dialogue interdisciplinaire et interculturel encore à construire. En *Raisons éducatives* (3), 67-84.
- Sercu, L. (2005). Teaching Foreign Languages in an Intercultural World. An International Investigation. *Multilingual Matters*, 1-18.
- Villar García, M. (2014). El valor simbólico de la imagen representada. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, 9(16). <https://n9.cl/d1fy5>