

**EXPLORACIÓN DE LAS CREENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE HABILIDADES
INTEGRADAS EN FRANCÉS III, DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS
EXTRANJERAS, SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL**

**VANESSA PINO CARDONA
201133166**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI
2018**

**EXPLORACIÓN DE LAS CREENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE HABILIDADES
INTEGRADAS EN FRANCÉS III, DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS
EXTRANJERAS, SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL**

**VANESSA PINO CARDONA
201133166**

**Monografía presentada como requisito para optar por el título de
Licenciada en Lenguas Extranjeras**

**Directora:
CARMEN CECILIA FAUSTINO
Máster en Didáctica del francés como lengua extranjera**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI
2018**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Este trabajo de grado ha sido aprobado en cumplimiento de los requisitos para optar al título de Licenciado en Lenguas Extranjeras

CARMEN CECILIA FAUSTINO
Directora

ALEXANDER RAMÍREZ ESPINOSA
Jurado

JOSÉ ALDEMAR ÁLVAREZ VALENCIA
Jurado

Tabla de contenido

	Pág.
Lista de tablas	5
Lista de figuras	8
Introducción	10
1. Planteamiento	12
2. Justificación	16
3. Objetivos	19
3.1. Objetivo general	19
3.2. Objetivos específicos	19
4. Antecedentes	20
5. Marco teórico	27
6. Metodología	42
7. Descripción del grupo muestral	46
8. Análisis de encuesta	48
9. Análisis de la entrevista	71
9.1. Experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del francés	71
9.2. Factores personales en la valoración del concepto de cultura	75
9.3. Presencia del componente intercultural en la clase de francés	80
9.4. Definiciones sobre cultura	84
Conclusiones	90
Bibliografía	94
Anexos	96
Anexo I: modelo de encuesta	96
Anexo II: preguntas entrevista grupal a estudiantes	100
Anexo III: lista de categorías y subcategorías en el análisis cualitativo de entrevistas	102

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1.	Componentes de la competencia cultural	36
Tabla 2.	Nivel de lengua	47
Tabla 3.	Opciones de respuesta en enunciados de encuesta.....	48
Tabla 4.	Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos culturales, comunicativos y lingüísticos en el aula	49
Tabla 5.	Favorecimiento de los aspectos culturales de la lengua en el trabajo y las actividades planteadas en clase y la explicitud del componente cultural en el currículo de lengua	50
Tabla 6.	Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos lingüísticos en las actividades de la clase.....	51
Tabla 7.	Percepción de los estudiantes sobre la incorporación de los aspectos culturales y/o el ofrecimiento de un curso adicional de cultura en la formación de licenciados.....	52
Tabla 8.	Percepción de los estudiantes sobre la Competencia Intercultural en la formación de licenciados.....	54
Tabla 9.	Percepción de los estudiantes sobre la presencia de la CI y su desarrollo desde el primer nivel de estudios.	56
Tabla 10.	Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de la CI y sus características	57
Tabla 11.	Percepción de los estudiantes sobre la inclusión de la cultura en clase a través de la CI.....	58
Tabla 12.	Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural y la CI en el currículo y programa de enseñanza de lengua	59
Tabla 13.	Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural en la formación de licenciados y la definición de CI.....	60

Tabla 14.	Percepción de los estudiantes sobre qué es cultura y qué es ser competente interculturalmente.....	61
Tabla 15.	Percepción de los estudiantes sobre la CI.....	62
Tabla 16.	Percepción de los estudiantes sobre aspectos de la cultura.....	64
Tabla 17.	Percepción de los estudiantes sobre la relación entre culturas.....	65
Tabla 18.	Percepción de los estudiantes sobre cómo alcanzar un alto nivel de CI.....	66
Tabla 19.	Percepción de los estudiantes sobre la relación entre lengua y cultura.....	67
Tabla 20.	Percepción de los estudiantes sobre ser un hablante competente en la lengua meta	68
Tabla 21.	Percepción de los estudiantes sobre el equilibrio entre los saberes lingüísticos y culturales de la lengua meta.....	69
Tabla 22.	Actividades hechas en la clase de francés	71
Tabla 23.	Percepción sobre el asistente de lengua francesa y los aspectos culturales de sus intervenciones.....	73
Tabla 24.	Situaciones presentadas en clase en las que, de acuerdo con los estudiantes, intervinieron aspectos culturales	74
Tabla 25.	Factores personales de los estudiantes en la valoración del concepto de cultura.....	75
Tabla 26.	Valores identificados como factores personales internos de los estudiantes..	78
Tabla 27.	Factores personales externos de los estudiantes en la valoración del concepto de cultura.....	79
Tabla 28.	Presencia de los principios de la CI en el aprendizaje del francés como lengua extranjera.....	81
Tabla 29.	Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura (Profunda).....	85
Tabla 30.	Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura (Superficial).....	87
Tabla 31.	Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura en	

el habla	88
----------------	----

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Iceberg sobre el concepto de cultura.....	32
Figura 2. Estrato socioeconómico.....	46
Figura 3. Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos culturales, comunicativos y lingüísticos en el aula.....	48
Figura 4. Favorecimiento de los aspectos culturales de la lengua en el trabajo y las actividades planteadas en clase y la explicitud del componente cultural en el currículo de lengua.....	49
Figura 5. Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos lingüísticos en las actividades de la clase.....	50
Figura 6. Percepción de los estudiantes sobre la incorporación de los aspectos culturales y/o el ofrecimiento de un curso adicional de cultura en la formación de licenciados.....	51
Figura 7. Percepción de los estudiantes sobre la Competencia Intercultural en la formación de licenciados.....	54
Figura 8. Percepción de los estudiantes sobre la presencia de la CI y su desarrollo desde el primer nivel de estudios.....	55
Figura 9. Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de la CI y sus características.....	57
Figura 10. Percepción de los estudiantes sobre la inclusión de la cultura en clase a través de la CI.....	58
Figura 11. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural y la CI en el currículo y programa de enseñanza de lengua.....	59
Figura 12. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural en la formación de licenciados y la definición de CI.....	60
Figura 13. Percepción de los estudiantes sobre qué es cultura y qué es ser competente interculturalmente.....	61

Figura 14.	Percepción de los estudiantes sobre la CI.....	62
Figura 15.	Percepción de los estudiantes sobre aspectos de la cultura.....	64
Figura 16.	Percepción de los estudiantes sobre la relación entre culturas.....	65
Figura 17.	Percepción de los estudiantes sobre cómo alcanzar un alto nivel de CI.....	66
Figura 18.	Percepción de los estudiantes sobre la relación entre lengua y cultura.....	67
Figura 19.	Percepción de los estudiantes sobre ser un hablante competente en la lengua meta.....	68
Figura 20.	Percepción de los estudiantes sobre el equilibrio entre los saberes lingüísticos y culturales de la lengua meta.....	69

Introducción

El presente trabajo hace parte del macroproyecto de investigación “Estudio exploratorio de creencias y percepciones de profesores y estudiantes sobre la competencia comunicativa intercultural en el área de lenguas extranjeras del programa de licenciatura de la Universidad del Valle”, adelantado por seis docentes, integrantes del grupo de investigación INTERCLE (Interculturalidad en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras) de la Escuela de Ciencias del Lenguaje (ECL). En el macroproyecto participamos, además de los profesores, dos estudiantes de maestría y uno de pregrado que desarrollamos dos subproyectos como nuestras tesinas y trabajos de grado, respectivamente. A través de ellos, se exploran las concepciones sobre la competencia comunicativa intercultural que tienen los profesores de inglés y francés y los estudiantes de tercer, quinto, séptimo y noveno semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, durante el calendario Febrero – Junio del año 2017.

La investigación exploratoria, enfoque en el que se inscribe el macroproyecto, se propone como un proceso de familiarización en el que es posible obtener información que puede establecer investigaciones posteriores más completas a partir de ella. De manera que los subproyectos contribuyen en el desarrollo de algunos objetivos específicos de la misma. Esta investigación se adelantó con el propósito de proporcionar una pista referente a las percepciones que tienen docentes y estudiantes sobre la competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas para, posteriormente, proponer posibles investigaciones que propendan al mejoramiento de la Licenciatura de la Escuela.

El propósito principal de este subproyecto fue explorar las creencias de los estudiantes de Habilidades integradas en francés III, de la Licenciatura en lenguas extranjeras, sobre la

Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) a partir de su experiencia personal, su aprendizaje del francés como lengua extranjera y de la percepción que tienen sobre la presencia del componente intercultural en la clase de francés. La recolección de la información se realizó a través de instrumentos como la encuesta, realizada a cuatro grupos de estudiantes activos de tercer semestre del programa y la entrevista, llevada a cabo con una muestra de entre cuatro y cinco estudiantes de tres de los cuatro grupos.

Para en análisis de los datos recolectados, se recurrió al análisis estadístico de la encuesta (descripción del grupo y cruces de respuestas) y el análisis temático de las entrevistas focales a través de la caracterización o codificación y posterior interpretación con ayuda de las herramientas proporcionadas por el programa Excel de Microsoft Office. Como resultado del proceso de análisis, se identificaron las creencias que tienen los estudiantes sobre la CCI desde una perspectiva pedagógica y se prosiguió con algunas sugerencias. Es necesario insistir que este trabajo propende por realizar aportaciones que contribuyan, en cierta medida, al desarrollo de futuras investigaciones motivadas por el mejoramiento de la enseñanza de lenguas en la formación de docentes de lenguas extranjeras.

1. Planteamiento

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, así como en la enseñanza de la misma, la lengua y la cultura están estrechamente relacionadas. Sin embargo, en este trabajo se propone indagar si para los estudiantes de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Valle es clara la CCI. Para desarrollar este planteamiento, es necesario definir las nociones de cultura, lengua y enseñanza intercultural de la lengua.

Liddicoat, Papademetre, Scarino & Kohler (2003) sostiene que **lengua** es un sistema de comunicación humano y, como sistema de comunicación, nunca está descontextualizado de su entorno cultural y social de la siguiente manera “language cannot be legitimately separated from its social and cultural contexts” (p.44). La lengua es, por tanto, un conjunto de prácticas puestas en contexto con el único fin de lograr la comunicación a través del significado. Significado que proviene de las interrelaciones y de la interactividad del hablante con el contexto relacionado siempre al rol que desempeña en la sociedad como individuo y como integrante activo de un grupo social específico.

Desde este punto de vista, toda actividad, práctica social y cultural está mediada por la lengua. Ella sirve como vehículo de interacción entre los seres humanos y propicia el sentido de todo lo que una sociedad requiere para desarrollarse pues un empleado no se relaciona ni se dirige a su jefe o dueño de la empresa como lo haría con uno de sus compañeros de trabajo, su esposa, sus hijos o con cada uno de los individuos con los que interactúa día a día. Lo anterior, es un claro ejemplo de lo que se conoce como competencia sociocultural de acuerdo con el (Consejo de Europa, 2002), en donde se describen también la competencia lingüística y pragmática en la enseñanza de las lenguas.

Al igual que los autores inicialmente expuestos, Kumaravadivelu (2006) sostiene que la lengua no es solamente un conjunto de reglas lingüísticas, en el que la sintaxis, la semántica, y otras ramas relacionadas toman un papel trascendental. Él señala que ella debe ser considerada también como parte del discurso o un discurso en sí misma ya que es ella quien vehicula el sentido, toma en cuenta el contexto y lleva consigo la intención del hablante. Además, Kumaravadivelu explica que la lengua está siendo estudiada, desde hace una década, a partir del ámbito ideológico reflejado a través de la apropiación del discurso, la argumentación, la expresión de puntos de vista y las manifestaciones del poder. Todos, aspectos que hacen a la lengua uno de los elementos – por no decir que es el más importante – que caracteriza los pueblos que la hablan, asignándoles una identidad propia.

La lengua cumple un rol fundamental puesto que tanto la forma como el mensaje que vehicula facilitan un conocimiento cultural. Es entonces que la **cultura** comprende todo aquello que hace particular a un grupo de personas, desde su forma de pensar hasta su forma de actuar. Prácticas culturales que son transmitidas a los miembros del grupo a través del proceso de socialización y de interacción, dos procesos que no son necesariamente conscientes para quienes intervienen en ella. Es así que de esta estrecha relación entre lengua y cultura se obtienen conocimientos que van modificando la percepción de lo que rodea al ser humano y su concepción del mundo.

Si pasamos al plano del **aprendizaje** de una lengua, tanto materna como extranjera, no se puede negar la intervención de la cultura en este proceso. En la enseñanza de una segunda lengua, es decir, diferente a la lengua materna, el aprendiz adquiere elementos lingüísticos que le permiten acceder a una nueva-otra cultura, a la vez que modifica el conocimiento y la percepción de la propia. Es por esto que si hablamos de un aprendizaje de una segunda lengua (L2) o de una

lengua extranjera (LE) mediado por la cultura, se habla de una enseñanza de las lenguas juntamente con la exposición, reflexión e indagación sobre la cultura meta y no solo el trabajo de los aspectos lingüísticos.

Con base a lo anterior, Liddicoat et al. (2003) se orientan hacia una metodología intercultural, que de acuerdo con ellos, ella “involves developing with learners an understanding of their own language(s) and culture(s) in relation to an additional language and culture” (p.46). Es decir, involucrar la comprensión de la nueva lengua y, por tanto, de su cultura con relación a las propias. Aspecto muy importante para tener en cuenta en la construcción activa del conocimiento, las relaciones que se puedan establecer entre las dos (lengua-cultura), la interacción social, la reflexión y la responsabilidad del aprendiz ya que nos encontramos en un momento de globalización, un mundo en el que predominan hegemonías culturales, etnocentrismos y en el que cada vez más tendemos a estereotipar, marginar, estigmatizar y rechazar lo que ignoramos.

Como afirman Liddicoat et al. (2003), el **aprendizaje intercultural** de la lengua “is based on an understanding of the dynamic, reciprocal relationship between personal and collective culturality and interculturality.” (p.64). Esta reciprocidad deriva una visión de enseñanza en la cual el docente concibe el aprendiz como un individuo con múltiples identidades, necesidades, intereses, personalidades, motivaciones, aspiraciones y experiencias previas al aprendizaje. Teniendo en cuenta que la enseñanza intercultural de la lengua debe proporcionar tareas que permitan al aprendiz desarrollar y reflexionar sobre sí mismo y sobre los otros, el docente no solo debe promover la conversación interactiva sino también el cuestionamiento y la realimentación a través de un andamiaje cultura-lengua para que el aprendiz interprete y moldee lo que aprende y se enriquezca de la percepción que tiene de sí mismo y de

los otros.

Es por esto que los futuros docentes de L2 o LE deben valerse de recursos que provean una ventana a la interculturalidad, construyan continuamente, amplíen y elaboren conceptos con relación al aprendizaje y la enseñanza intercultural de la lengua. Es necesario que cada uno de nosotros adquiera una cultura de indagación y de reflexión a la vez que desarrollamos una sensibilidad intercultural. En consecuencia con este componente intercultural, me he propuesto indagar sobre el conocimiento que tienen los estudiantes de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la universidad de la CCI. Para ello, he tomado como grupo muestral a los estudiantes de tercer semestre de la asignatura *Habilidades integradas en francés III* de la jornada vespertina en la Universidad del Valle, en el que el principal interrogante a resolver es:

¿Cuáles son las creencias que tienen los estudiantes sobre la Competencia Comunicativa Intercultural?

Pero para ello, es necesario desarrollar las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles han sido las experiencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del francés como lengua extranjera?

¿Cuáles son los factores personales de los estudiantes que influyen en la valoración del concepto de cultura?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente intercultural en la clase de francés?

2. Justificación

El (Consejo de Europa, 2002) en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), presta gran importancia al desarrollo equilibrado de la competencia comunicativa en la enseñanza de las lenguas a través de un enfoque orientado en la acción. De esta competencia comunicativa se desprenden otros tres componentes, tales como a) la competencia lingüística, en la que la lengua es vista solo como un sistema, b) la competencia sociocultural, en la que se estudian las condiciones socioculturales del uso de la lengua y, c) la competencia pragmática, en la que se analiza el uso funcional de los recursos lingüísticos.

Es por ello que la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle contempla estas competencias dentro del programa de estudios de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Escuela de Ciencias del Lenguaje, 2017-2018), las cuales se encuentran comprendidas dentro de su objetivo fundamental y en el que el aspecto sociocultural cobra un papel muy importante ya que propende por formar licenciados “con una visión de la función social del lenguaje” y en el que específicamente vela por “desarrollar en el estudiante una competencia socio-cultural integral básica (individuo, sociedad, cultura, literatura, historia etc.) propia tanto de la lengua materna como de las lenguas extranjeras”. Una competencia socio-cultural en la enseñanza de las lenguas que parece ser ampliamente aceptada puesto que su objetivo es el de facilitar la comunicación recíproca con los locutores de la lengua aprendida y, claramente, en sus contextos habituales (país extranjero). Sin embargo, no es posible lograr una comunicación efectiva en situaciones reales sin poner en marcha ciertos componentes culturales en las clases de lengua extranjera.

Estos componentes deberían ser organizados en un modelo en el que se definen y se integran, siguiendo un orden lógico, tal vez un modelo como el que propone Puren (2014) de la

siguiente manera: a) el componente co-cultural, que tiene como objetivo “créer une co-culture d’action commune”, b) el componente pluricultural que propende por “se mettre d’accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous”, c) el componente intercultural en el que es importante “être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes”, d) el componente metacultural que hace referencia a “avoir de bonnes connaissances de la culture des autres” y, e) el componente transcultural en el que es fundamental “partager des valeurs universelles au-delà des valeurs spécifiques au milieu d’action commune” (p.32).

El componente intercultural en la enseñanza de las lenguas se inclina por que el estudiante y la enseñanza de las lenguas reconozcan la alteridad, la diferencia y, que a su vez, los integre en los procesos de aprendizaje como medio de relación entre la lengua y la cultura. Entendiendo la lengua y la cultura como elementos indisolubles puesto que la lengua – si se viera solo como un sistema – vehicula y transmite panoramas culturales y visiones del mundo de uno o de varios grupos que la hablan.

En ese orden de ideas, si el programa de la Licenciatura propone “desarrollar en el estudiante una competencia socio-cultural integral básica (individuo, sociedad, cultura, literatura, historia etc.), propia tanto de la lengua materna como de las lenguas extranjeras.” (ECL, 2017-2018), este proyecto decide explorar las percepciones que tienen los estudiantes de tercer semestre sobre la CCI. Percepciones construidas a través de tres aspectos principales, tales como las experiencias personales, las experiencias a través del proceso de aprendizaje de la lengua y la percepción que tienen los estudiantes sobre la presencia del componente intercultural en la clase de lengua.

Finalmente, este proyecto pretende obtener estas percepciones como aporte al macroproyecto de investigación del grupo de estudio INTERCLE, que tiene por objetivo principal hacer un estudio exploratorio de creencias y percepciones de profesores y estudiantes sobre la competencia comunicativa intercultural en el área de lengua extranjera del programa de Licenciatura de la Universidad del Valle. Investigación que, seguramente, será el inicio de muchas otras que contribuirán al mejoramiento de la enseñanza de las lenguas de la Licenciatura de la Universidad del Valle.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Identificar las creencias de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras del curso de *Habilidades integradas en francés III* sobre la Competencia Comunicativa Intercultural.

3.2. Objetivos específicos

Determinar las experiencias de los estudiantes en su proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Identificar los factores personales de los estudiantes que influyen en la valoración del concepto de cultura.

Identificar las percepciones de los estudiantes sobre la presencia del componente intercultural en la clase de francés.

4. Antecedentes

Para comenzar, Önalán (2005) explora las opiniones de un grupo de profesores de cuatro universidades en Turquía, sobre las creencias de la cultura de la lengua objeto de estudio, así como de sus prácticas relacionadas y usos de la cultura en las aulas de EFL (English as a Foreign Language). Particularmente, se trató de responder a tres preguntas de investigación: (a) ¿Cómo los profesores turcos de inglés definen la cultura? (b) ¿Cuáles son las actitudes de los profesores de EFL hacia la incorporación de la información cultural en su enseñanza? y, (c) ¿Qué papel asignan ellos a la cultura del idioma extranjero en sus aulas?

En este estudio se utilizaron dos métodos para recoger datos: una encuesta y una entrevista. En la primera fase, se empleó el cuestionario en el que se conocieron las actitudes de los docentes participantes, sus valores, comportamientos, opiniones, hábitos, deseos, ideas y creencias. Además, esta fase se prestó para revelar hechos demográficos y para la formulación de las políticas a futuro. Las encuestas fueron enfocadas hacia tres objetivos básicos: descripción, explicación, y exploración. Lo anterior, permitió identificar las creencias de los profesores de EFL, sus actitudes hacia el lugar de la cultura en el aula de EFL y sus prácticas. En la segunda fase, la información obtenida de las entrevistas fue codificada con la ayuda de un libro de código desarrollado particularmente para este estudio. Las categorías en el libro de código fueron establecidas de acuerdo con las alternativas de respuesta del cuestionario, que estaban directamente relacionadas con las preguntas de la entrevista y las tres preguntas de investigación. Con toda la información recolectada, se determinó la frecuencia de las respuestas dadas por los profesores, así como los porcentajes de las respuestas del cuestionario y las entrevistas fueron comparadas.

Finalmente, la investigación planteó más preguntas que respuestas y aún permanecen

algunos vacíos. El estudio revela que los profesores definen, sobre todo, la cultura en el sentido sociológico, como valores y creencias. Su definición de cultura en el marco del ELT (English Language Teaching) cambia ligeramente hacia una cultura más visible, como el alimento y la ropa ya que es mucho más fácil presentar aspectos superficiales en el aula como la forma de vestir, la comida, que aspectos más complicados y abstractos desde el punto de vista sociológico. Los profesores afirmaban que era importante el trabajo de los aspectos culturales en la clase de lengua; además, reconocían el entusiasmo de los estudiantes por su aparición desde los primeros años de formación. Sin embargo, al jerarquizar sus prioridades, éstos no tenían el componente cultural entre sus tres primeras opciones dentro de una lista de prioridades de la clase mientras que los aspectos lingüísticos sí.

Los docentes entienden que la cultura y la lengua no se pueden separar y a pesar que no se le otorgue un lugar especial en la clase de lengua, se enseña implícitamente. El estudio demuestra también que es posible que, como profesores de lengua, vean la cultura como algo adicional a la clase o como un recurso motivacional que llama al aprendizaje de las lenguas.

El estudio también revela las actitudes positivas de los profesores hacia la incorporación de la información cultural en su instrucción. Asimismo, se pregunta por qué no hay más esfuerzos para orientar a los profesores, para que aprendan formas de incorporar el componente cultural en sus clases. Se consideró que hay un número limitado de estudios culturales en Turquía y que hay una necesidad urgente de futuras investigaciones similares en el contexto. Esta investigación fue un esfuerzo para encontrar respuestas expresamente en un contexto turco; sin embargo, conforme a la naturaleza de la investigación, esto provocó más inquietudes que respuestas.

En un segundo estudio, Barletta (2009) intenta llamar la atención de maestros y

autoridades educativas sobre el área de la enseñanza de la cultura en lenguas extranjeras en un momento en el que, para ese entonces, los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras - inglés* prestaban modesta atención a éste aspecto. En primera instancia, se aborda la noción de competencia comunicativa intercultural para proseguir con la discusión entre la concepción de la cultura en la enseñanza y las prácticas tradicionales en la educación, el concepto que se tiene de cultura, la necesidad de cambiar el paradigma, la evaluación de este componente intercultural, la tecnología como falacia y los libros de textos. Además, indaga sobre las competencias, creencias y metodologías de los profesores en la enseñanza de las lenguas. Se reportan también los resultados de un estudio que analiza críticamente los discursos académicos de profesores colombianos acerca del componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras y finalmente, se proponen formas de iniciar nuevos rumbos.

La autora concluye que la importancia de la educación en el idioma extranjero radica en la preparación de ciudadanos que tengan opiniones más flexibles del otro y de sí mismos. Una situación que no es ajena a la multiculturalidad que existe en Colombia y que, sin embargo, apenas se aborda en las clases. Además, indica que la tarea del profesor de lengua es variada ya que él debe: a) enseñar acerca de la cultura de la gente que habla inglés y de este modo ayudar a los estudiantes a entender su propia cultura, b) contribuir al entendimiento y a la apreciación de diferentes visiones del mundo transmitidas a través de la lengua extranjera y las prácticas culturales asociadas con los grupos que la hablan – ayudar a los estudiantes a comparar estas culturas y la propia –, c) establecer relaciones entre las prácticas y productos culturales de las personas alrededor del mundo y, d) promover posibles encuentros enriquecedores con representantes de otras culturas.

Su investigación resalta que no es posible hacer propuestas concretas para medir este

trabajo en todos los contextos; más bien, se tendría que considerar el contexto específico y decidir actividades pertinentes, considerando factores como el tiempo, recursos, objetivos del programa, las capacidades de los profesores, etc. Concluye que es necesario contar con profesores comprometidos, entusiastas, inquietos y dispuestos a enseñar ese saber, al mismo tiempo que es imperante que la competencia intercultural esté contemplada en el plan de estudios del aprendiz de lenguas.

Asimismo, Bektaş-Çetinkaya (2013) indaga sobre las percepciones que tienen los profesores de inglés turcos en formación sobre su propia cultura además de la lengua y la cultura meta partiendo del punto de vista de los sujetos de estudio, revelando el significado de las diferentes experiencias que han tenido y destapando su mundo vivido antes de cualquier explicación científica. El estudio fue conducido en un departamento de educación de idioma inglés de una universidad pública localizada en la zona occidental de Turquía. El departamento tiene acuerdos de ERASMUS con universidades en Bélgica, Holanda, España, Polonia, Dinamarca, Portugal, Rumania y Lithuania. Esta investigación describe cómo los profesores perciben el inglés como medio para la comunicación, más que un simple tema académico, y examina su acercamiento a la cultura objetivo en sus aulas.

Los participantes fueron un grupo de 15 profesores en formación (2 hombres, 13 mujeres), quienes aceptaron participar en el estudio. Solo dos de estos estuvieron un tiempo en el extranjero: uno estuvo un mes en los EE.UU. y el otro un semestre en Portugal, como parte del programa ERASMUS. Las entrevistas semiestructuradas, de aproximadamente una hora, fueron conducidas con cada participante y con algunos se hizo una segunda entrevista para clarificar ciertos puntos. La entrevista semiestructurada tiene una secuencia de temas, así como una serie de preguntas sugeridas. Sin embargo, la secuencia de esta entrevista tuvo algunos cambios en el

orden y la forma de algunas preguntas para obtener las respuestas a los temas planteados.

Inicialmente, las entrevistas fueron organizadas a través de la transcripción, luego codificadas o categorizadas para finalmente contrastar cada una de ellas.

Como resultado del estudio, se identificó que los participantes perciben el inglés como una lengua internacional y, generalmente, tienen actitudes positivas hacia ella. No solo tienen una noción estereotipada de la cultura de la lengua extranjera debido a la falta de información sino que también sus actitudes hacia ella parecen ser desfavorables. También se encontró que ellos creen que los miembros de la comunidad de la cultura meta tienen percepciones, habitualmente, desfavorables de su cultura.

La investigación sugiere que los programas de educación de profesores en lenguas deben facilitar procesos en los cuales la cultura cobre un papel fundamental en la enseñanza de idiomas y deben proporcionar información específica en cuanto a la propia cultura y las culturas metas. Es así que el estudio sugiere algunos cambios en la formación de los programas de licenciatura tales como la creación de un curso de cultura (diseñado expresamente para que ellos adquieran la competencia intercultural), cursos de literatura, lingüística o clubes de conversación en el idioma extranjero.

Por último, Olaya & Gómez (2013) publican los hallazgos de una investigación cualitativa que indagó sobre las percepciones y las actitudes de los profesores en formación en el área de inglés respecto a los contenidos culturales y la competencia cultural que se abordan en las clases de inglés de tres universidades colombianas.

Apoyados en las definiciones de los conceptos de cultura y competencia comunicativa intercultural del marco teórico de su trabajo, condujeron su investigación con las siguientes preguntas: ¿Qué percepciones, conocimientos y actitudes tienen los futuros profesores de EFL

respecto a la incorporación del componente cultural en la clase de EFL? ¿Cómo podría un futuro profesor de EFL promover la competencia comunicativa intercultural (CCI) con los contenidos culturales estudiados en su clase de inglés?

Para el estudio, seleccionaron tres instrumentos de recolección de datos: (a) cuestionarios enfocados en tres aspectos principales: conocimiento, percepciones, y actitudes hacia la cultura. Los participantes contestaron los cuestionarios individualmente cuando los autores visitaron cada institución, (b) durante sus visitas, también usaron, por cada individuo, una entrevista semiestructurada que fue grabada, transcrita más tarde y guardada en un archivo. La entrevista fue conducida en inglés, (c) también hicieron un análisis documental de los planes de estudio de los programas en los que los participantes estaban matriculados.

Los hallazgos revelan que los docentes en formación primordialmente tratan aspectos de la cultura superficial y no tienen total claridad de qué es la competencia comunicativa intercultural. También, conciben la cultura como un aspecto desligado de su futura profesión docente. De modo que la investigación sugiere algunas alternativas para que los profesores en formación puedan superar las limitaciones de la enseñanza de la cultura y puedan prepararse para su futura carrera docente de inglés como lengua extranjera.

La investigación concluyó que la enseñanza de la cultura es el mejor acercamiento para crear una atmósfera abierta y tolerante dentro de la escuela y la comunidad de aula en sí misma, donde los miembros seguramente vienen de diversos orígenes dentro de su propio país. En particular, el estudio indica que los futuros profesores deben valorar y apreciar sus propias diferencias nacionales para poder apreciar, más tarde, grupos extranjeros.

Por otro lado, plantea que la Competencia Intercultural no es solo celebrar los tipos de culturas, sino establecer puntos de vista críticos, de manera que los profesores desarrollen una

competencia comunicativa intercultural (CCI) crítica para que sean capaces de aceptar a todos los estudiantes en el aula de EFL, independientemente de la etnia, piel, grupo social, edad, orientación sexual, nivel educativo e ideología. Considerando que la lengua debería ser el medio para aprender sobre todas las culturas y las subculturas del mundo. Además, el estudio ratifica que los profesores en formación y, sobre todo, los profesores que pertenecen a programas de lenguas de las universidades en el contexto de EFL necesitan todavía más preparación, metodologías, temas y actitudes positivas para hacerse los mejores intérpretes interculturales de la diversidad y defensores más fuertes de la inclusión y respeto a la diferencia.

5. Marco teórico

Dado que este trabajo se centrará en la percepción que tienen los estudiantes sobre la CCI, resulta fundamental definir conceptos como creencia, cultura, lengua, aprendizaje, perspectiva intercultural, enseñanza intercultural de la lengua además de aprendiz y docente intercultural.

Para empezar, el diccionario de la (Real Academia Española, 2017-2018) define **creencia** como un “firme asentimiento y conformidad con algo”, y el verbo creer se define como “tener algo por verosímil o probable”. Por otra parte, Rokeach (en Latorre y Blanco, 2007), afirma que las creencias “son grandes presunciones acerca de uno mismo y de la realidad física y social” (p.3). Agrega también que dichas creencias pueden describir, evaluar y prescribir algo sobre un tema determinado. Para Abelson (en Latorre y Blanco, 2007) las creencias consisten en el conocimiento que “la gente manipula para un propósito particular o bajo una circunstancia necesaria” (p.3). En la década de los 80, autores como Nisbett y Ross (en Latorre y Blanco, 2007) presentan las creencias como “razonables proposiciones explícitas acerca de las características de los objetos y las clases de objetos” (p.3). De modo que de estas definiciones, hasta los años 80, Latorre y Blanco deducen que los autores determinan que el conocimiento es un componente de las creencias, considerando a éstas últimas como un todo.

A partir de los años 90, se puede diferenciar otra perspectiva del concepto. Pajares (en Latorre y Blanco, 2007) considera que las creencias “son construcciones mentales basadas en las experiencias previas que las personas poseen, las cuales determinan su construcción” (p.4). Más adelante, De la Pineda (en Latorre y Blanco, 2007) indica que las creencias “van más allá de la experiencia vivida e incluso de la que aún queda por vivir” (p.5). Afirmación que involucra la inclinación del individuo hacia lo que se tiene preferencia, en el que el instinto, a partir de la

susplicacia, brinda información a la vez que la transforma, un proceso que de acuerdo con Latorre y Blanco (2007), es cíclico a lo largo de la existencia del individuo. Desde un punto de vista pedagógico, podemos deducir que los docentes y los estudiantes poseen un sistema de creencias que son necesarias no solo para interpretar la realidad educativa sino también para intervenir en ella. Por lo anterior, Latorre y Blanco (2007) definen las creencias como una construcción mental propia a partir de “experiencias personales, sociales, educativas...; realidades que moldean [el] pensamiento y [la] práctica docente, al estar integradas en su forma de pensar y actuar” (p.5). En contraste con las definiciones iniciales sobre el concepto de creencia, las anteriores definiciones afirman que las creencias son, por el contrario, un componente del conocimiento.

Siguiendo el desarrollo histórico del concepto de creencia, autores como Estepa, Klein y Smith, Pajares y Knowles intentan proporcionar una definición más precisa del concepto. En primer lugar, Estepa (en Latorre y Blanco, 2007) indica que ellas provienen de un proceso individual, voluntario e intrínseco de cada ser humano de elegir en qué cree. Construcciones que se modifican y son reemplazadas a medida que se tienen nuevas experiencias. Por el contrario, para Klein y Smith (en Latorre y Blanco, 2007), ellas no son ideas sencillas como lo señala Estepa. Para ellos, las creencias son el resultado de un proceso más complejo, proceso que inicia con una suposición que debe ser sometida a prueba y de la cual, ya comprobada y demostrada su validez, es establecida la creencia en sí. Por último, Pajares (en Latorre y Blanco, 2007) y Knowles (en Latorre y Blanco, 2007) se orientan a que estas creencias provienen de experiencias propias en el campo escolar desde una etapa temprana, etapa en la que cada individuo forja sus creencias con relación a la escuela y la enseñanza: hacer lo que ve que se hace y creer en lo que ve que se cree.

En cuanto al papel que desempeñan las creencias en la enseñanza, Holt-Reynolds (en

Latorre y Blanco, 2007) llama a las creencias “teorías laicas basadas en la historia personal” (p.7) porque a partir de su experiencia como aprendices y docentes principiantes, se van construyendo, modificando, desechando y reemplazando presunciones propias acerca de lo que debería ser la enseñanza y el aprendizaje en el campo educativo.

Es decir, no ser el docente del que no aprendieron, del que no sintieron admiración o no ser como aquel que era despreocupado, desinteresado acerca del aprendizaje de sus estudiantes y preocupado solo por los contenidos que debían ser vistos o, por el contrario, ser el docente que les motivó a aprender, el que les guió por el camino del conocimiento, les enseñó a indagar y el que tenía una dinámica diferente pero significativa en clase.

Es por esto que cuando el docente o futuro docente reflexiona acerca de lo que cree, sobre sus aprendices, su práctica y lo compara con lo que recibió en su formación podrá construir creencias sólidas y enriquecidas que se convertirán en su herramienta de trabajo para actuar, interpretar y proponer nuevas acciones.

Para terminar, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (en Latorre y Blanco, 2007) exponen dos puntos de vista epistemológicos en el que a) la comprensión es considerada propia del conocimiento mientras que b) la asunción es vista como una característica de las creencias.

Con referencia al segundo concepto, Kumaravadivelu (2006) presenta tres concepciones diferentes sobre **la lengua** en su investigación: a) la lengua vista como sistema, b) la lengua vista como discurso y, por último, c) la lengua vista como ideología. Como sistema, intenta explicar el funcionamiento de su estructura (su orden morfológico, sintáctico y, en general, a todo el componente lingüístico); como discurso, sugiere la importancia del sentido, el contexto y la intención que intervienen en ella y; como ideología, hace referencia a la apropiación del discurso, la expresión del punto de vista, la argumentación, el análisis del poder detrás del

discurso (dominador/dominado) y la construcción de la propia identidad de cada hablante.

De la misma manera, Liddicoat et al. (2003) describen la lengua “as a communication system [...] never de-contextualised and abstract, but rather it is a set of practices which are deployed in context to achieve meaning” (p.44), donde es posible considerarla como una vía de comunicación e interacción entre los seres humanos. El medio o el vehículo que propicia el sentido en todo lo que una sociedad requiere para desarrollarse. Lo que indica que toda actividad o práctica social y cultural está mediada por ella, como lo señala Liddicoat & Scarino (2013) al afirmar que “language mediates cultures” (p.25). Razón por la cual los autores insisten en que no es conveniente separar la lengua del contexto social y cultural en su enseñanza, puesto que la lengua es social y comunicativa, y no simplemente estructural. Esto hace a la lengua uno de los elementos caracterizador de los grupos poblacionales, ya que les proporciona una vía para la formación de su propia identidad.

En esta misma dirección, Liddicoat et al. (2003) definen la **cultura** como “a complex system of concepts, attitudes, values, beliefs, conventions, behaviours, practices, rituals, and lifestyle of the people who make up a cultural group, as well as the artefacts they produce and the institutions they create” (p.45). De modo que la cultura es todo aquello que hace característico a un grupo determinado de personas, los cuales comparten ciertas particularidades que van, incluso, desde su forma de pensar hasta su forma de actuar. Un código cultural que no podría surgir, reproducirse, fortalecerse, transformarse y sobrevivir sin la transmisión de un miembro de la comunidad a través del proceso de interacción con los otros gracias a la lengua.

En este proceso de intermediación en la adquisición de la cultura, interviene el proceso de socialización, algo que no es necesariamente evidente ni claro para quienes participan en él. La lengua cumple aquí un rol fundamental puesto que tanto la forma como el mensaje que esta

desea transmitir proporcionan un conocimiento cultural. Un ejemplo claro de ello, es el caso particular de algunas variaciones de la lengua y de la cultura, en las que una o más pueden adquirir cierto poder sobre la otra gracias al prestigio otorgado por su comunidad como lo indica Liddicoat et al. (2003): “as with language, some cultural variants may be considered better than others. Typically, it is the language and cultural practices of the dominant group in a society which are” (p.45). Un proceso de aprendizaje a través de la socialización e interacción que vive cada individuo en su comunidad. Es decir, el conocimiento que pasa por una decodificación, una estructuración y, por lo tanto, una interpretación de aquello que ha sido procesado, de donde se obtienen nuevos conocimientos que van modificando la percepción de lo que rodea al ser humano y su concepción del mundo.

Una cultura que no está limitada exclusivamente a las artes plásticas y a la literatura ya que vista desde el comportamiento del ser como miembro de una sociedad, ella encierra también los resultados de las interacciones del hombre con su entorno y sus congéneres. Abdallah-Pretceille (en Meunier, 2007) indica que “la culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres” (p.8), entendiendo que gracias a la interrelación de lengua-cultura el ser humano tiene la capacidad de interactuar consigo mismo y con los otros. Una interacción que vehicula implícitamente una cultura profunda correspondiente a la vida cotidiana de los integrantes de una comunidad determinada, además de sus expresiones artísticas, literarias y folclóricas. Actividades comunes como la manera de hablar, de vestirse, de pensar y, en general, todas las actividades del día a día de las personas hacen parte de su cultura.

A continuación, expondremos una imagen que ayuda a comprender la magnitud de lo que representa la cultura en términos de cultura superficial y cultura profunda.

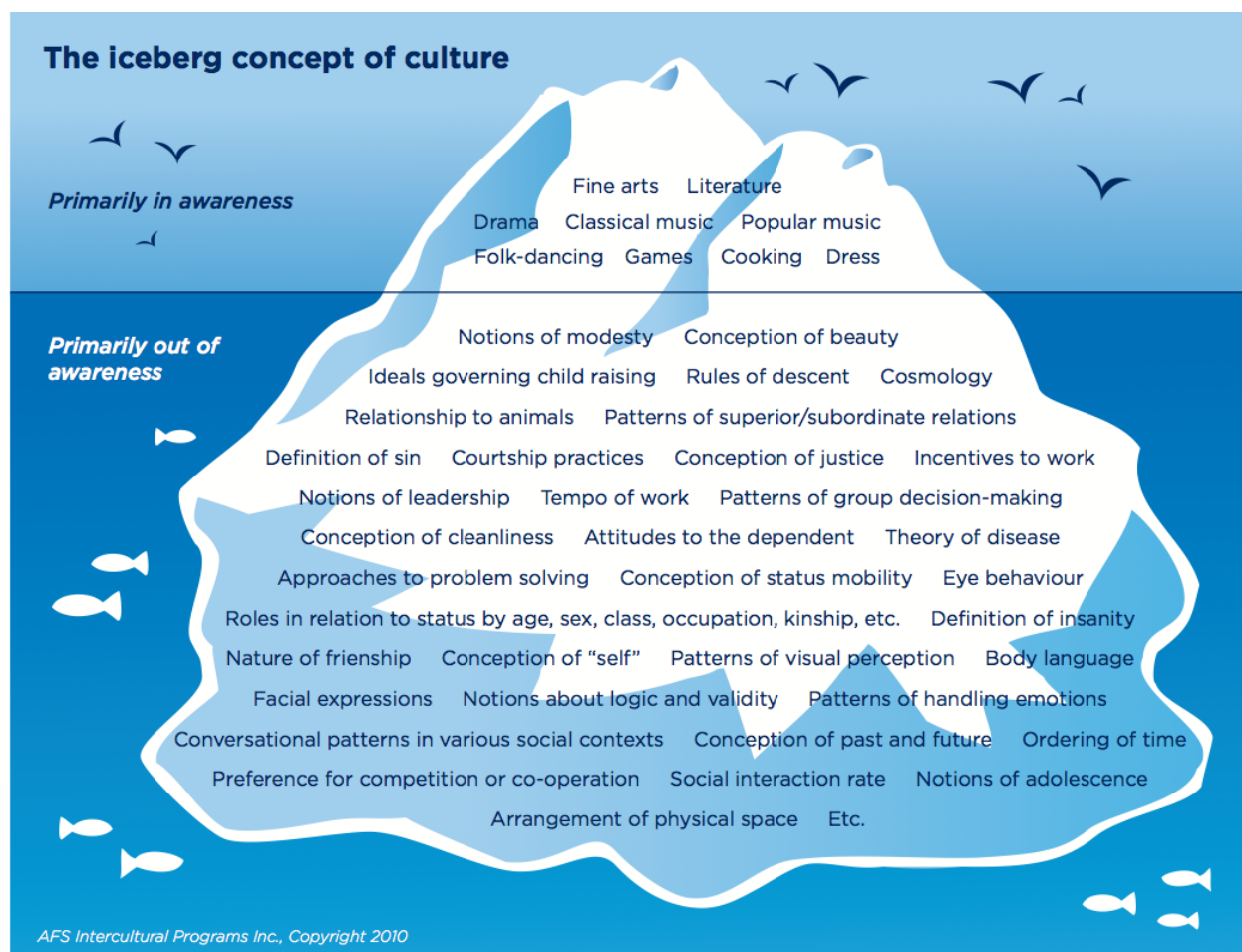


Figura 1. Iceberg sobre el concepto de cultura. Fuente: tomado de <https://www.pinterest.fr>

Con base a la anterior imagen, se puede decir que las culturas en sí mismas son múltiples y, por los individuos que la conforman, cada grupo aparece no como algo homogéneo sino más bien como la adhesión de una serie de grupos de tamaño más pequeño, en el cual los miembros tienen una fuerte consciencia de lo que los distingue de los otros. Una identidad cultural que, de acuerdo con Leeds-Hurwitz & Stenou (2013) “désigne les aspects de l’identité communs aux personnes appartenant à une certaine culture, qui, envisagés globalement, les distinguent des membres d’autres cultures” (p.10). En consonancia con esta definición, un individuo perteneciente a una cultura puede asumir diferentes identidades en el transcurso del día y a lo largo de su vida. En su día a día porque dependiendo de la persona con la que él interactúe,

asumirá una identidad de acuerdo con su sexo, estrato socioeconómico, etc., en la que cumplirá el papel de hijo, estudiante, docente, empleado, esposo, connacional del algún país, extranjero, etc. En cuanto a la identidad a lo largo de su vida, hace referencia a que puede variar en función del cambio generacional. Es decir, un padre no pertenece al mismo ámbito sociocultural que su hijo y viceversa.

Indiscutiblemente, en relación a la gran variedad de culturas dentro de un grupo de personas pertenecientes al mismo territorio geográfico, económico o social y a la interacción que puede surgir entre sus integrantes, es imperante referirnos al concepto de interculturalidad. Con referencia al prefijo “inter” del término **interculturalidad**, la RAE (Real Academia de la lengua Española) indica que sobreentiende una relación o muchas, en este caso, entre diferentes culturas. Meunier data la noción del término interculturalidad desde los años 1970, en Francia, puesto que en países como éste, Canadá, Suecia y Australia se presentaron corrientes migratorias que trajeron consigo la necesidad de integrar a aquellos hijos descendientes de inmigrantes en el sistema escolar desde la época.

Por su parte, Meunier (2007) señala “une discussion au Conseil de l’Europe autour de certains principes de base, comme le dialogue interculturel, le refus de l’ethnocentrisme, l’adhésion au principe du relativisme culturel et sa transposition à l’action scolaire dans l’intérêt de l’intégration des enfants d’immigrés” (p.6). Una discusión de la cual deriva la idea de que la interculturalidad es una manera de analizar la diversidad cultural a partir de procesos y dinámicas, como una construcción abierta a la comprensión de los problemas sociales y educativos en sus relaciones con la diversidad cultural. Es por ello que la Unión Europea, Kerzil & Vinsonneau (en Meunier 2007), estableció las capacidades, competencias y valores de la interculturalidad:

Capacidades y competencias

- Poder analizar una situación conflictiva e intentar encontrar soluciones,
- Aceptar considerar la existencia de perspectivas culturales diferentes,
- Aceptar vivir con personas pertenecientes a otras culturas, provenientes de la inmigración o no,
- Conocer y respetar su propia cultura y la de los otros,
- Poder hacer frente a los prejuicios racistas, xenofóbicos e intolerantes,
- Interesarse en las costumbres y en los valores de cada grupo étnico,
- Familiarizarse a los procesos migratorios, en los contextos culturales y en las diferentes formas de expresar los mismos sentimientos según cada cultura.

Valores

- Empatía: cada persona debe aprender a comprender a los otros, poniéndose en su lugar y ser tolerantes respecto a sus problemas,
- Solidaridad: la educación intercultural es un medio de aprender a vivir en una sociedad humana y recomienda el apoyo mutuo,
- Respeto intercultural: la educación intercultural pretende eliminar toda forma de dominación de una cultura sobre las otras y propone una relación igualitaria entre las culturas,
- Oposición al nacionalismo: la educación intercultural debe ser capaz de eliminar las barreras entre los Estados y expandir el horizonte de los ciudadanos.

Esta discusión sobre la significación de la interculturalidad y la competencia intercultural ha generado innumerables exploraciones en diferentes áreas de investigaciones. De manera que la UNESCO propone la siguiente lista de actitudes y capacidades básicas para la adquisición de las competencias interculturales a partir de un resumen de cinco informes de

acuerdo con Leeds-Hurwitz & Stenou (2013):

- El respeto (valorización del otro),
- La consciencia de sí/identidad (entender el cristal a través del cual cada uno de nosotros percibimos el mundo),
- La aptitud a mirar las cosas bajo un ángulo/punto de vista diferente (reconociendo las similitudes y diferencias entre esos puntos de vista),
- La escucha (participar en un dialogo intercultural auténtico),
- La adaptación (ser capaz de adoptar de manera transitoria otra manera de ver),
- La aptitud de establecer relaciones (establecer relaciones personales transculturales duraderas),
- La humildad cultural (combinar respeto y consciencia de sí).

En el ámbito escolar, la **perspectiva intercultural**, de acuerdo con Byram, Gribkova & Starkey (2002) “consiste à voir dans l’interlocuteur une personne dont le profil reste à découvrir, plutôt qu’un individu simplement porteur d’une identité que lui a été attribuée de l’extérieur” (p.10). Los investigadores indican, entonces, que el locutor debe igualmente ser consciente del hecho de que él debe ir más lejos en el conocimiento y la comprensión de quién es verdaderamente el otro, y de que existen en el otro, al igual que en el locutor mismo, diferentes capacidades, puntos de vista y valores.

Partiendo de la anterior definición, el profesor desempeña un papel fundamental como intermediario o guía al despertar el interés y la curiosidad para alcanzar una especie de alteridad, entendida como la “condición de ser otro” de acuerdo con la RAE o, en palabras más sencillas y coloquiales, la capacidad de intentar ponerse en los zapatos del otro y de cuestionar lo propio. Esto no quiere decir que al aprender otra lengua y, por tanto, otra cultura, los estudiantes deban

renunciar a la suya para asumir una nueva como lo indican Liddicoat & Scarino (2013) “[it] is not intended to control or transform the learner’s existing identity, practices, values, attitudes, beliefs, and worldview” (p.29). Es decir, la intención de la perspectiva intercultural es descentralizar las creencias y practicas preexistentes para poder desarrollar una identidad intercultural, donde lo propio y lo no propio son explorados, problematizados y reconcebidos, ampliando el panorama y fomentando la curiosidad frente a los demás y consigo mismo.

En esta línea, la **competencia intercultural** en la enseñanza de lenguas, de acuerdo con Byram, Gribkova & Starkey (2002), “s’agit [...] de permettre un dialogue éclairé entre individus ayant des identités sociales différentes, ainsi que des interactions entre ces différentes personnes prises dans toute la complexité qu’elles ont en tant qu’êtres humains, dans leurs identités multiples et, en même temps, dans le respect de la personnalité individuelle de chacun” (p.10). De manera que ella propicia un diálogo entre las dos culturas a través del aprendizaje de las lenguas, otorgando gran importancia a la interacción, el conocimiento, la reflexión y el cuestionamiento en cuanto a las similitudes y diferencias entre las mismas, facilitando una mejor comprensión de la dinámica de las relaciones interculturales personales y colectivas.

Para ilustrar un poco mejor el aspecto cultural y, por tanto, el componente intercultural en la enseñanza de las lenguas, se presenta el modelo de los componentes de la competencia cultural en la didáctica de las lenguas y culturas en el que su creador Puren (2014) intenta aclarar el papel de cada uno de los componentes de la competencia cultural a lo largo de la historia:

Tabla 1. Componentes de la competencia cultural

Pour être culturellement compétent dans un agir de longue durée comme peut l’être le « faire société » avec d’autres citoyens, le travail professionnel ou encore l’apprentissage collectif d’une langue-culture étrangère,

	Composante de la compétence culturelle
<i>il est indispensable...</i>	
de se créer une co-culture d'action commune,	co-culturelle
<i>mais aussi...</i>	
de se mettre d'accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous ;	pluriculturelle
<i>et il est très utile...</i>	
– d'être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes,	interculturelle
– d'avoir de bonnes connaissances de la culture des autres,	métaculturelle
– ainsi que de partager des valeurs universelles au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune.	transculturelle

Fuente: Puren (2014)(p.32)

En este modelo, Puren describe la interculturalidad como la capacidad de identificar las diferencias durante los contactos iniciales y puntuales con personas de otras culturas gracias al estudio e interpretaciones de su propia cultura. En esta interculturalidad, las actividades privilegiadas son las representaciones del estudiante, asociadas al descubrimiento, y las de hablar, asociadas con la comunicación. En esta interculturalidad la construcción metodológica corresponde al enfoque comunicativo (desde los años 1970 a los años 1990)

Hay que mencionar también que el **aprendizaje**, de acuerdo con Liddicoat et al. (2003), se concibe como “a cognitive constructive process [that] involves reorganising and restructuring, as well as interpreting information. It involves the individual making sense of new knowledge by mapping it onto their existing framework of knowledge, thereby restructuring the individual's conceptual map” (p.45). Visto que están involucradas la comprensión de la nueva lengua y cultura con relación a las propias, es fundamental tener en cuenta la construcción activa del conocimiento, las relaciones que se puedan establecer entre las dos, la interacción social, la reflexión y la responsabilidad del aprendiz con referencia al aprendizaje de las lenguas. Para la

implementación de esta perspectiva, los autores recomiendan entender que los estudiantes son individuos con sus múltiples identidades, trabajar sus propias necesidades, intereses, personalidades, motivaciones, experiencias previas de aprendizaje y aspiraciones.

Igualmente, Liddicoat y Scarino (2013) hacen un llamado a la importancia de seleccionar una **enseñanza** intercultural de la lengua basada en tareas que les permita reflexionar sobre ellos mismos y sobre otros. Establecer y continuar con una conversación recíproca (Estudiantes-Profesor, Profesor-Estudiantes, Estudiantes-Estudiantes), el planteamiento de interrogantes, la apropiación de bases teóricas, procesos de reformulación, trabajos que ayuden a el conocimiento en los estudiantes y que modelen la manera como ellos interpretan lo que aprenden y como se ven a sí mismos. Esta perspectiva permite valerse de recursos que proveen una ventana a la interculturalidad, asisten el progreso de los estudiantes, construyen continuamente, amplían, crean una cultura de indagación y reflexión en el salón y desarrollan una sensibilidad intercultural en los estudiantes.

Finalmente, se expondrán los principios generales del aprendizaje intercultural de la lengua propuestos por Liddicoat et al. (2003) para tener una mejor idea de la aplicabilidad de la CI en la clase de idiomas:

1. Construcción activa: construcción del conocimiento en un contexto sociocultural de uso. Aplicado al aprendizaje de la lengua implica a) la exploración de la lengua y la cultura con compromiso, b) el desarrollo de un espacio intercultural en múltiples dimensiones.

Por parte del estudiante en el uso de la lengua en una gran variedad de tareas de descubrimiento y de creación de sentido en interacción con personas, textos y TIC.

Desarrollo de medios propios para responder a las diferencias lingüísticas y culturales.

Exploración de la naturaleza del comportamiento humano culturalmente condicionado.

Por parte del profesor al ofrecer apoyo en las correcciones. Propiciar interacción con pares y con otros. Promover la habilidad de descubrimiento. Diseñar y seleccionar tareas interesantes y que lleven al estudiante a profundizar en su reflexión sobre lengua y cultura.

2. Establecimiento de relaciones (conexiones): el aprendizaje parte del conocimiento previo y de la reflexión sobre las concepciones iniciales del aprendiz. Los “retos” que plantea el profesor a través de las tareas llevan a la reorganización y expansión del marco inicial del estudiante. Aplicado al aprendizaje de la lengua implica a) comparación de lenguas y culturas y construcción de puentes, b) comparación de conocimiento previo de la lengua y la cultura con el nuevo *input*.

Por parte del estudiante en el desarrollo de estrategias para reflexionar sobre su *background* y transformarse. Desarrollo de la comprensión de la lengua, la cultura y los valores en su relación de interdependencia. Combinación del aprendizaje de la lengua y la cultura con el aprendizaje de otras áreas del currículo.

Por parte del profesor al iniciar con tareas que impliquen reflexión sobre la(s) comunidad(es) local(es) y nacional(es) para hacer explícita la diversidad que traen los aprendices. Servir de puente a través de preguntas interactivas, instrucciones, recursos, TIC, cuestionamiento. Ofrecer explicaciones alternas. Estimular interacción y conexión entre textos y contextos mostrando cómo se hacen los puentes.

3. Interacción social: el aprendizaje es social e interactivo. Aplicado al aprendizaje de la lengua implica a) comunicación a través de fronteras lingüísticas y culturales, reconociéndolas como fronteras y entendiendo por qué éstas existen, b) comunicación acerca de las diferencias y similitudes lingüísticas y culturales, c) compromiso con nuevos sistemas conceptuales a través de

la lengua.

Por parte del estudiante cuando se compromete a comunicarse y a preguntar al profesor y a otros cuando se le solicita reconocer formas, procesos y estrategias en el contexto de las tareas. Trabaja en pro de la construcción de relaciones recíprocas, explorando diversas culturas desde un enfoque comparativo “sano”. Reconoce la interacción como un eje de comunicación.

Por parte del profesor al promover la interacción social. Promover la discusión, el pensamiento, la experiencia directa y el cuestionamiento. Escuchar y construir sobre las respuestas de los alumnos. Guiar la conversación para incluir puntos de vistas de los estudiantes. Construir sobre múltiples ideas, conocimientos, creencias, valores, comportamientos.

4. Reflexión: el aprendizaje implica tomar conciencia sobre los procesos que subyacen al pensamiento, al conocimiento y al aprendizaje a través de una comprensión consciente y de la reflexión. Aplicado al aprendizaje de la lengua implica a) reflexión crítica sobre diferencias y similitudes y el cuestionamiento de las dicotomías, b) reflexión sobre el comportamiento intercultural propio, c) articulación de las múltiples dimensiones del espacio y de la identidad cultural propia.

Por parte del estudiante cuando reflexiona sobre la lengua, la cultura y el aprendizaje. Monitorea su propia producción y efecto sobre los otros. Desarrolla metalenguaje para discutir sobre la relación lengua-cultura. Entiende la necesidad de desarrollar un metalenguaje.

Por parte del profesor al estimular el aprendizaje a través de la lengua y acerca de la lengua. Promover la reflexión de conceptos lingüísticos y culturales. Crear un espacio

intercultural para comprometerse con otras culturas sin que esto vaya en detrimento de las culturas propias. Proveer *feedback* claro y preciso. Promover el desarrollo de la sensibilidad intercultural. Discutir sobre las metas, los procesos, los juicios con los estudiantes.

5. Responsabilidad: el aprendizaje depende de la actitud y disposición del estudiante.

Aplicado al aprendizaje de la lengua implica a) aceptar la responsabilidad como condición para contribuir a una buena comunicación a través de las lenguas y las culturas, b) aceptar la responsabilidad de desarrollar una perspectiva intercultural.

Por parte del estudiante cuando busca y responde al *feedback*. Se responsabiliza de su aprendizaje. Muestra deseos de interactuar con personas de otras lenguas y culturas. Reconoce la necesidad de descentrarse de su perspectiva. Entiende la naturaleza de las múltiples perspectivas.

Por parte del profesor al apoyar la formulación de objetivos personales. Estimular el compromiso con la diferencia. Promover la conciencia de las generalizaciones (por ejemplo, el reduccionismo cultural). Promover el aprendizaje cooperativo. Desarrollar conciencia sobre el uso ético del conocimiento. Estimular el automonitoreo y la autoevaluación. Demostrar comprensión a través de actitudes personales y comportamientos.

6. Metodología

El presente trabajo de investigación, como parte del macroproyecto “Estudio exploratorio de creencias y percepciones de profesores y estudiantes sobre la competencia comunicativa intercultural en el área de lenguas extranjeras del programa de licenciatura de la Universidad del Valle”, se encuentra enmarcado dentro de una metodología de investigación exploratoria. De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2006), la investigación exploratoria “se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p.100).

Asimismo, las investigaciones exploratorias, generalmente, sirven para determinar, identificar y reconocer el contexto, las tendencias, las variables, los posibles cruces además de permitir establecer investigaciones ulteriores mucho más precisas y rigurosas. Es importante mencionar que este tipo de estudio es mucho más amplio y se acomoda con más facilidad a distintas situaciones diferentes a la propuesta inicialmente comparado con otro tipo de estudios (descriptivo, explicativo, correlacional). Sin embargo, como Hernández et al. (2006) lo afirman, este tipo de estudios trae consigo un “mayor ‘riesgo’” (p.102) y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

Este estudio permite familiarizarnos con nuestra problemática de investigación y, adicionalmente, permite identificar todos los fenómenos que pueden estar relacionados con ella y que no necesariamente se abordan en la investigación inicial. De esta manera, no solo es factible obtener la mayor cantidad de información posible sobre la problemática observada sino que permite vislumbrar un abanico de posibilidades para emprender nuevas y más complejas investigaciones posteriores.

Para el desarrollo de esta investigación se consideraron dos instrumentos que facilitaran la obtención de la descripción del problema de investigación en el que era necesario conocer las creencias que tienen los estudiantes de tercer semestre sobre la CCI en relación a sus experiencias de aprendizaje del francés como lengua extranjera, los factores personales y la percepción sobre la presencia del Componente Intercultural en la clase francés.

Para este proyecto se siguió la implementación de dos instrumentos de recolección de datos. La encuesta como primer instrumento, pretende identificar las características demográficas del grupo muestral además de conocer sus percepciones sobre los conceptos de lengua, cultura y la CI en la clase de lengua extranjera. La entrevista, como segundo instrumento, se llevó a cabo con un pequeño grupo de estudiantes – entre cuatro y cinco integrantes – por cada uno de los cuatro grupos de tercer semestre de la licenciatura de la Universidad del Valle.

Como punto de partida en la recolección de datos, la **encuesta** o el cuestionario es, de acuerdo con Hernández et al. (2006), “tal vez el instrumento más utilizado para recolectar los datos [...] consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (p.310). El objetivo de esta herramienta es del de recolectar datos cualitativos y cuantitativos sobre el objeto de estudio. A continuación se indicaran las etapas llevadas a cabo para su diseño y aplicación:

La ejecución de la encuesta tuvo el propósito de recolectar y facilitar en análisis de la información obtenida. Ella está dividida en cuatro segmentos:

Información demográfica: sexo, edad, lengua materna, nacionalidad, estrato socioeconómico, grupo étnico, colegio de egreso (monolingüe – bilingüe), si ha salido del país y a dónde.

Nivel académico: materias matriculadas en la licenciatura

Nivel de lengua y lenguas estudiadas: lenguas ofrecidas por la Universidad del Valle y sus respectivos niveles de acuerdo con el CEFR.

Percepciones sobre la competencia comunicativa intercultural (CCI) en la clase de lengua: enunciados con opciones de respuesta de totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Los datos recolectados por medio de la encuesta suministraron la información adecuada para el proyecto ya que con ella se realizó un análisis estadístico exploratorio acerca de las percepciones que tienen los estudiantes sobre la CCI en la clase de lengua y sus tendencias.

La encuesta se aplicó a estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Valle durante el periodo Febrero – Junio de 2017. Su implementación se realizó en línea (online) y por computador, a través de la plataforma web [surveymonkey.net](https://www.surveymonkey.net) a los cuatro grupos, tanto de la jornada diurna como vespertina, en las horas de clase de francés, con previa autorización de cada uno de los profesores (Ver anexo I). Finalmente, se realizó un análisis descriptivo del grupo muestral y el cruce de variables apoyado en gráficas.

Con referencia a la **entrevista**, se implementó un diseño semiestructurado en la que se sigue un guion temático de preguntas abiertas (Ver anexo II). Cada entrevista es liderada por dos de los nueve investigadores. Ella es utilizada como un recurso de recolección de experiencias personales, creencias, opiniones y aclaraciones relacionadas con el tema de interés. Se redactaron las preguntas guía sobre el eje temático y se solicitaron entre cuatro y cinco estudiantes voluntarios por cada uno de los cuatro grupos focales de tercer semestre para su implementación. Se prepararon equipos disponibles de grabación, parejas de investigadores y espacios físicos para su ejecución.

En su implementación, se introduce la entrevista al grupo muestral y el objetivo de ésta. Los dos investigadores realizan las preguntas y estimulan las respuestas de los estudiantes permaneciendo neutrales. Solo tres de los cuatro grupos de tercer semestre fueron entrevistados. Cada grabación tiene una duración de entre 38 y 70 minutos.

Por último, se realizaron las transcripciones para proceder con su análisis a través de la categorización (Ver anexo III) de manera que se pudieran organizar e interpretar la información y proceder con las conclusiones.

7. Descripción del grupo muestral

Nuestro grupo focal corresponde a un número de 58 estudiantes de tercer semestre, de un total de 240 encuestados en el macroproyecto, de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad del Valle del primer periodo del año 2017 (2017-A). Él está compuesto por 34 integrantes mujeres y 24 integrantes hombres.

El rango de edades corresponde, en gran número, a individuos de no más de 30 años con un porcentaje del 91%, en el que 25 son menores de 20 años, 21 están entre 20 y 25 años y siete tienen entre 26 y 30 años. El otro 9% corresponde a estudiantes mayores de 30 años, donde un estudiante está entre 30 y 35 años, dos tienen entre 36 y 40 años y dos son mayores de 40 años. Además, todos indican que su lengua materna es el español, de los cuales 56 dicen ser colombianos y dos dicen tener otra nacionalidad.

Con referencia a su estrato socioeconómico, un poco más de la mitad del grupo pertenece al estrato tres con un 52%, mientras que el resto se distribuye, en orden descendente, entre los estratos dos con un 22%, cuatro con un 19% y uno y cinco con un 3% respectivamente. Esta distribución nos permite identificar que el grupo se encuentra, en su mayoría (tres cuartas partes), en un estrato no superior a tres como lo refleja la Figura 2 a continuación.

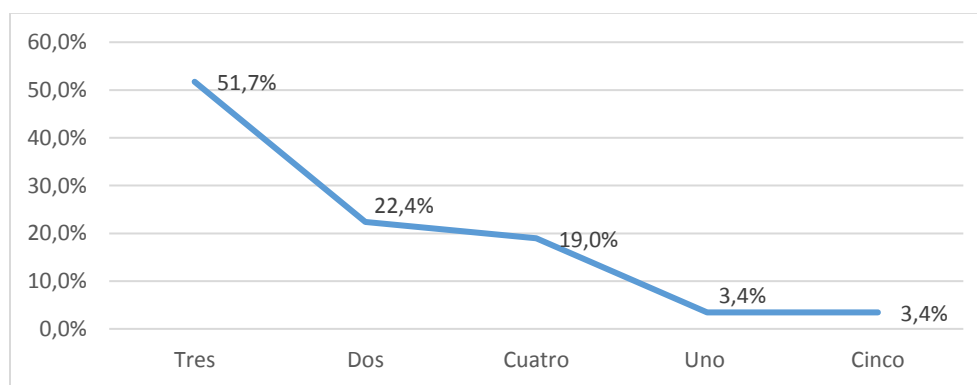


Figura 2. Estrato socioeconómico

Por otra parte, el 81%, representado en 47 individuos, dice no pertenecer a ningún grupo étnico. Sin embargo, cinco dicen pertenecer a otro grupo étnico, otros tres dicen ser afrocolombianos y, por último, tres dicen pertenecer al grupo indígena. Además, la cantidad de egresados de colegios monolingües supera considerablemente a aquellos que se graduaron de uno bilingüe con una cantidad de 56 a 2 respectivamente. Por otro lado, gran parte de los estudiantes admite no haber visitado otro país, 42 de 58 encuestados, comparado con 16 de ellos que afirman haberlo hecho.

A propósito de su nivel de lengua, en los idiomas ofrecidos en la Universidad del Valle, hay una tendencia a creer tener un nivel más avanzado del inglés con relación al francés ya que hay estudiantes que dicen alcanzar niveles C1 y hasta C2 en inglés, mientras que, en el idioma francés estos niveles no tienen representación alguna. El francés es un idioma que muy pocos creen alcanzar un nivel B2, comparado con la cantidad de individuos que asumen tenerlo en inglés.

Asimismo, se puede observar que un escaso número de encuestados (entre 1 y 2) dicen haber alcanzado algún tipo de nivel en alguna de las otras lenguas ofertadas por la Universidad del Valle. Es importante mencionar que el inglés y el francés son los idiomas establecidos como obligatorios a lo largo de la formación de licenciados en lenguas extranjeras mientras que las demás son solo cursos electivos, opcionales para aquellos que se forman como docentes de idiomas.

Tabla 2. Nivel de lengua

Lengua/Nivel	A1	A2	B1	B2	C1	C2	N/A	No Responde	Total
Inglés	1,7%	13,8%	39,7%	29,3%	10,3%	5,2%	0,0%	0,0%	100,0%
Francés	5,2%	63,8%	22,4%	8,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Portugués	1,7%	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	36,2%	0,0%	39,7%
Italiano	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	37,9%	0,0%	39,7%
Alemán	1,7%	3,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	37,9%	0,0%	43,1%
Japonés	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	37,9%	0,0%	39,7%
Chino	0,0%	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	37,9%	0,0%	39,7%
Señas	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	37,9%	0,0%	39,7%

8. Análisis de encuesta

En cuanto a los resultados obtenidos en los numerales 12 y 13 de la encuesta, uno de los 58 encuestados no proporcionó respuesta a 27 enunciados de los 35 existentes, dos a siete enunciados y tres a un enunciado. Para graficar los resultados, se utilizaron las abreviaciones descritas en la Tabla 3, correspondientes a las opciones de respuesta de los numerales anteriormente mencionados.

Tabla 3. Opciones de respuesta en enunciados de encuesta

NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED
No Responde	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Una vez recolectadas las respuestas de los numerales 12 y 13 de la encuesta, se observaron las tendencias en cada uno de los numerales para estudiar las posibilidades de cruces entre las diferentes variables y, finalmente, se seleccionaron los más significativos para proceder con su análisis. Enseguida, se efectuaron cada uno de los cruces que a continuación se presentan con su respectiva descripción e interpretación.

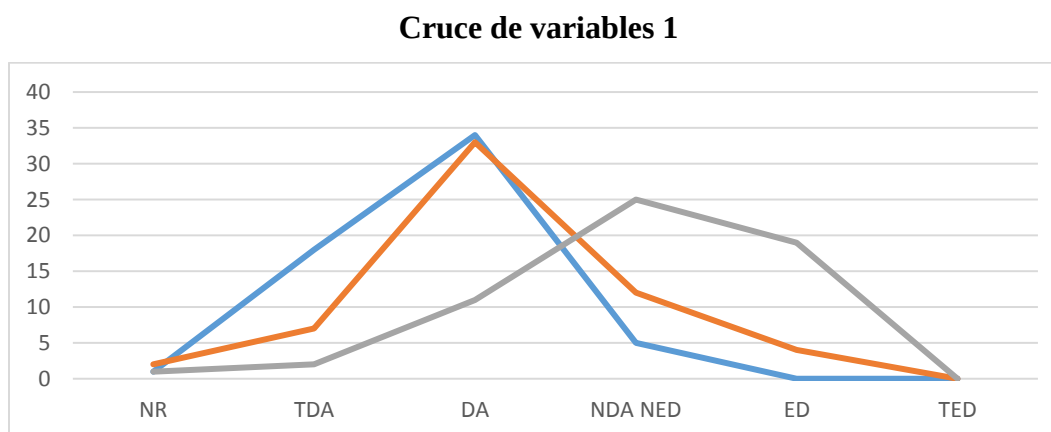


Figura 3. *Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos culturales, comunicativos y lingüísticos en el aula*

Tabla 4. *Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos culturales, comunicativos y lingüísticos en el aula*

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.6. El trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua.	1,7%	31,0%	58,6%	8,6%	0,0%	0,0%	100,0%
13.4. Es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos comunicativos de la lengua.	3,4%	12,1%	56,9%	20,7%	6,9%	0,0%	100,0%
13.3. Es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua.	1,7%	3,4%	19,0%	43,1%	32,8%	0,0%	100,0%

El 89,6% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua; mientras el 68,9% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos comunicativos de la lengua. El 22,4% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua.

De lo anterior se concluye que para los estudiantes sería más fructífera la clase si esta no solo se centrara en los aspectos lingüísticos y le dedicara el mismo espacio a los aspectos comunicativos y culturales de la lengua. Sin embargo, se muestran más favorables al desarrollo de actividades que incorporan los aspectos culturales.

Cruce de variables 2

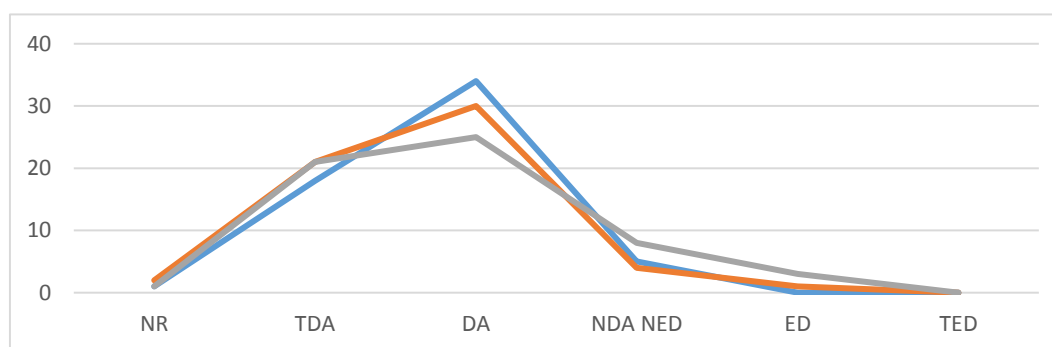


Figura 4. *Favorecimiento de los aspectos culturales de la lengua en el trabajo y las actividades planteadas en clase y la explicitud del componente cultural en el currículo de lengua*

Tabla 5. Favorecimiento de los aspectos culturales de la lengua en el trabajo y las actividades planteadas en clase y la explicitud del componente cultural en el currículo de lengua

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.6. El trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua.	1,7%	31,0%	58,6%	8,6%	0,0%	0,0%	100,0%
13.16. Las actividades planteadas en clase deben considerar aspectos culturales de la lengua meta.	3,4%	36,2%	51,7%	6,9%	1,7%	0,0%	100,0%
13.14. Es necesario hacer explícito el componente cultural en el currículo de lengua.	1,7%	36,2%	43,1%	13,8%	5,2%	0,0%	100,0%

No solo el 89,6% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua sino también el 87.9% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las actividades planteadas en clase deben considerar aspectos culturales de la lengua meta. Además, el 79.3% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que es necesario hacer explícito el componente cultural en el currículo de lengua. De acuerdo con estas cifras, la gran mayoría coincide y siente la necesidad de incluir el componente cultural en las clases de lengua, en las actividades planteadas en ella y hacerlo explícito en el currículo.

Cruce de variables 3

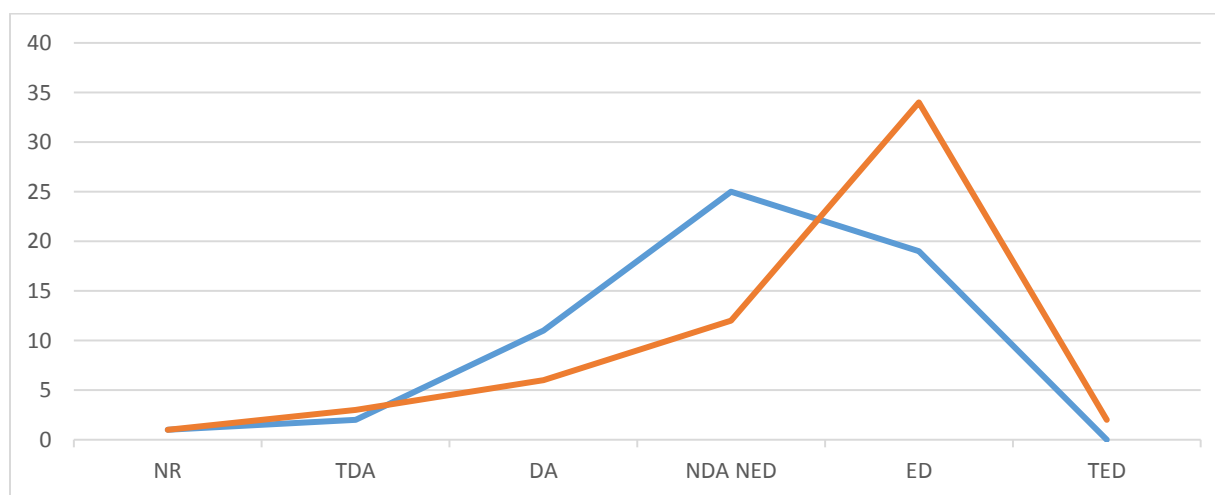


Figura 5. Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos lingüísticos en las actividades de la clase

Tabla 6. *Percepción de los estudiantes sobre el favorecimiento de los aspectos lingüísticos en las actividades de la clase*

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.3. Es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua.	1,7%	3,4%	19,0%	43,1%	32,8%	0,0%	100,0%
13.1. A la hora de aprender una lengua extranjera es importante aprender primero los aspectos lingüísticos de la misma y dejar los aspectos culturales para el aprendizaje posterior.	1,7%	5,2%	10,3%	20,7%	58,6%	3,4%	100,0%

Aunque el 43,1% se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo con el enunciado que indica que es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua, el 62,0% de los estudiantes se muestra en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con el enunciado que indica que a la hora de aprender una lengua extranjera es importante aprender primero los aspectos lingüísticos de la misma y dejar los aspectos culturales para el aprendizaje posterior. A pesar de que los encuestados se mostraron más neutros frente al enunciado 13.3, se puede identificar una tendencia más clara en el enunciado 13.1. Esto refleja que para ellos es tan importante el aspecto cultural como el lingüístico en el aprendizaje de la lengua.

Cruce de variables 4

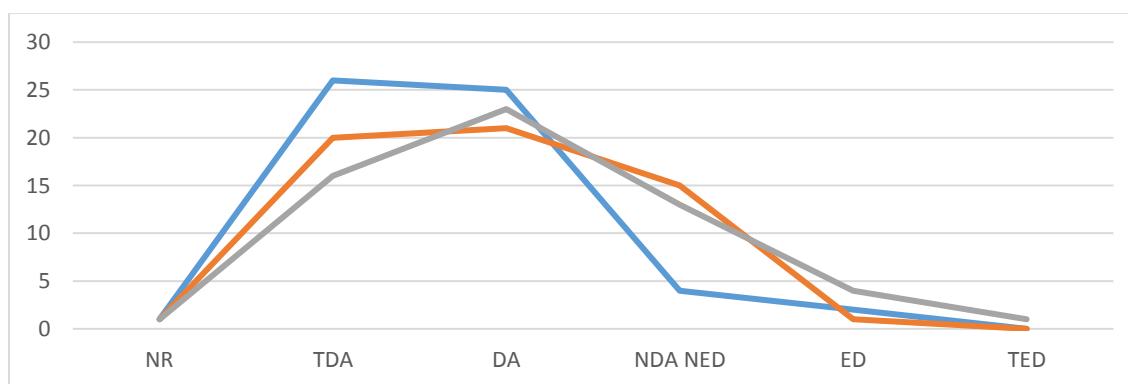


Figura 6. *Percepción de los estudiantes sobre la incorporación de los aspectos culturales y/o el ofrecimiento de un curso adicional de cultura en la formación de licenciados*

Tabla 7. *Percepción de los estudiantes sobre la incorporación de los aspectos culturales y/o el ofrecimiento de un curso adicional de cultura en la formación de licenciados*

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.17. Se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera y además ofrecer un curso de cultura en la formación de licenciados.	1,7%	44,8%	43,1%	6,9%	3,4%	0,0%	100,0%
13.5. Es importante incluir un curso de cultura en la formación de licenciados.	1,7%	34,5%	36,2%	25,9%	1,7%	0,0%	100,0%
13.7. Se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera en lugar de ofrecer un curso adicional de cultura en la formación de licenciados.	1,7%	27,6%	39,7%	22,4%	6,9%	1,7%	100,0%

El 87.9% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que se incluyan aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera y además se ofrezca un curso de cultura en la formación de licenciados; del mismo modo que el 70.6% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con la importancia de incluir un curso de cultura en la formación de licenciados. Además, el 67.2% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera en lugar de ofrecer un curso adicional de cultura en la formación de licenciados.

A partir de estos resultados, se infiere que para los estudiantes es muy importante la incorporación del componente cultural en la formación de licenciados. Sin embargo, hay una contradicción en la creación o no de un curso adicional de cultura en la Licenciatura puesto que un alto porcentaje de los estudiantes responde afirmativamente a la inclusión de un curso de cultura en el enunciado 13.5 pero en el enunciado 13.7 están a favor de incluir los aspectos culturales en la clase de lengua en lugar de ofrecer un curso adicional sobre ella. En la entrevista respondieron al respecto que:

“Porque es que no es algo que... no son conceptos que se puedan desligar , son conceptos que van ligados (Estudiante 1 apoya su afirmación) las clases adicionales serían como apoyo a lo que ya se ve en las clase normal, en las habilidades integradas que estamos

viendo porque, de nuevo, yo creo que desde el inicio dijimos de que son conceptos que están muy relacionados, que no se puede ver una cosa sin la otra, porque una es una expresión de la otra, la lengua es una expresión de la cultura. Entonces, desligarla estaría mal, sería simplemente quedarnos con lo estándar pero tengo entendido que aquí ya, en la escuela, se ofrecen cursos de... electivos, que apoyan ciertas culturas, no sé si los hay en inglés y en francés pero sé que los hay en otras lenguas como portugués, sé que hay un curso de cultura brasileña (Estudiante 1 apoya su afirmación e indica que en japonés también existe este curso) y que apoyan las materias, estas electivas. Sé que esto es para los estudiantes que no son de lenguas, que son, por lo menos, de ingenierías, que están aprendiendo eh... portugués y todo este tipo de cosas y sé que se brinda en la tarde, lo cual, pues, nos excluye un poco a nosotros, la jornada vespertina, pero, de nuevo, estoy de acuerdo con Juan de que sería como un complemento, como un apoyo pero no algo que se tenga que ver totalmente aparte”. (Grupo CM. [00:47:51])

“Pues, ya lo había expresado antes, lo vuelvo a reiterar. Yo considero que aunque es algo que, pues, es inevitable y que no quede ligado en el momento en que estamos aprendiendo los aspectos, pues, como técnicos de la lengua, si es importante tener un espacio extra para poder profundizarlos porque obviamente siempre uno queda con dudas pero por cuestiones del programa y del horario que tienes que manejar, no puedes quedarte en eso, solo tenemos dos horas. Tal vez, si uno tuviese tres horas, se lo pensaría más, y aun así, no es tiempo suficiente porque todas las culturas son tan vastas, tan amplias y tan ricas que no es algo que puedas aprender en un semestre o que puedas aprender, incluso, en cinco años. Requiere de profundizar y seguir profundizando porque yo, ni siquiera, considero que yo sepa todo sobre a cerca de mi cultura y se supone que soy hablante nativa. Entonces, pues... en cuanto a ese aspecto”. (Grupo LB. [00:59:20])

“Me parece muy importante las dos cosas porque, pues, si vimos los profesores de español trabajar en su curso, como les decía ahora, quizá ellos sienten la presión de que vayan a cumplir como con todos los contenidos. Entonces, si es algo que se necesita ver en el curso, notas de la lengua, pero también no estaría de más como esa ayuda de un curso o eventos, cositas así que aporten al componente intercultural”. (Grupo NP. [00:33:38])

“Sí, yo creo que como... eh... no sé, Escuela de Ciencias del Lenguaje, uno debería de tomar como esa... eso extra pero no como un curso si no como algo que haga la Escuela, no sé, tal vez anual o una actividad, como que no sea algo en que se deba tomar un curso, no se siga una nota o algo así, pero sí que los estudiantes quieran pasar un rato en el cual se puede interactuar con otras personas que vengan a visitar o, no sé, o una comida o ser bien dinámicos en cuanto a ese, a ese, ¿cómo se dice? componente pero siento que no sea obligatorio el curso. Pienso que, a mi punto de vista, los profesores han hecho su máximo intento en que toquemos esa cultura, tratemos de verla, de interactuar con ella, pero, tal vez, sin eventos que apoyen a los profesores y uno también que, como estudiante, deberíamos de probar. Pienso que es... eso...”. (Grupo NP. [00:34:09])

De la información suministrada en este cruce, claramente se evidencia el llamado que hacen los estudiantes para que sus docentes incorporen el componente cultural, o lo refuercen, dentro de sus clases ya que al no percibirlo en ellas demandan, entonces, un curso adicional a la vez que argumentan que no lo necesitarían si lo viesen tan presente en sus cursos como los aspectos lingüísticos.

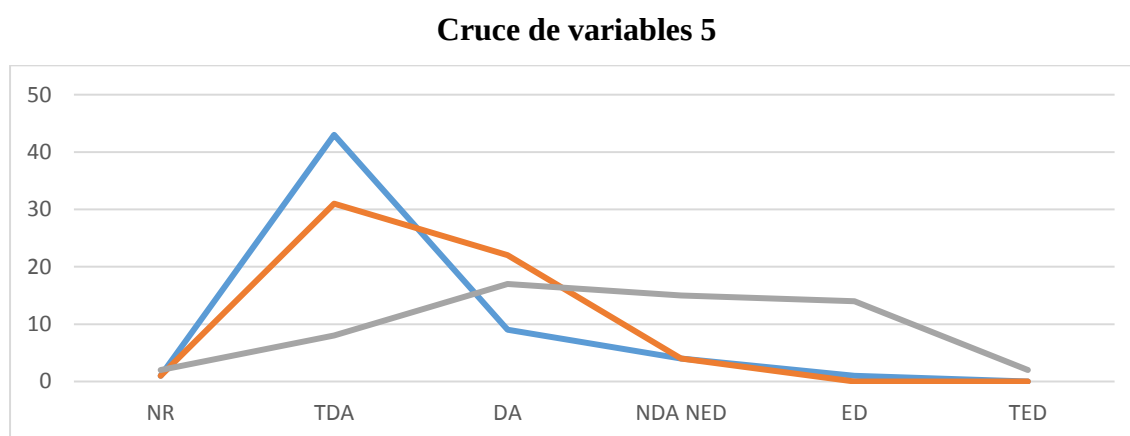


Figura 7. *Percepción de los estudiantes sobre la Competencia Intercultural en la formación de licenciados*

Tabla 8. *Percepción de los estudiantes sobre la Competencia Intercultural en la formación de licenciados*

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.14. La competencia intercultural debe tenerse en cuenta en la creación de un programa de enseñanza de cualquier lengua extranjera.	1,7%	74,1%	15,5%	6,9%	1,7%	0,0%	100,0%
13.9. El desarrollo de la competencia intercultural en la clase debe fomentarse desde el primer nivel de estudios.	1,7%	53,4%	37,9%	6,9%	0,0%	0,0%	100,0%
12.2. El desarrollo de la competencia intercultural resulta ser algo adicional en la práctica docente.	3,4%	13,8%	29,3%	25,9%	24,1%	3,4%	100,0%

A pesar de que el 29.3% de los encuestados está de acuerdo, el 25.8% está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 24.1% está en desacuerdo con que la CI resulta ser algo adicional en la práctica docente. El 91.3% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el desarrollo de la Competencia Intercultural (CI) en la clase debe fomentarse desde el primer nivel

de estudios; al igual que el 89.6% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que en la CI debe tenerse en cuenta en la creación de un programa de enseñanza de cualquier lengua extranjera.

Del resultado anterior es claro que hubo confusión al momento de responder el enunciado 12.2 puesto que en los enunciados 12.14 y 13.9 su respuesta es contundentemente positiva frente al desarrollo de la CI en la enseñanza de las lenguas. Además, comprenden que son actores de su propio aprendizaje, se responsabilizan de él y entienden el papel que cumple el profesor como mediador o facilitador de ese proceso. Se puede confirmar esta apreciación a través de las siguientes intervenciones en las entrevistas.

“Pues yo creo que eso se debe mucho al hecho de que nosotros vemos los aspectos formales de la lengua. Entonces, al ver los aspectos formales, que son las partes fonológicas, gramatical, etc., etc., muchos estudiantes pueden perder la visión de la cultura viendo esos aspectos, cosa que no me parece, dado que cuando tu tomas todos esos aspectos y los llevas al contexto, que es lo que muchas veces hacemos, es donde observamos cómo funciona todo eso en la cultura. Que es donde se puede hacer ya un análisis de que: "¡ah! es que hay esta variación de sonido, ¡ah! es que no están haciendo el uso apropiado, entre comillas, del inglés estándar" etc., etc. Entonces, no me parece raro que la opinión esté dividida, por ese hecho. De que algunos profesores manejan una clase enfocada a las partes formales. Entonces, no me parece raro que pierdan de vista la relación”. (Grupo CM. [00:18:23])

“yo pienso que está dividida porque el aprendizaje no es tan consiente ni tan marcado en este aspecto”. (Grupo CM. [00:20:32])

“No, es que el aprendizaje me parece que necesita un poco de retrospectiva, muchas veces uno en la clase, en el proceso, uno no se da cuenta, sino hasta que pasa a otro nivel o a otro tema y ahí es donde uno hace conciencia de muchas cosas”. (Grupo CM. [00:21:33])

Cruce de variables 6

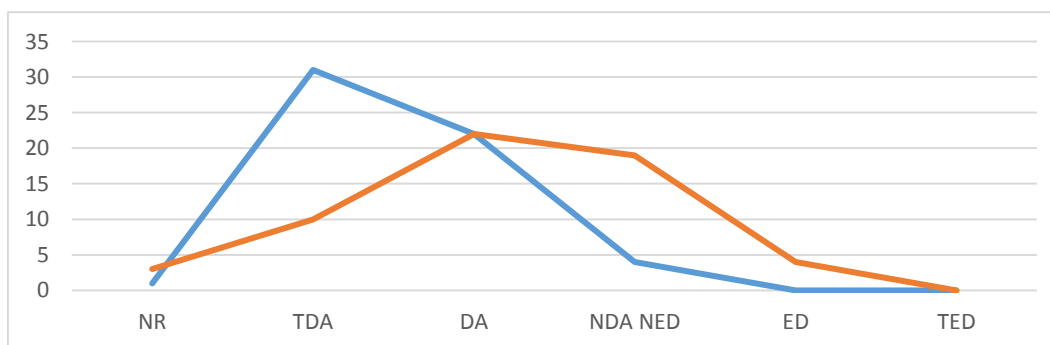


Figura 8. *Percepción de los estudiantes sobre la presencia de la CI y su desarrollo desde el primer nivel de estudios.*

Tabla 9. Percepción de los estudiantes sobre la presencia de la CI y su desarrollo desde el primer nivel de estudios.

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.9. El desarrollo de la competencia intercultural en la clase debe fomentarse desde el primer nivel de estudios.	1,7%	53,4%	37,9%	6,9%	0,0%	0,0%	100,0%
12.12. El desarrollo de la competencia intercultural es cíclico y no lineal.	5,2%	17,2%	37,9%	32,8%	6,9%	0,0%	100,0%

El 91.3% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el desarrollo de la CI en la clase debe fomentarse desde el primer nivel de estudio; mientras que el 55.1% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el desarrollo de la CI es cíclico, no lineal, y un 32.7% está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Si bien es cierto que los estudiantes piensan que la CI debe fomentarse desde una etapa temprana en el aprendizaje de la lengua, parece confuso para ellos determinar su proceso de desarrollo. Posiblemente se deba a que no se explicitan los conceptos de *lineal* y *cíclico*, como lo manifiesta una de los estudiantes en la sección de comentarios del punto 12: “La pregunta 12, me pareció confusa.” También es probable que exista una confusión entre los conceptos de *Cultura* y *Competencia Intercultural*.

Con base en las entrevistas, frente a la pregunta número diez, que indaga sobre si los estudiantes consideraban que la CI se desarrollaba automáticamente al aprender una lengua extranjera, se obtuvieron algunas respuestas como estas.

“No, si bien explican normas, reglas, gramática, escritura, lo que quieras, no es... no te... no te da un... como el pasaporte a que llegues de eso a una cultura porque si, vuelvo y... tengo que insistir en esto, si no te meten en un... en el entorno que estas aprendiendo, ¿cómo vas a aprender la cultura? Entonces, es la...”. (Grupo NP. [00:28:29])

“Automáticamente no, automáticamente no, eh... o sea uno empieza a aprender la lengua, uno empieza a saber jergas, uno empieza a saber cómo se comportan pero eso no es automático, uno tiene que ir más allá de... como, lo que dicen, más allá, tienen que ir, tienen que ir, eh... como... en la historia, la historia que ellos tuvieron, eh... no sé, las

costumbres que ellos tienen, yo creo que no es automático, es... uno tiene que hacer un esfuerzo para aprender de ellos porque si uno se queda solamente con lo que aprendió, con lo que escuchó, eh... se va a quedar ahí para siempre y no va a avanzar". (Grupo CM. [00:42:49])

En los fragmentos anteriores puede verse claramente cómo el entrevistado presenta dificultades para diferenciar la CI del concepto de cultura. Sin embargo, comprende que es posible aprender sobre la cultura de la lengua estudiada si es capaz de respetar a su interlocutor, lo cual es un elemento muy importante en la interacción; además de tener la motivación, la capacidad de indagación y de reflexión. Él sabe que es necesaria la CI en el proceso de aprendizaje de las lenguas pero parece no ser consciente de su presencia o definición.

Cruce de variables 7

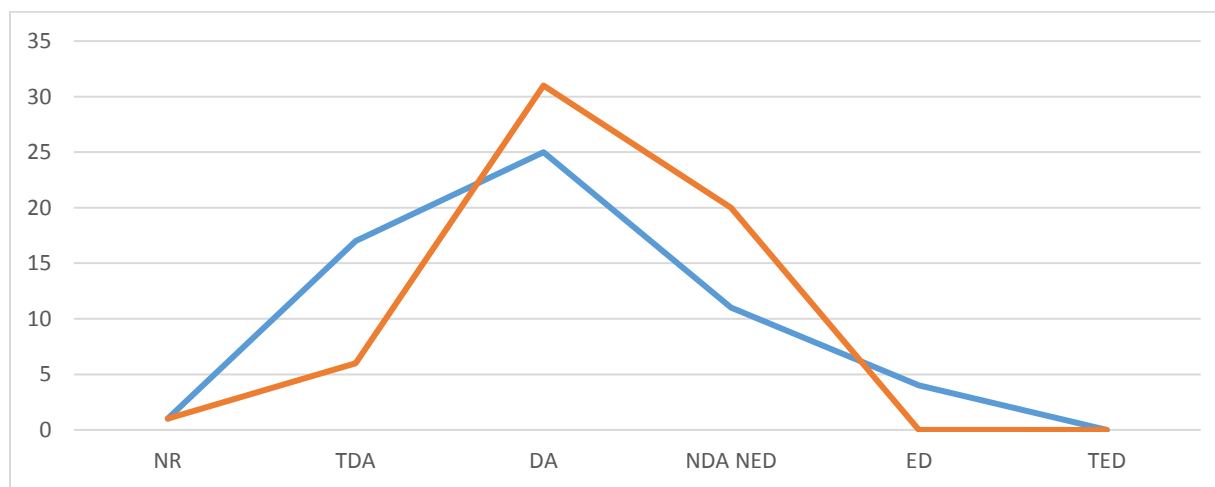


Figura 9. Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de la CI y sus características

Tabla 10. Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de la CI y sus características

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.5. La competencia intercultural tiene que ver con expandir los saberes de mi propia cultura.	1,7%	29,3%	43,1%	19,0%	6,9%	0,0%	100,0%
13.10. Las actividades que se plantean en clase de lengua deben considerar aspectos de la cultura de origen de los estudiantes.	1,7%	10,3%	53,4%	34,5%	0,0%	0,0%	100,0%

El 72.4% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la CI tiene que ver con expandir los saberes de mi propia cultura mientras que un 19.0% está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Del mismo modo, el 63.7% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las actividades que se plantean en clase de lengua deben considerar aspectos de la cultura de origen de los estudiantes mientras que 34.5% está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Lo anterior indica que un gran porcentaje de los estudiantes reconoce el proceso de reflexión de su propia cultura a través del aprendizaje de la cultura meta y de su importancia.

Cruce de variables 8

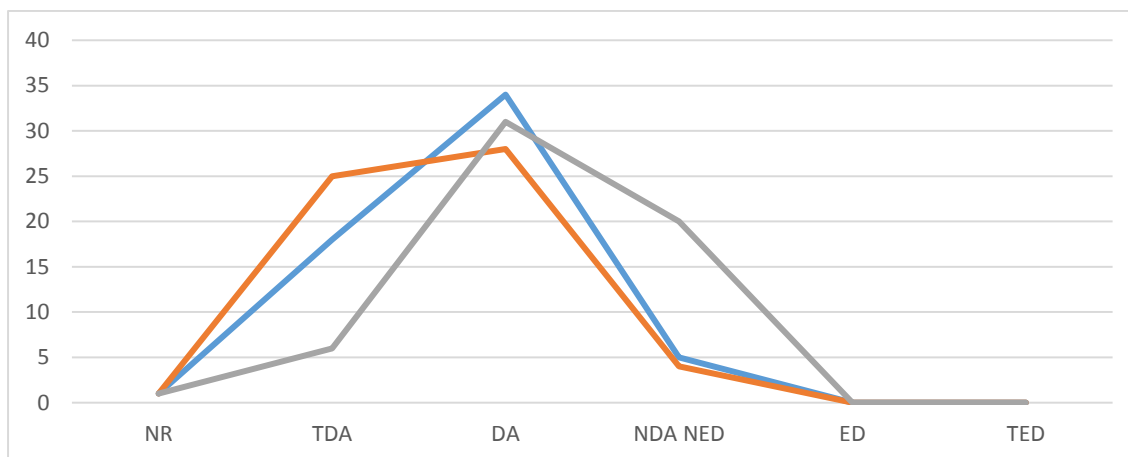


Figura 10. Percepción de los estudiantes sobre la inclusión de la cultura en clase a través de la CI

Tabla 11. Percepción de los estudiantes sobre la inclusión de la cultura en clase a través de la CI

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.6. El trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua.	1,7%	31,0%	58,6%	8,6%	0,0%	0,0%	100,0%
13.13. Hacer que los estudiantes noten y analicen las diferencias culturales entre su cultura y la de la lengua meta favorece el aprendizaje de esta última.	1,7%	43,1%	48,3%	6,9%	0,0%	0,0%	100,0%
13.10. Las actividades que se plantean en clase de lengua deben considerar aspectos de la cultura de origen de los estudiantes.	1,7%	10,3%	53,4%	34,5%	0,0%	0,0%	100,0%

El 89.6% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el trabajo en

el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua; al igual que el 91.3% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que hacer que los estudiantes noten y analicen las diferencias culturales entre su cultura y la de la lengua meta favorece el aprendizaje de esta última. El 63.7% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las actividades que se plantean en clase de lengua deben considerar aspectos de la cultura de origen de los estudiantes; mientras que el 34.5% está ni de acuerdo ni en desacuerdo. De lo anterior se concluye que un gran número de estudiantes consideran que el desarrollo de los aspectos culturales debe concebirse a través de una reflexión de su propia cultura y la cultura meta en la clase de lengua. Incluso el 34,5% que no toma posición alguna evidencia la necesidad de trabajar y hacer mucho más explícito el componente intercultural en la clase de lengua.

Cruce de variables 9

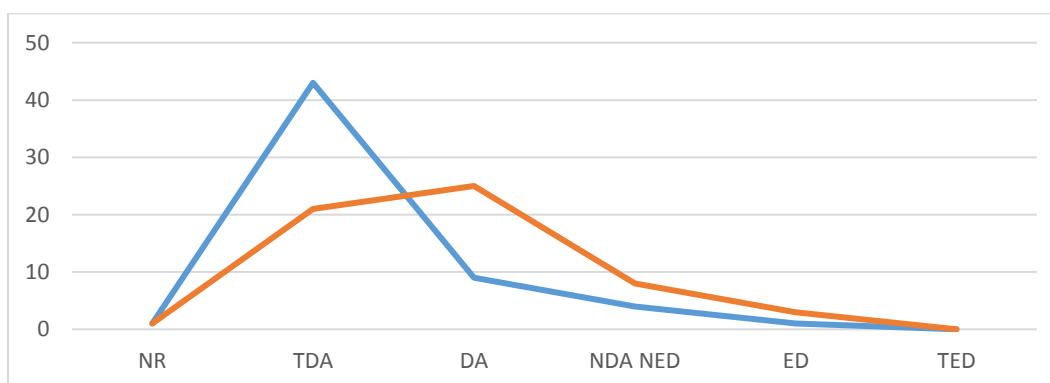


Figura 11. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural y la CI en el currículo y programa de enseñanza de lengua

Tabla 12. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural y la CI en el currículo y programa de enseñanza de lengua

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.14. La competencia intercultural debe tenerse en cuenta en la creación de un programa de enseñanza de cualquier lengua extranjera.	1,7%	74,1%	15,5%	6,9%	1,7%	0,0%	100,0%
13.14. Es necesario hacer explícito el componente cultural en el currículo de lengua.	1,7%	36,2%	43,1%	13,8%	5,2%	0,0%	100,0%

No solo el 89.6% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la CI debe tenerse en cuenta en la creación de un programa de enseñanza de cualquier lengua extranjera sino también el 79.3% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que es necesario hacer explícito el componente cultural en el currículo. De tal manera, es claro que para los estudiantes es muy importante no solo tener en cuenta el componente cultural y la CI en el diseño del currículo y del programa de enseñanza de las lenguas sino que es necesario hacerlos explícitos. Existe una reiteración en la que se refleja el deseo de incorporar y trabajar estos conceptos en clase sin que sean vistos como algo adicional.

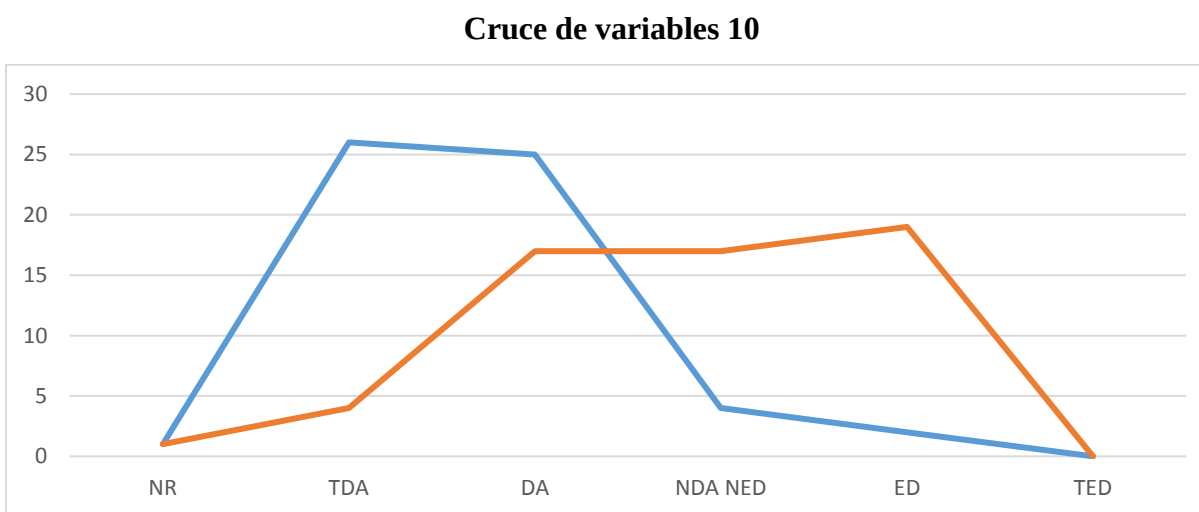


Figura 12. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural en la formación de licenciados y la definición de CI

Tabla 13. Percepción de los estudiantes sobre la presencia del componente cultural en la formación de licenciados y la definición de CI

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.17. Se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera y además ofrecer un curso de cultura en la formación de licenciados.	1,7%	44,8%	43,1%	6,9%	3,4%	0,0%	100,0%
12.6. El desarrollo de la competencia intercultural se relaciona exclusivamente con el conocimiento de las características y rasgos culturales de sociedades diversas (geografía, historia, gastronomía, arte, festividades).	1,7%	6,9%	29,3%	29,3%	32,8%	0,0%	100,0%

El 87.9% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera y además ofrecer un curso de cultura en la formación de licenciados; no obstante, el 32.8% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que el desarrollo de la competencia intercultural se relaciona exclusivamente con el conocimiento de las características y rasgos culturales de sociedades diversas; mientras que un 29.3% está de acuerdo y un 29.3% no está de acuerdo ni en desacuerdo. En los porcentajes anteriores, la mayoría de los encuestados ve la necesidad de reforzar los aspectos culturales de la lengua extranjera de cualquiera manera posible. Su desconocimiento sobre estos aspectos se ve reflejado en las respuestas del enunciado 12.6 que trata el desarrollo de la CI, concepto y desarrollo que finalmente no es muy claro para ellos.

Cruce de variables 11

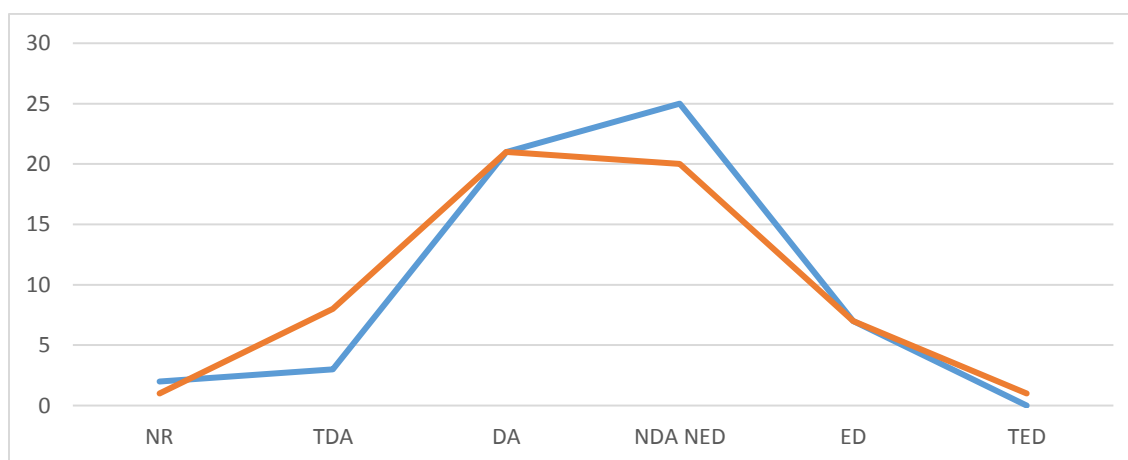


Figura 13. Percepción de los estudiantes sobre qué es cultura y qué es ser competente interculturalmente

Tabla 14. Percepción de los estudiantes sobre qué es cultura y qué es ser competente interculturalmente

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.9. La cultura se aprende a través del conocimiento del folklore.	3,4%	5,2%	36,2%	43,1%	12,1%	0,0%	100,0%
12.15. Cuando conozco ampliamente sobre literatura, películas y costumbres de la cultura meta (inglés y francés), soy competente interculturalmente,	1,7%	13,8%	36,2%	34,5%	12,1%	1,7%	100,0%

El 50% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que cuando se conoce ampliamente sobre literatura, películas y costumbres de la cultura meta (inglés y francés) se es competente interculturalmente; mientras que un 34.5% no está de acuerdo ni en desacuerdo; aunque el 43.1% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la cultura se aprende a través del conocimiento del folklore el 41.4% está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Con relación a estas cifras y el cruce de variables 12, con preocupación nos preguntamos si los estudiantes saben o tienen claro, realmente, lo que abarca el concepto de cultura en la enseñanza de lengua y lo que significa ser competente interculturalmente. Un interrogante que fue posible aclarar en las entrevistas porque aunque comprenden los valores y los principios de la CI, presentan confusión al explicar la diferencia entre esta última el concepto de cultura.

Cruce de variables 12

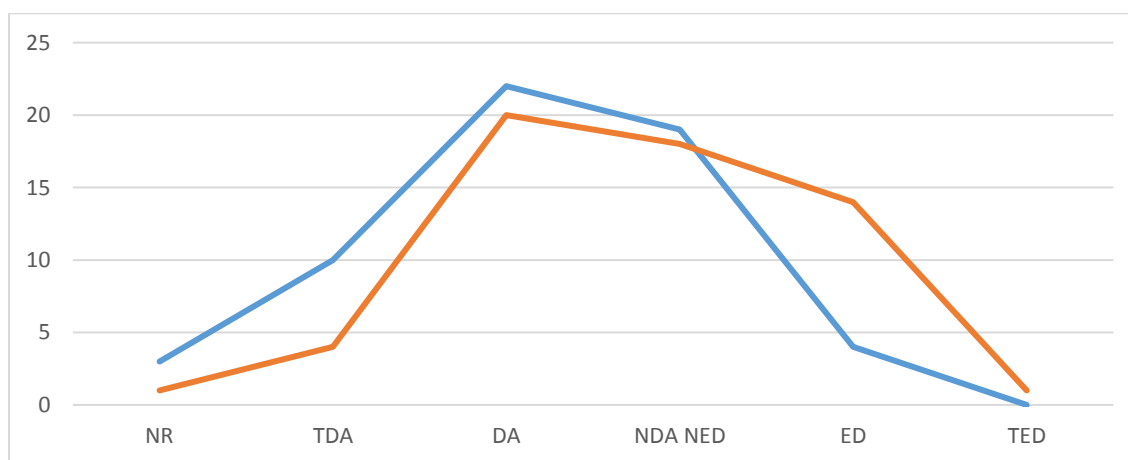


Figura 14. Percepción de los estudiantes sobre la CI

Tabla 15. Percepción de los estudiantes sobre la CI

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.12. El desarrollo de la competencia intercultural es cíclico y no lineal.	5,2%	17,2%	37,9%	32,8%	6,9%	0,0%	100,0%
12.18. La competencia intercultural se desarrolla sistemáticamente cuando aprendo una lengua extranjera.	1,7%	6,9%	34,5%	31,0%	24,1%	1,7%	100,0%

El 55.1% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el desarrollo de la CI es cíclico y no lineal; mientras que un 32.8% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Asimismo, el 41.4% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la CI se desarrolla sistemáticamente cuando se aprende una lengua extranjera mientras que un 31.0% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 25.8% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Con relación a los datos anteriores, para un poco más de la mitad de los estudiantes la CI es vista como un proceso circular (que no tiene un componente como punto de partida ni un componente como punto de llegada) de aprendizaje y que no necesariamente se desarrolla automáticamente cuando se aprende otra lengua. Sin embargo, como se indica a continuación a través de algunos fragmentos de una de las tres entrevistas, hay un poco de confusión sobre los términos CI y cultura pero a medida que intervienen sus integrantes parecen aclararse.

“No, si bien explican normas, reglas, gramática, escritura, lo que quieras, no es... no te... no te da un... como el pasaporte a que llegues de eso a una cultura porque si, vuelvo y... tengo que insistir en esto, si no te meten en un... en el entorno que estas aprendiendo, ¿cómo vas a aprender la cultura? Entonces, es la...”. (Grupo NP. [00:28:29])

“De hecho con... eh... de hecho como empecé, el primer aporte que hice fue que no pueden desligarse jamás, no pueden desligarse porque, si bien nos dices cosas hay veces que vas a tener que eh... uno va a entender otra cosa. Por ejemplo, dices una palabra que tiene varias concepciones, como el español, inclusive, es más, ni siquiera me remito a una lengua extranjera si no el mismo español que... vas a otro país con otra cultura y esa palabra, que tú dices acá, tiene una concepción diferentísima allá y te puedes meter en un lío, o sea, si te, si te contextualizan, un poco, en cuanto a cultura puedes evitar este tipo de inconvenientes”. (Grupo NP. [00:29:05])

“Sí, yo estoy muy de acuerdo y simplemente pues, no, que sí, o sea, no puede ser automático pero creo que ayuda muchísimo, igual. Siento, siento que ayuda muchísimo igual a entender que hay otras, pues el mero hecho de estar estudiando una lengua, pero no es como que aporte e inmediatamente ya aprendiste toda la cultura, no. Como dice el compañero Juan Andrés, o sea, hay que vivirlo, hay que estar ahí, hay que afrontarse, hay”. (Grupo NP. [00:29:56])

“Estoy muy de acuerdo con el estudiante... con el compañero número 4 (risas) que... digamos que al estar en esta carrera te ayuda como a estar más dispuesto a comprender a tus semejantes, ¿ya? estás como más... prestas más atención como a esos detalles y a aprender de la otra cultura, como que empiezas a valorar la propia pero para eso es necesario como comprender cuáles son las diferencias. Entonces, no creo que sea algo automático pero si es como una motivación, como tu disposición a conocer más”.
(Grupo NP. [00:30:32])

Cruce de variables 13

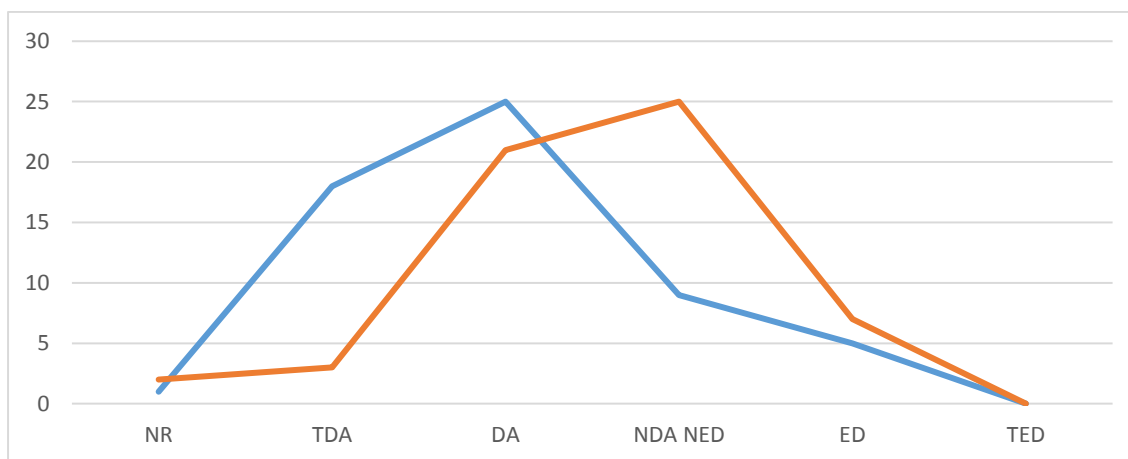


Figura 15. Percepción de los estudiantes sobre aspectos de la cultura

Tabla 16. Percepción de los estudiantes sobre aspectos de la cultura

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.17. Es fundamental conocer la historia de un país extranjero para descubrir aspectos de su cultura.	1,7%	31,0%	43,1%	15,5%	8,6%	0,0%	100,0%
12.9. La cultura se aprende a través del conocimiento del folklore.	3,4%	5,2%	36,2%	43,1%	12,1%	0,0%	100,0%

El 74.1% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que es fundamental conocer la historia de un país extranjero para descubrir aspectos de su cultura; al tiempo que el 41.4% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la cultura se aprende a través del conocimiento del folklore y el otro 43.1% no se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo. Como resultado, los estudiantes reconocen que no solo la historia de un país y su folklore pueden proporcionarles aspectos de la cultura sino también perciben que existen muchos

otros aspectos relacionados a ella. Si bien es cierto que un gran número de estudiantes se mostró a favor del enunciado 12.17, en el enunciado 12.9 no se evidencia una tendencia muy marcada que, tal vez, se explica en la falta de claridad respecto a la definición de *folklore* de acuerdo con el comentario hecho por uno de los encuestados en el que indicaba lo siguiente: “No sé qué significa folklore, así que no puedo responder ni afirmativa ni negativamente”

Cruce de variables 14

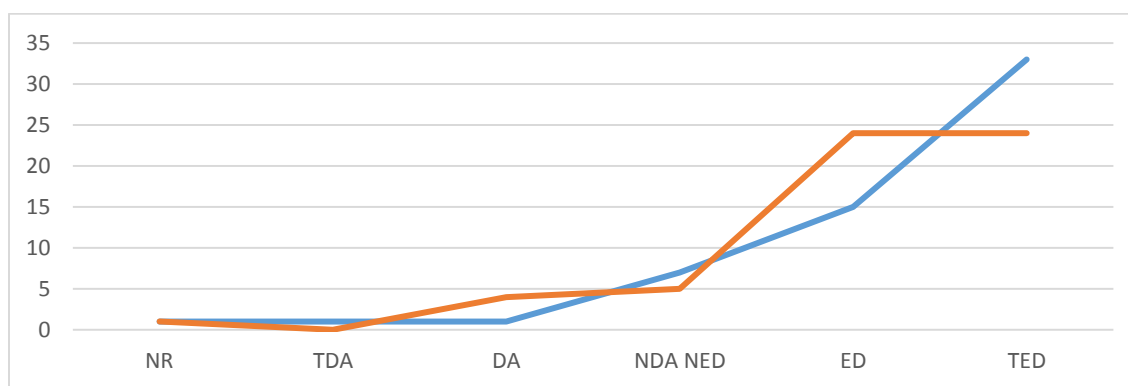


Figura 16. Percepción de los estudiantes sobre la relación entre culturas

Tabla 17. Percepción de los estudiantes sobre la relación entre culturas

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.4. La cultura extranjera es superior a la cultura colombiana.	1,7%	1,7%	1,7%	12,1%	25,9%	56,9%	100,0%
12.7. Mi cultura es idéntica a la de cualquier otra persona de mi ciudad.	1,7%	0,0%	6,9%	8,6%	41,4%	41,4%	100,0%

El 82.8% de los estudiantes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que una cultura extranjera es superior a la cultura colombiana mientras que un 3.4% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Además, el 82.8% de los encuestados está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que su cultura es idéntica a la de cualquier otra persona de su ciudad mientras que un 6.9% está de acuerdo. En consonancia con estas cifras, para la mayoría está claro que ninguna cultura es mejor o peor que la otra y que las culturas son el conjunto de otras culturas

más pequeñas. No obstante, cerca de una quinta parte de los estudiantes parece no tener muy claro el concepto de cultura y la relación intercultural entre las diversas micro-culturas que la conforman y por ello determina la prevalencia de una sobre las otras.

Cruce de variables 15

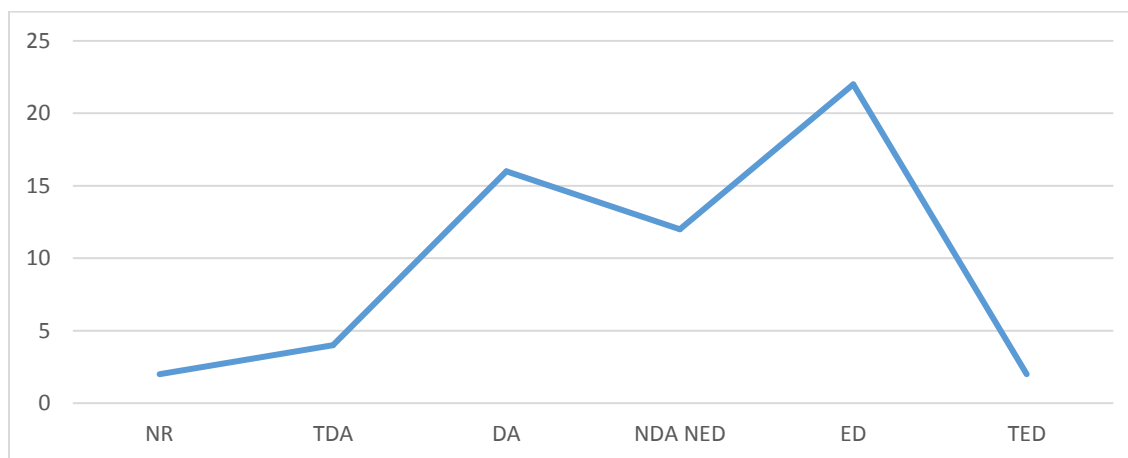


Figura 17. *Percepción de los estudiantes sobre cómo alcanzar un alto nivel de CI*

Tabla 18. *Percepción de los estudiantes sobre cómo alcanzar un alto nivel de CI*

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
12.11. Solo viajando puedo alcanzar un alto nivel de competencia intercultural.	3,4%	6,9%	27,6%	20,7%	37,9%	3,4%	100,0%

El 41.3% de los estudiantes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que solo viajando se puede alcanzar un alto nivel de competencia intercultural; mientras que el 34.5% está de acuerdo o totalmente de acuerdo y el 20.7% de los encuestados está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Las opiniones están divididas y en ellas encontramos una proporción entre el porcentaje de los estudiantes que dicen haber viajado a otro país (27,6%) con el porcentaje de los que dicen estar de acuerdo con este enunciado. Es posible que este fraccionamiento se deba a la confusión que tienen entre los conceptos de CI y de cultura.

Cruce de variables 16

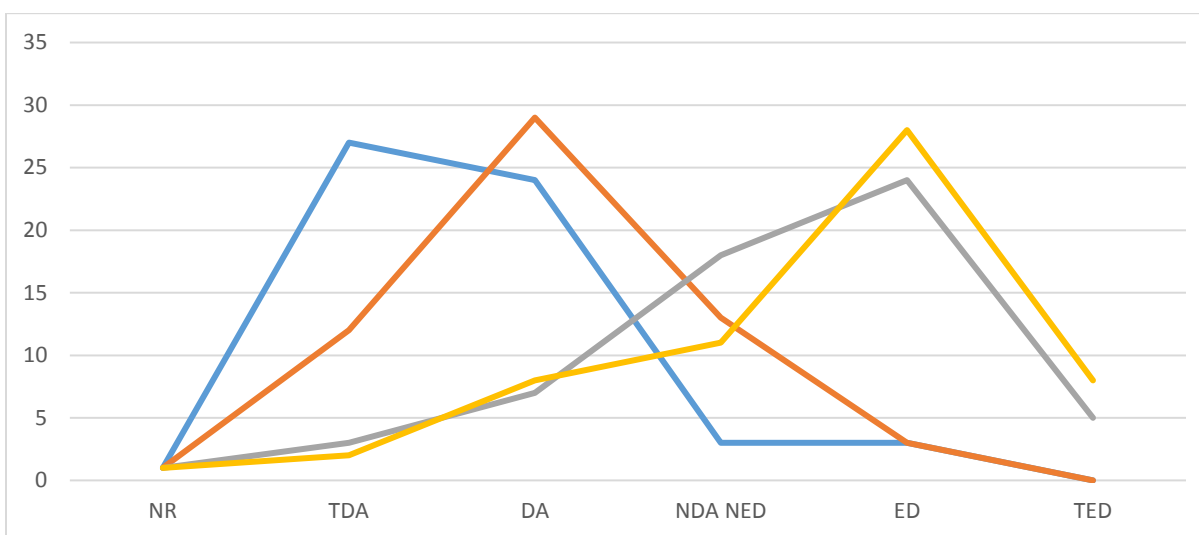


Figura 18. Percepción de los estudiantes sobre la relación entre lengua y cultura

Tabla 19. Percepción de los estudiantes sobre la relación entre lengua y cultura

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.8. Para ser un hablante competente de una lengua es necesario tener en cuenta los aspectos culturales la misma.	1,7%	46,6%	41,4%	5,2%	5,2%	0,0%	100,0%
13.11. En el acto de comunicación convergen diferentes factores y para que la comunicación sea efectiva es imperativo tener en cuenta el bagaje cultural del interlocutor.	1,7%	20,7%	50,0%	22,4%	5,2%	0,0%	100,0%
13.2. Si uno tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas.	1,7%	5,2%	12,1%	31,0%	41,4%	8,6%	100,0%
13.12. Es necesario tener un nivel intermedio o avanzado en la lengua extranjera para poder abordar aspectos de la cultura en la clase.	1,7%	3,4%	13,8%	19,0%	48,3%	13,8%	100,0%

El 88.0% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que para ser un hablante competente de una lengua es necesario tener en cuenta los aspectos culturales la misma; de la misma manera que el 70.7% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que en el acto de comunicación convergen diferentes factores y para que la comunicación sea efectiva es imperativo tener en cuenta el bagaje cultural del interlocutor. Además, el 62.1% de los

encuestados está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que es necesario tener un nivel intermedio o avanzado en la lengua extranjera para poder abordar aspectos de la cultura en la clase; mientras que el 50.0% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que si se tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas. De lo anterior, se concluye que la mayoría de los estudiantes entiende que el tener un buen nivel de lengua (consultar Tabla 2) no determina su buen desempeño en la cultura meta si no se tiene en cuenta los aspectos culturales de esta.

Cruce de variables 17

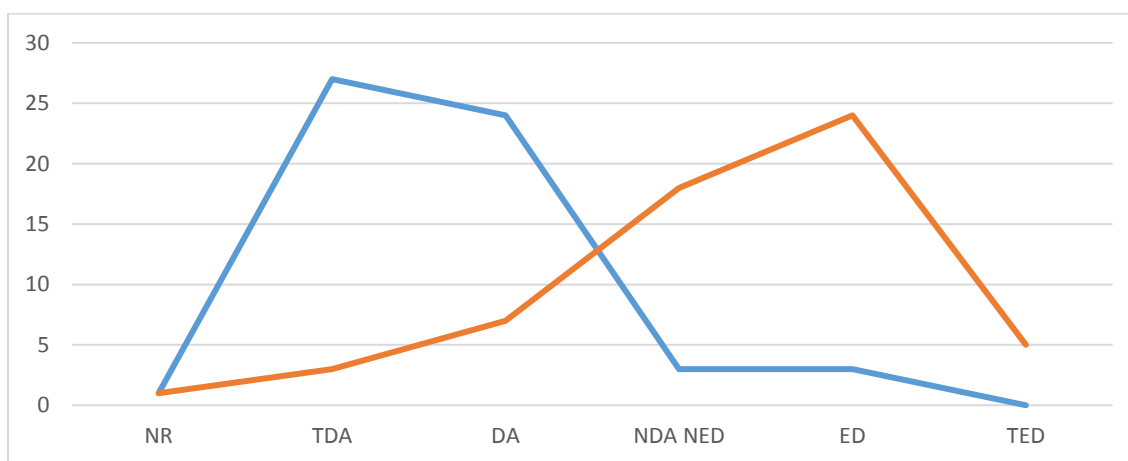


Figura 19. Percepción de los estudiantes sobre ser un hablante competente en la lengua meta

Tabla 20. Percepción de los estudiantes sobre ser un hablante competente en la lengua meta

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.8. Para ser un hablante competente de una lengua es necesario tener en cuenta los aspectos culturales la misma.	1,7%	46,6%	41,4%	5,2%	5,2%	0,0%	100,0%
13.2. Si uno tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas.	1,7%	5,2%	12,1%	31,0%	41,4%	8,6%	100,0%

El 88.0% de los estudiantes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que para ser un hablante competente de una lengua es necesario tener en cuenta los aspectos culturales la misma;

entre tanto, el 50.0% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que si se tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas. La información precedente revela que los estudiantes se percatan de la complejidad que acarrea ser un hablante competente en la lengua meta, en la que no solo cuentan las habilidades lingüísticas sino los rasgos culturales de la lengua aprendida para lograr un mejor desempeño en contextos reales (interacción con hablantes nativos y/o interacciones con hablantes en países extranjeros).

Cruce de variables 18

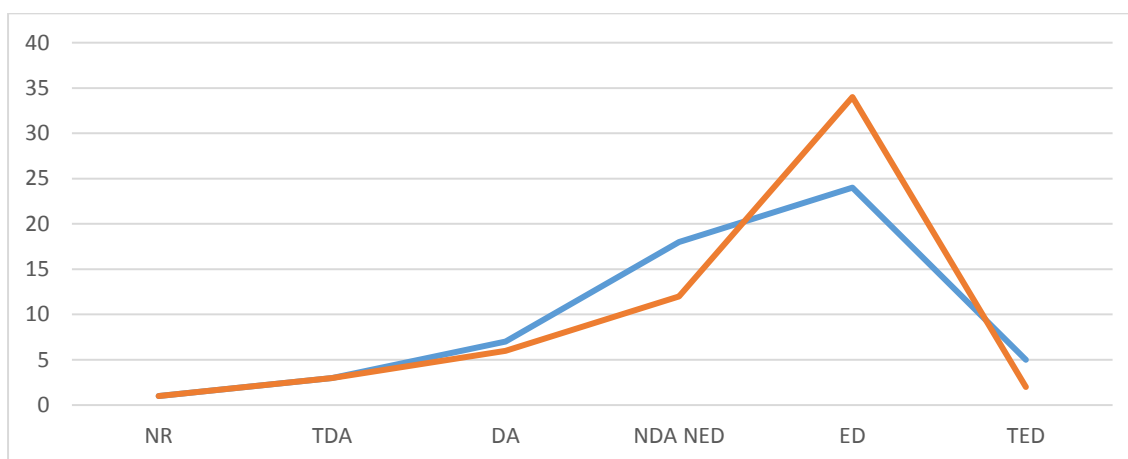


Figura 20. Percepción de los estudiantes sobre el equilibrio entre los saberes lingüísticos y culturales de la lengua meta

Tabla 21. Percepción de los estudiantes sobre el equilibrio entre los saberes lingüísticos y culturales de la lengua meta

Enunciado No.	NR	TDA	DA	NDA NED	ED	TED	Total
13.2. Si uno tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas.	1,7%	5,2%	12,1%	31,0%	41,4%	8,6%	100,0%
13.1. A la hora de aprender una lengua extranjera es importante aprender primero los aspectos lingüísticos de la misma y dejar los aspectos culturales para el aprendizaje posterior.	1,7%	5,2%	10,3%	20,7%	58,6%	3,4%	100,0%

El 62.0% de los estudiantes está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que a la

hora de aprender una lengua extranjera es importante aprender primero los aspectos lingüísticos de la misma y dejar los aspectos culturales para el aprendizaje posterior; mientras que el 50.0% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que si se tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas. De lo anterior se concluye que para los estudiantes es necesario incorporar, de manera equilibrada, tanto los aspectos lingüísticos como a los aspectos culturales en la clase de lengua y que para acceder al componente cultural no es necesario priorizar lo lingüístico en la enseñanza; incluso, uno de los estudiantes expone en un comentario al respecto que “Cuando se aprende un[a] lengua debe involucrarse los aspectos culturales junto a los lingüísticos”.

9. Análisis de la entrevista

9.1. Experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del francés

De la categorización y del análisis cualitativo de las entrevistas, se pudieron identificar tres categorías que tienen relación con las experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del francés. Estas tres categorías están representadas en varios ejemplos de actividades en clase (Tabla 22), las intervenciones del asistente de lengua francesa (Tabla 23), y algunas situaciones presentadas en el curso (Tabla 24) las cuales requirieron un análisis y una explicación explícitos por parte del docente y un proceso de indagación, contraste y reformulación consiente por parte del estudiante.

Tabla 22. *Actividades en la clase de francés*

Actividades / Grupo	CM	LB	NP	Total
Cintas / Películas	2			2
Comparaciones	1			1
Desayuno de despedida		1		1
Discusión	1			1
Entrevistas en video			1	1
Eventos de origen francés			1	1
Explicaciones	1	5	1	7
Exposiciones		1		1
Foro		1		1
Geografía			1	1
Hacer un periódico	1			1
Lecturas	1			1
Película			1	1
Recorrido musical			1	1
Tradiciones navideña			1	1
Youtuberes	1		1	2
Total	8	8	8	24

De acuerdo con la Tabla 22, se pueden observar 16 actividades diferentes, descritas en la primera columna. Estas actividades se encuentran acompañadas de su respectivo número de menciones a lo largo de cada una de las entrevistas a partir de la columna número dos hasta la columna número cinco. Las más recurrentes fueron a) las explicaciones, b) las películas y c) los videos de youtuberes, como se indican en los siguientes fragmentos de las entrevistas.

A continuación, se citarán algunos comentarios sobre las explicaciones:

“hablando lo del TU y lo del VOUS, que a uno se lo enseñan desde primero y es inevitable uno preguntar: "no, pero ¿por qué siempre hay que utilizar VOUS?" "No, porque... Entonces, el profesor te empieza a explicar”. (Grupo LB. [00:11:33])

“para uno referirse a alguna persona en francés, eh... para la mujer uno dice LA MADAME, que es, bueno, se solía decir, porque ya la profesora, pues, nos dijo: "bueno, no es una manera de referirse porque es un malentendido", ¿sí? referirse así a una mujer porque ahí, pues... está diciendo algo contrario”. (Grupo CM. [00:36:09])

“en Francia sí, no le puedes decir TU a una persona que no conoces o si es muy cercano, ¿por qué le dices VOUS?”. (Grupo NP. [00:12:45])

En seguida, se presentan algunos fragmentos sobre las películas:

“En las clases de francés, si bien hacemos lecturas y hemos vistos cintas y se ha hecho la discusión en clase, que eso me parece que eso es otro tipo de actividad”. (Grupo CM. [00:10:12])

“en el semestre anterior tuve la oportunidad de ver una cinta del francés que hablan en Bélgica y me pareció que la pronunciación era distinta, lo mismo cuando a veces nos han puesto pronunciación del acento de Canadá, también es muy distinto”. (Grupo CM. [00:03:32])

Por último, se exponen las dos ocasiones en las que se mencionan a los youtuberes:

“recuerdo que con el profe vimos algo sobre youtuberes franceses y canadienses”.
(Grupo CM. [00:54:12])

“ver a youtuberes” (Grupo NP. [00:06:47])

De la siguiente tabla, es posible identificar la importancia que los estudiantes le otorgan a la presencia de los asistentes de lengua extranjera en la formación de licenciados y las aportaciones en cuanto a los aspectos culturales que cada uno de ellos brinda, en sus intervenciones, a los docentes en formación. Todos los grupos coinciden en que la figura que representan dentro de la Licenciatura facilita un acercamiento a la cultura de la lengua meta.

Tabla 23. *Percepción sobre el asistente de lengua francesa y los aspectos culturales de sus intervenciones*

Percepción/Aspecto Asistente de lengua	CM	LB	NP	Total
Acercamiento a la cultura meta	1	2	1	4
Civismo		1		1
Estereotipos		2	1	3
Gestos	1		1	2
Total	2	5	3	10

Los números descritos en cada una de las columnas de la Tabla 23 representan la cantidad de veces en las que se hizo referencia a la presencia de la asistente de lengua en el proceso de aprendizaje, de acuerdo con cada uno de los casos mencionados en la primera columna. En sus intervenciones (transcritas a continuación) se pudieron identificar aspectos culturales como el respeto al semáforo en rojo por parte del peatón al momento de cruzar la calle,

“Por ejemplo, creo que era Aloïse la que nos explicaba o la profesora Margaret, no recuerdo, que, por ejemplo, en Francia, así no vengan carros en la calle, tu, de peatón, si el semáforo tuyo dice que estás en rojo, tu estás en rojo y tú no pasas. En cambio acá si uno ve despejado, pues, uno se tira y sigue porque uno tiene su afán”. (Grupo LB.

[00:28:48])

también se aclararon estereotipos que se tenían frente a los franceses con relación a su aseo personal,

“me acuerdo mucho de que las personas le preguntaban a Magda, una asistente que estuvo acá, que si los de Francia se bañaban o no, ¿qué tan verdad era eso? Entonces, decía: "no, yo me baño, yo siempre me baño todos los días " o también si el pan francés de ellos también se les llamaba pan francés o las papitas francesas”. (Grupo NP. [00:11:53])

y se lograron identificar algunos de los gestos para expresar molestia o para indicar que alguien no estaba cuerdo.

“la asistente de francés vino y ella empezó a hacer este poco de gestos cuando ella hablaba, cuando está enojaba o cuando quería pedir algo”. (Grupo CM. [00:56:46])

“Igual con los... eh... asistentes eh... digamos que ahí también está la posibilidad de que uno le puede preguntar diferentes cosas, o sea... allá... cómo... ¿si? ¿Cómo saludan? pues... poner ejemplos simples, o sea... ¡ah! cuando Magda nos decía que acá loco es... se hacia esta señal y que allá se hacía así. Ajá”. (Grupo NP. [00:05:52])

Tabla 24. *Situaciones presentadas en clase en las que, de acuerdo con los estudiantes, intervinieron aspectos culturales*

Explicación	CM	NP	Total
Francés estándar	1		1
Malentendido		1	1
Total	1	1	2

De acuerdo con la Tabla 24, sobre el francés estándar, los estudiantes comprendieron, a través de una explicación proporcionada por su profesor de francés, que la clase de lengua extranjera propendía porque los futuros docentes alcanzaran un registro de lengua formal; razón por la cual se dejaba soslayado el estudio exhaustivo de las diferentes variables.

“él daba un francés muy estándar y de hecho él dijo, pues no sé si textual o él lo infirió, dijo que de aquí salíamos con un francés muy neutro”. (Grupo CM. [00:19:43])

Respecto al caso del malentendido, los estudiantes con mucho asombro aprendieron un aspecto cultural de la lengua en contexto gracias a que en una de las clases de francés no se usó de manera correcta la frase “La madame”.

“una clase de francés, precisamente, donde se utilizó una expresión que... era... teníamos un concepto totalmente diferente a la que una persona quiere decir. Por lo menos... no sé si este bien dicho que, decir LA MADAME, es como relativo a las... como a los proxenetas o algo así y MADAME, es LA SENORA”. (Grupo NP. [00:03:17])

9.2. Factores personales en la valoración del concepto de cultura

De la categorización y del análisis cualitativo de las entrevistas, se pudieron identificar dos categorías que tienen relación con la valoración del concepto de cultura definidas como factores personales internos y factores externos.

Tabla 25. Factores personales de los estudiantes en la valoración del concepto de cultura

Factor interno	CM	LB	NP	Total
Curiosidad		3		3
Edad	1			1
Gustos		1		1
Iniciativa			1	1
Personalidad		3		3
Reflexividad	4	2		6
Valores		5		5
Total	5	14	1	20

En la Tabla 25, las columnas reflejan el número de veces en las que los entrevistados

hicieron referencia a alguno de los factores personales internos, de acuerdo con la clasificación del investigador. Algunos ejemplos proporcionados al momento de intentar describir, desde su experiencia, lo que representa la cultura para ellos tienen que ver con la reflexividad, definida como la capacidad que tiene cada uno de los estudiantes para ser conscientes de su proceso de aprendizaje y de retrospcción frente a este.

“No, es que el aprendizaje me parece que necesita un poco de retrospectiva, muchas veces uno en la clase, en el proceso uno no se da cuenta, sino hasta que pasa a otro nivel o a otro tema y ahí es donde uno hace conciencia de muchas cosas”. (Grupo CM. [00:21:33])

“no todas las personas como que entienden o son conscientes de la importancia que tiene tener ese conocimiento cultural”. (Grupo LB. [01:03:48])

En cuanto al factor de personalidad, aluden al hecho de que una persona tímida y una persona extrovertida no obtendrá los mismos resultados en el proceso de interacción con hablantes nativos de la lengua meta y, por tanto, la adquisición de aspectos culturales en la interacción será diferente debido a la forma de abordar dichas relaciones y a los diferentes comportamientos asumidos por cada una de ellas.

“usted puede hablar y escribir muy bien un idioma diferente pero, digamos, que usted es tímido, ¿ya? pues, va a ir a un evento o va a ir por allá y va a hablar, por ejemplo, digamos, quiere visitar el Louvre y lo visita y habla con la señora de la guía pero usted no sale a la calle, usted no interactúa con nadie, pues, porque a usted le da miedo, porque usted es tímido. Entonces, pues, no pasa nada y puede hablar muy bien”. (Grupo LB. [00:56:56])

“en el caso contrario, si usted es abierto, si usted es una persona abierta, de hecho, creo que no necesita ser muy proficiente en la lengua. Simplemente usted puede llegar e ir a preguntar por las cosas chapucemente, que si las personas ven como tu interés y como tus ganas de enterarte y estar como metido en el cuento, ellos te lo van a mostrar. Yo viajaba con una amiga que también era muy así y si llegaba a un restaurante, digamos, en Quibdó y decía "esta señora, ¿qué cocina?" y se te metía a la cocina y "bueno, y ¿usted qué hace, como lo hace? y que chévere y vení y ta ta ta" y se ponía en esa tónica y

después nos terminaban invitando a almorzar un día, ¿sí? porque a la gente, pues, le gusta eso, como que vos llegás y te interesés por lo que ellos hacen. Eso me parece más de interculturalidad. Como ir a conocer, realmente, de qué se trata la cosa”. (Grupo LB. [00:58:07])

Con referencia a la curiosidad, los gustos, la iniciativa y la edad (citadas a continuación) son factores descritos por ellos mismos ya que determinan los aspectos culturales abordados, el nivel de trascendencia otorgado a dichos aspectos, el proceso de indagación y a los intereses que posee cada uno de ellos en el momento de aprender una lengua meta y su cultura.

“una satisfacción de curiosidad ver como qué pasa por allá y por qué dicen lo que dicen y cómo lo dicen”. (Grupo LB. [00:17:08])

“hay una lengua que me gusta mucho, que es el macuna y tiene unos nombres para los animales de donde ellos habitan, que son más o menos como... y palabras muy parecidas a como los animales suenan en la vida real”. (Grupo LB. [00:00:58])

“que incluso yo estaba haciendo con mi compañero de que cuando salgamos de cualquier clase, tratamos de seguir con el pensamiento de inglés o de francés para así, como agudizarlo”. (Grupo NP. [00:21:57])

“es complicado muchas veces que un chico de 17 años eh... tenga presentes ciertas cosas, como la retrospectiva, yo, pues, soy uno de los mayores del grupo y pues Jennifer también y yo creo que ya uno después de cierto punto empieza más a preguntarse lo que hizo y en ese proceso de estar reflexionando es que uno se da cuenta de ese tipo de cosas. Me parece que eso es un factor que influye mucho, del aprendiz”. (Grupo CM. [00:21:33])

Los valores identificados como factores personales internos se determinaron a través de ejemplos de comportamiento expuestos por cada uno de los estudiantes en diferentes situaciones hipotéticas fuera de la clase de lengua, ejemplos en los que se situaron como individuos autónomos y éticos.

Tabla 26. *Valores identificados como factores personales internos de los estudiantes*

Valores	LB	Total
Comprensión	2	2
Tolerancia	3	3
Total	5	5

En la Tabla 26 se puede identificar la cantidad de situaciones hipotéticas mencionadas en los grupos con relación al valor representada en ellas. Se identificó el valor de la comprensión (definido por la RAE como la “facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas”) porque se halla, en los estudiantes, un entendimiento de las diferencias culturales existentes entre los individuos que interactúan.

“tu cómo entiendes la pregunta del otro que no conoce tu cultura y tú también cómo puedes decir "bueno, yo no conozco mucho de su cultura. Entonces, pues, o me explica o...”. (Grupo LB. [00:44:35])

Por último, el valor de la tolerancia (definida por la RAE como el “respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias”) porque, a pesar de las diferencias, el respeto prima en el trato con sus interlocutores.

“para mí, yo creo que, pues, siendo todos, no sé, como tolerantes y conscientes de que el otro también tiene otra cultura y que de pronto no conoce o no sabemos en qué situación se encuentre, deberíamos explicarles también”. (Grupo LB. [00:45:27])

“tanto el foráneo con el nativo, tengan como ese nivel de, no sé si la palabra es tolerancia, pero si como de conocimiento de que el otro no sabe o que puede no saber y que la puede embarrar y que usted no tiene que regañarlo ni insultarlo”. (Grupo LB. [00:47:06])

Tabla 27. Factores personales externos de los estudiantes en la valoración del concepto de cultura

Factor externo	LB	Total
Estrato socioeconómico	2	2
Experiencias ajenas	1	1
Familia	1	1
Interacciones	3	3
Total	7	7

En la Tabla 27 se describen el número de veces en las que se hizo referencia a alguno de los factores personales externos de los estudiantes y en el grupo en el que fueron mencionados; algunos ejemplos que ellos mismos exponen al momento de intentar describir lo que representa para ellos la cultura. Los ejemplos nacen de anécdotas que les fueron compartidas, experiencias familiares, interacciones con los demás y sensaciones involucradas a su nivel socioeconómico.

Primeramente, las interacciones en lengua extranjera, sea con hablantes nativos de la cultura meta o no, son recurrentes a la hora de explicar sus creencias ya que a partir de ellas fue posible hacer consciencia de los aspectos culturales que trae consigo el ser hablante de una lengua o ser aprendiz de una lengua extranjera.

“Entonces, eso como, no sé, como nutrición, por decirlo de alguna forma, nutrición cultural, es muy importante, acercarte... acercarte a las personas, compartir con ellas, visitarlos, hablar carreta, ¿sí?”. (Grupo LB. [00:33:23])

“Por ejemplo, yo conozco algo y es que, pues no sé, acá a la gente como que le gusta mucho, en Colombia, recibir visita sorpresa. A mí no me gusta pero lo que yo he hablado en el común y la gente: "¡ay! sí, ¡qué emoción! ¡una visita sorpresa!" y yo hablaba y, pues, tuve la oportunidad de estudiar en la Alianza, y hablaba con una francesa y ella me dijo "nunca jamás en la vida" o si te citan a las siete, tu deberías llegar, más o menos, a las siete y quince. o sea, llega a la hora pero todavía no timbras hasta que sean como las siete y quince, siete y diez y si tú sabes eso y decides, no sé, llegar y empezar a tocar, digamos, a las seis y media, pues me parece que no estas siendo consecuente con los saberes que tienes”. (Grupo LB. [00:54:25])

En segundo lugar, las experiencias de otros y de la familia de los estudiantes fueron

mencionadas al establecer patrones de comportamiento al momento de interactuar con otras personas pertenecientes a su propia cultura o a la cultura de la lengua meta.

“lo que a mí me han dicho es que si tú estás en Francia y le preguntas a un francés en inglés o en español, no te va a contestar nada. A mí me han dicho: - no, nos ignoraron, tienes que chapotearlo, así lo pronuncies mal, tienes que chapotearlo, intentar hablar porque así si te van a prestar atención -”. (Grupo LB. [00:45:27])

“Yo creo, pues, no sé, eso es lo que a mí me han enseñado, mis tíos y mis tías, porque ellos han tenido la oportunidad de viajar mucho y ellos, desde chiquita, siempre me han reiterado que cuando tú vas a otra casa o a otro lugar, tú respetas las normas de ese lugar”. (Grupo LB. [00:43:29])

Por último, el estrato socioeconómico fue relevante para los estudiantes cuando se trataba de justificar la escasa posibilidad de poder viajar y realizar intercambios con hablantes nativos en los lugares de origen (países extranjeros). Los viajes que les proporcionarían más fácilmente, de acuerdo con su opinión, todos los aspectos culturales auténticos de la lengua meta.

“hay que tener en cuenta que uno no siempre va a tener la oportunidad de poder viajar y tener como ese, esa exposición a la lengua y a la cultura de esa manera y considero que también es importante un curso por aparte porque hay aspectos culturales que no están necesariamente ligados a la lengua como tal”. (Grupo LB. [01:01:05])

“impulsar más estos intercambios, que las otras universidades propongan los recursos, sobre todo las europeas, porque tienen el dinero más fuerte que el de nosotros, a nosotros nos queda muy difícil”. (Grupo LB. [01:08:44])

9.3. Presencia del componente intercultural en la clase de francés

De la categorización y del análisis cualitativo de las entrevistas, se lograron identificar cinco de los cinco principios generales del aprendizaje intercultural de la lengua de acuerdo con Liddicoat et al. (2003).

Tabla 28. *Presencia de los principios de la CI en el aprendizaje del francés como lengua extranjera*

Principios de la CI	CM	LB	NP	Total
Conexiones	2			2
Construcción activa		5		5
Responsabilidad	2	3		5
Interacción social	1	5		6
Reflexión	2	5	3	10
Total	7	18	3	28

Se puede observar en la Tabla 28 el número de veces en las que los estudiantes, en cada uno de los grupos, hicieron referencia a alguno de los principios generales del aprendizaje intercultural de la lengua a partir de los ejemplos que utilizaban para sustentar sus respuestas. Sería interesante indagar por qué existe una diferencia tan notoria en el número de menciones o de ejemplos del grupo LB en relación con los grupos CM y NP.

De los principios, el que tiene menor frecuencia es el de las conexiones, un principio en el que los estudiantes logran establecer vínculos entre la lengua, la cultura y su interdependencia a partir de la comprensión y la reflexión de las diferencias que existen entre su propia lengua y cultura con aquellos de la lengua meta.

“es curioso porque uno como estudiante de lenguas, uno al principio, por lo menos, uno tiende a traducir literalmente lo que escucha, lo que lee... y muchas de esas cosas no tienen una traducción literal, a menos que aciertes”. (Grupo CM. [00:02:07])

“uno no puede evitar cuestionarse, como estudiante de lenguas, a qué se deben estas variaciones, por qué se dan y por qué son tan marcadas en esas partes específicas como, por ejemplo, las terminaciones de las palabras, las cuestiones gramaticales, del orden y ese tipo de cosas”. (Grupo CM. [00:03:32])

En segundo lugar, el principio de la construcción activa se ve reflejado en la disposición que tienen los estudiantes para cuestionarse e investigar sobre aspectos culturales y lingüísticos

de la lengua.

“si te haces la pregunta y decides investigar por ti mismo, pues, es otra herramienta, es una manera de ampliar tus conocimientos”. (Grupo LB. [00:38:47])

“es imposible que no te surjan dudas o que no hayan como ciertas referencias a la cultura en la lengua pero si no estás como abierto a recibir esas respuestas o a ir un poco más allá de lo que simplemente tienes aquí, que son este momento como la lengua”. (Grupo LB. [00:50:56])

En tercera instancia, el principio de la responsabilidad hace alusión a la actitud y disposición del estudiante en el aprendizaje. Principio observado en sus respuestas en las que se deben considerar el respeto, la voluntad y la tolerancia al momento de interactuar con hablantes de otra cultura.

“Si yo sé, entre comillas, cuáles son las normas, pues, de trato entre ellos y yo voy a vivir allá pero decido "no, yo me voy a comportar como a mí me dé la gana" pues, me parece que no está siendo competente interculturalmente”. (Grupo LB. [00:54:25])

“lo que muestra que yo reconozco culturalmente es el respeto, que es uno de los aspectos, pues, es el respeto de yo saber que no debo referirme a ciertas cosas, por ejemplo, a ciertas comidas eh... saber que yo... que eso puede molestar a la otra persona, saber que hay alguna que yo pueda hacer”. (Grupo CM. [00:36:09])

“no es como que antes fuese mejor y ahora lo que sabe, ahora no es bueno, sino que las percepciones cambian. Entonces, es de pronto con el, con la mente, con los ojos que estemos dispuestos, como, a enfrentarnos ante todo esta, pues, cantidad de cosas que nos puede ofrecer cada país, cada cultura”. (Grupo LB. [00:38:47])

De esta manera, el principio de la interacción social se refleja a partir del deseo que sienten los estudiantes por interactuar con hablantes nativos a pesar de las fronteras lingüísticas y culturales que se puedan presentar en la comunicación.

“tú le dices a un estudiante, por ejemplo “¿por qué dicen esto así o lo del tutear? Nosotros aquí utilizamos esto, esto y esto pero, digamos, en Europa usted no le puede llegar y decir: oye, ¿tú cómo estás? sino usted y tienes que decirle por el apellido y le tienes que llamar así hasta que él te permita llamarlo por el nombre” y la gente es como que: "¿really?" "¿en serio?" Entonces, por ejemplo, esos como pequeños detallitos culturales a uno como estudiante lo maravillan, lo impresionan y uno dice: ¡ey, qué locos!”. (Grupo LB. [00:20:43])

“teniendo conciencia de cómo son las cosas allá puedo llegar a interactuar con alguien de la otra cultura y preguntarle: "¡mira! es que yo sé esto de tu cultura, ¿esto es verdad?" o sea, "¿tú cómo lo experimentas?" y entonces, ya no solo tengo una base si no que tengo la oportunidad de expandir”. (Grupo CM. [00:34:31])

Para finalizar, como uno de los principios más recurrentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se encuentra la reflexión ya que las comparaciones y reflexiones conscientes son imperantes a la hora de identificar similitudes y diferencias entre su lengua y su cultura y la lengua y cultura meta.

“Por ejemplo, si yo llego a la casa de Juan y lo visito y yo veo que toda la gente se quita los zapatos para entrar, yo no puedo entrar con mis zapatos, nada más porque a mí me dio la gana”. (Grupo LB. [00:43:29])

“que la experiencia que hemos tenido frente a otras culturas nos ha hecho reflexionar sobre cada una, no solamente recordar : bueno, es que aquí hacen esto, hacen aquello, no, ya, de hecho, si lo pone a uno a reflexionar como: ¿cómo estoy yo en frente de esa cultura? o sea, realmente piensan tan diferente a mí y realmente uno se pone en el lugar de ellos o, al menos me ha pasado, ¿eso por qué lo hacen? o cosas así”. (Grupo CM. [00:23:21])

“como que lo saca de duda a uno y crea en nosotros como que la perspectiva de que son cosas que son propias de esa gente o algo así pero eso nos lleva como... a reflexionar y a no creernos tanto de lo que la cultura nos puede estar imponiendo”. (Grupo NP. [00:11:53])

Si bien es cierto que por momentos, durante la entrevista, los estudiantes reflejaban cierta confusión en la definición de la CI y la cultura, tienen claro que la primera propende por el

conocimiento de la segunda ya que su proceso de aprendizaje se desarrolla a partir de la visión de igualdad y reciprocidad con sus interlocutores.

“demostrar respeto por la cultura es lo principal a la hora de la interculturalidad” (Grupo CM, [00:41:59])

“estar abierto a aprender los aspectos que no sé” (Grupo CM, [00:24:44])

“la tolerancia que se tenga hacia la otra cultura y tener esa convicción de saber de que esas personas tienen su cultura y que es totalmente respetable” (Grupo LB, [00:48:33])

A partir de estas intervenciones, es evidente que quienes se pronunciaron comprenden las diferencias que existen entre su cultura y aquella de las lenguas aprendidas. No obstante, lo más importante es que estas diferencias estimulan el autoreconocimiento de la suya.

“saber cómo, cómo respetar su cultura, cómo respetar mi cultura, pero, obviamente, estamos en otra... o sea, a pesar de que yo tengo lo mío, como lo dice Isa, yo tengo que entender que estoy en otra parte” (Grupo LB, [00:48:33])

“al estar en esta carrera te ayuda como a estar más dispuesto a comprender a tus semejantes, ¿ya? estás como más... prestas más atención como a esos detalles y a aprender de la otra cultura como que empiezas a valorar la propia pero para eso es necesario como comprender cuáles son las diferencias” (Grupo NP, [00:30:32])

9.4. Definiciones sobre cultura

De la categorización y del análisis cualitativo de las entrevistas, se lograron identificar varias definiciones sobre cultura que, de acuerdo con su ubicación en el iceberg de la cultura

superficial o profunda, fueron codificadas (ver Figura 1).

Tabla 29. Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura (Profunda)

Definición de cultura (P)	CM	LB	NP	Total
Estilo de vida	4	4	2	10
Identidad	4	1	3	8
Lengua	2		1	3
Gestos	1		1	2
Chistes	1			1
Convivir con la gente	1			1
Creencias		1		1
Forma de contar			1	1
Humor	1			1
Intencionalidad			1	1
Percepción del mundo	1			1
Visión del mundo que los rodea		1		1
Total	16	7	9	31

En todos los grupos se puede observar que existe una noción de la cultura profunda, en algunos más que en otros. Hay, por lo menos, un pequeño indicio sobre la comprensión que tienen sobre su presencia en diferentes instancias desde su experiencia. Como se verá más adelante, la cantidad de definiciones de cultura profunda sobrepasa y casi duplica las definiciones de la cultura percibida en los aspectos más visibles (Ver Figura 1). Esto indica que los estudiantes comprenden que la cultura no solo corresponde a las artes, la geografía, sino también que ella está comprendida en todo aquello que transcurre en la cotidianidad, por ejemplo, la forma de hablar de cada persona.

Un gran número de veces, en todos los grupos, se hizo alusión al día a día de los hablantes nativos como parte de su cultura y categorizado en este estudio como *estilo de vida*. Un día a día que va desde la dinámica del hablante con su familia, sus amigos, sus colegas, etc. su posición como mujer u hombre, su estrato socioeconómico, edad, entre otros.

“Ese bagaje cultural te lo da viajar, de hecho, porque así entiendes cosas, de hecho, cuando hablas con personas en otros lugares te dicen de conflictos, de malos entendidos, de hecho, dentro de sus propias culturas, dentro de sus propias... por ejemplo, es muy común en Mitú que a usted en una pelea de borrachos, le terminen dando un totumo de chica envenenada y usted pailas”. (Grupo LB. [00:49:25])

“cuando, incluso, desde que te despiertas, cuando vas a comprar la comida, en el estudio”. (Grupo CM. [00:26:12])

“vivirla como realmente es”. (Grupo NP. [00:20:44])

“lo mejor es vivenciar ese proceso, ese proceso de sumergirse en esa cultura, ver a la gente que está en ella y de entenderla un poquito. Entonces, esa es la mejor manera para vos poder comprender la cultura”. (Grupo NP. [00:21:24])

La segunda definición más recurrente es la identidad. Con ella hacen referencia a rasgos de edad, escolaridad, estrato socioeconómico, específicamente a lo que habla de quiénes somos como grupo social.

“tuve la oportunidad de acercarme más a las personas y pues ver qué opinaban, qué decían y con rangos de edades diferentes. Entonces, sabía qué podía, como era la visión, de hecho, aquí, local, de una colombianidad oficial, cómo la ve una persona de 50 años, cómo la ve una persona de 20 años y cómo la percibe un niño de 10 años”. (Grupo LB. [00:33:23])

“me dio a entender de que la cultura es algo más profundo, habla de identidad, por ejemplo, tu puedes saber mucho de una persona escuchándola hablar, sabes de dónde viene, por el acento que tenga, por la forma, del uso de la lengua que tenga, sabes su escolaridad por el léxico que maneje, sabes incluso el tiempo, o sea, la era en la que vivió”. (Grupo CM. [00:15:34])

“Veo que si no tenemos en cuenta la cultura, que hay expresiones que nacen, digamos, en cierto grupo social, ya sea de estrato sociocultural, un grupo de amigos, la edad. Entonces, van apareciendo cosas, van apareciendo expresiones nuevas”. (Grupo NP. [00:18:39])

En tercer lugar, se encuentra la lengua, vista como un aspecto que permite la interacción y la comunicación con el otro; un vehículo para compartir todos los saberes culturales de una persona

a otra(s).

“la lengua es una expresión de la cultura”. (Grupo CM. [00:47:51])

“el lenguaje [lengua] mismo expresa lo que [...] pasa ahí, lo que hay en esa cultura, [...] en ese grupo de personas”. (Grupo NP. [00:00:08])

Por último, los gestos, como aspecto muy arraigado de cada grupo poblacional, son mencionados como rasgos culturales que transmiten tipos de información sobre el estado de ánimo, el ser. Además, son recursos propios de la comunicación no verbal que no son idénticos en otras culturas.

“hacer este poco de gestos cuando ella hablaba, cuando está enojaba o cuando quería pedir algo”. (Grupo CM. [00:56:46])

“Magda nos decía que acá loco es... se hacia esta señal y que allá se hacía así”. (Grupo NP. [00:05:52])

Tabla 30. *Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura (Superficial)*

Definición de cultura (S)	CM	LB	NP	Total
Historia	1		1	2
Aspectos populares	1			1
Comida		1		1
Festividades		1		1
Folklore		1		1
Gastronomía	1			1
Literatura	1			1
Metáforas	1			1
Música		1		1
Popular		1		1
Clima	1			1
Naturaleza	1			1
Paisajes	1			1
Series	1			1
Películas	1			1
Total	10	5	1	16

Por otra parte, en todos los grupos se puede observar la existencia de una noción más

superficial de la cultura, esto no quiere decir que sea incorrecta. No obstante es una definición más reducida, una visión que corresponde a características más visibles. Es posible que los aspectos más complejos no se han incorporado en la clase de lengua o no han sido explicitados o los estudiantes no han sido conscientes de su integración en el proceso de enseñanza.

Tabla 31. *Definición de los estudiantes sobre el concepto de cultura en el habla*

Definición de cultura	CM	LB	NP	Total
Acentos	1		2	3
Expresiones		1	2	3
Jerga	2			2
Palabras	1			1
Variantes de la lengua	1			1
Comentarios	1			1
Total	6	1	4	11

En todos los grupos, de acuerdo con la Tabla 31, se presentaron intervenciones en las que los estudiantes explicaban el impacto generado en ellos al encontrarse con diferentes acentos, expresiones, jergas, palabras particulares y su significación, variantes de la lengua y comentarios que sugieren la necesidad de conocer más sobre el tipo de contexto cultural en el que se desarrollan. Elementos realmente lingüísticos que la manifiestan y la vehiculan en un contexto social.

“en francés, cuando un número pasa de sesenta a setenta y no se dice setenta sino que se va sumando o algo así, o sea, eso ya tiene una trascendencia cultural, pienso. Entonces, no es solamente que la comida, que el baile, que el no sé qué porque, o sea, eso no tiene nada, o sea, no es que no le quite sino que tampoco es lo esencial, incluso cuando uno dice expresiones, eso ya también es cultural porque eso va ligado a una intención solamente, o sea, eso no se dice en todo el mundo, que es una región”. (Grupo NP. [00:17:26])

“diferentes variantes de francés”. (Grupo CM. [00:11:55])

“recién vine a conocer otros acentos del francés, de la lengua francesa, a partir de ese contacto con los... el acentos de los países africanos porque si bien uno escucha el acento de un francés como muy, no sé, es mucho más diferente al que... al que acabas de escuchar”. (Grupo NP. [00:10:08])

Por último, en cinco ocasiones los estudiantes decían que la cultura corresponde a aspectos más profundos que los meramente descritos en algunos de los enunciados de las preguntas de la entrevista, entienden su vastedad, comprenden que desconocen muchos de sus aspectos y que, en muchas ocasiones, estos aspectos eran imperceptibles para ellos antes de iniciar su proceso de formación como futuros docentes de lenguas.

“todas las culturas son tan vastas, tan amplias y tan ricas que no es algo que puedas aprender en un semestre o que puedas aprender, incluso, en cinco años. Requiere de profundizar y seguir profundizando porque yo, ni siquiera, considero que yo sepa todo sobre, a cerca de mi cultura y se supone que soy hablante nativa”. (Grupo LB. [00:59:20])

Conclusiones

Ciertamente, gracias al registro de un hablante se pueden descubrir aspectos culturales de su emisor, tales como la edad, el género, el nivel de escolaridad, su visión del mundo, entre muchos otros y, es por ello que, tal vez, los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras (docentes en formación) perciben a los asistentes de francés como máximos referentes de la cultura francófona. Sin embargo, pierden de vista que la cultura es algo que se construye durante toda la vida y que está tan arraigada a cada ser humano, que la identificación de sus propias características culturales resulta imperceptible para sus propios integrantes. Esta situación dificulta la identificación, priorización y socialización intencional de estos rasgos en las intervenciones del hablante nativo en las clases de francés. Esto se debe a que las diferentes representaciones culturales de las comunidades se construyen a partir de las interacciones que resultan de los diferentes momentos de su día a día a lo largo de su vida, al punto de convertirse en algo habitual, común, natural, propio, tan automático que el integrante de dicha colectividad deja de percibirlo. No se puede olvidar tampoco que el asistente de francés en la Universidad del Valle (originario, generalmente, de Francia) es solo uno de los casi 67.000.000¹ de habitantes franceses, de acuerdo con el último censo demográfico, ni tampoco podemos perder de vista que son muchos más los países francófonos. En consecuencia, el asistente de lengua representa para los docentes en formación una interacción potencial con el hablante nativo de la lengua estudiada, del cual podrán aprender aspectos de la cultura que, de acuerdo con su opinión, sus profesores o sus búsquedas autónomas no podrán brindarles de manera auténtica, además de meticulosa. Sienten que tienen una oportunidad de aprender con él lo que podrían aprender en el país extranjero y que la

¹ Cifra proporcionada por el INSEE para el 1° de enero de 2017 de acuerdo con el Bilan démographique 2016

incapacidad de viajar les impide alcanzar, por el momento.

En segundo lugar, es claro que para los estudiantes la lengua y la cultura no se pueden disociar en la enseñanza del idioma extranjero ya que la lengua facilita la interacción y vehicula la cultura meta en sí misma. De esta manera, perciben que los aspectos lingüísticos y culturales de la lengua deben de ser abordados en la clase de lengua extranjera paralelamente. Esto quiere decir, sin privilegiar los unos sobre los otros. Lo anterior, a través de interacciones, situaciones, materiales, reflexiones, investigaciones, entre muchos otros recursos con una perspectiva intercultural. Un proceso que les permitiría un análisis más profundo que conlleva a una reflexión e interiorización y no simplemente al análisis de solo los aspectos lingüísticos de la lengua (a través de la repetición y la memorización).

Gracias a las prácticas interculturales que los estudiantes han experimentado en su proceso de aprendizaje y/o en su vida personal, logran entender que a través de la lengua extranjera pueden identificar aspectos tan mínimos de la cultura meta que acceden a un panorama mucho más amplio, al punto de describirla como un concepto complejo de definir. Una de las razones que los impulsa a querer conocer más detalles sobre ella, ya sea a partir de búsquedas y experiencias personales o a través de las diferentes actividades propuestas en clase. Estas búsquedas autónomas son motivadas por la curiosidad, la disposición y la reflexión de cada uno de los estudiantes, además de sus propias experiencias. Este proceso de aprendizaje provee al estudiante elementos importantes que facilitan la concienciación de la riqueza cultural de cada individuo como integrante de una cultura, diferente a la de él y a la de cualquier otro individuo que, aunque habiten en el mismo territorio, se diferencian en uno o varios aspectos.

La receptividad de los estudiantes frente a los aspectos culturales de la lengua estudiada, sus actitudes positivas ante la cultura meta, su curiosidad por saber más sobre ella y su

conocimiento cultural adquirido a través del análisis de su propia cultura podrían hacernos pensar que no ostentan, en ninguna manera, una visión etnocéntrica de sí mismos. Lo anterior quiere decir que ninguno de ellos se resiste a descubrir otras culturas ya que casi la mayoría perciben que tanto la suya como las otras son válidas y respetables². Además, entienden que el aprendizaje de la lengua y, por tanto, de la cultura meta favorecen la apertura hacia una otra visión del mundo.

Con relación al punto anterior, algunos estudiantes están a favor de la creación de un curso adicional de cultura, otros a favor de la incorporación de los aspectos culturales en la clase de lengua sin la creación de un curso adicional y otros a favor de estas dos asociadas. Cualquiera que sea el caso, el desarrollo de este componente no debería estar condicionado al semestre cursando o nivel de lengua, de manera que se incentive el trabajo en equipo de aquellos más experimentados con aquellos que no lo son. Un curso en el que se aborden aspectos de la cultura meta haciendo uso de la propia cultura como herramienta de interrelación entre las dos: conexiones, reflexión, construcción de conocimiento, responsabilidad e interacción social que propician el trabajo desde una perspectiva intercultural. Como resultado, la E.C.L. podría formar estudiantes cada vez más motivados en el aprendizaje del francés, futuros maestros destacados por su profesionalismo y su compromiso social, quienes a través de su quehacer docente logran retribuirle a la Escuela el reconocimiento y el prestigio que les merece.

Con relación a la definición de cultura, la mayoría del grupo encuestado se muestra de acuerdo en que la cultura va más allá de solo la historia y el folklore de una comunidad, a pesar de la “falta” de aspectos culturales en la clase de lengua extranjera. En sus intervenciones se percibe que lograron captar muchas de las herramientas para llegar a comprender no solo la complejidad

² Uno de los estudiantes respondió estar totalmente de acuerdo con el enunciado número cuatro de la pregunta número 12 que decía que la cultura extranjera era superior a la cultura colombiana.

del concepto en sí sino que también comprenden la importancia de reconocerla tanto en el otro como en ellos. Uno de los objetivos principales de la Competencia comunicativa intercultural.

Por otro lado, aunque parezca que los estudiantes confunden estos dos conceptos, el descubrimiento de su propia cultura y la de la lengua meta es bien aceptada y apreciada en su proceso de aprendizaje. Ellos reconocen que la C.C.I. parte de la igualdad e interrelación de las diversas culturas, como herramienta que no solo sería importante integrar en todo el proceso de escolarización de cada individuo, y que no solo es fundamental incorporarla desde el inicio de la formación de futuros docentes de lenguas sino que también es necesario hacerla explícita en la clase a través de discusiones, intercambios y otras tareas, que conlleven a los estudiantes a apropiarse de su participación en su proceso de aprendizaje.

Por último, y no menos importante, este pequeño estudio permite concluir que lo realmente significativo no será cuánta cultura se suministre a los futuros docentes en formación, sino la manera de acceder a ella, la manera de aprenderla y la forma como pueden aplicarla.

Bibliografía

- Barletta Manjarrés, N. (2009). Intercultural competence: Another challenge. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, (11), 143-158.
- Bektaş-Çetinkaya, Y. (2013). Pre-service English Teachers' Perception of English Language, Target and Self Culture (s). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1525-1530.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues. *Strasbourg: Conseil de l'Europe*.
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. Strasburgo: *Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes*.
- Escuela de Ciencias del Lenguaje. (2017-2018). *Programas Académicos: Licenciatura en Lenguas Extranjeras*. Cali, Colombia. Recuperado de <http://cms.univalle.edu.co/lenguaje>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México.
- Kerzil J., Vinsonneau G. (2004). *L'interculturel : principes et réalités à l'école*, Sides, 144
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Routledge.
- Latorre Medina, M. J., & Blanco Encomienda, F. J. (2007). Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación..
- Leeds-Hurwitz, W., & Stenou, K. (2013). *Compétences Interculturelles. Cadre conceptuel et opérationnel*, Paris : Unesco

- Liddicoat, A. J., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003). Report on intercultural language learning. *Canberra ACT: Commonwealth of Australia*.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. John Wiley & Sons.
- Meunier, O. (2007). *Approches interculturelles en éducation: étude comparative internationale*. Institut national de recherche pédagogique, Service de veille scientifique et technologique.
- Olaya, A., & Gómez Rodríguez, L. F. (2013). Exploring EFL pre-service teachers' experience with cultural content and intercultural communicative competence at three Colombian universities. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 15(2), 49-67.
- Önalán, O. (2005). EFL Teachers' Perceptions of the Place of Culture in ELT: A Survey Study at Four Universities in Ankara/Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(2).
- Puren, C. (2014). La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une nouvelle problématique didactique. *Revue d'Etudes Françaises, Instituto de estudios franceses da Universidade do Porto, 2e série*, (7), 21-38.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23^a ed.). Consultado en <http://www.rae.es>
- Wordreference. (2017). *Diccionario de la Lengua Española*. Consultado en <http://www.wordreference.com>

Anexos

Anexo I: modelo de encuesta

1. Sexo
 - Femenino
 - Masculino
2. Edad
 - Menor de 20 años
 - Entre 20 y 25 años
 - Entre 26 y 30 años
 - Entre 31 y 35 años
 - Más de 40 años
3. Lengua materna
 - Español
 - Inglés
 - Otra, ¿Cuál?
4. Nacionalidad
 - Colombiano (a)
 - Estadounidense
 - Francés
 - Otra, ¿Cuál?
5. Estrato socioeconómico
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6
6. Indique el grupo étnico al que pertenece
 - Afrocolombiano
 - Indígena
 - Palenquero
 - Raizal de San Andrés y Providencia
 - ROM (gitano)
 - Ninguno de los anteriores
 - Otro, ¿Cuál?
7. Es usted egresado de un colegio
 - Bilingüe
 - Monolingüe

8. ¿Ha visitado otros países?

- Si
- No

9. Si su respuesta a la pregunta 8 fue afirmativa, por favor escriba cuáles países y por cuánto tiempo (en meses o años)

10. ¿En qué cursos de lengua está matriculado(a) en el programa de licenciatura?

Lengua/Curso	Habilidades III	Tipologías Orales V	Composición VII	Literatura IX	N/A
Inglés					
Francés					

11. Seleccione las lenguas que usted estudia o ha estudiado e indique el nivel de lengua alcanzado. Tenga en cuenta los siguientes descriptores para escoger su respuesta. Estos descriptores están definidos inmediatamente después de las lenguas mencionadas.

Lengua/Nivel	A1	A2	B1	B2	C1	C2	N/A
Inglés							
Francés							
Portugués							
Italiano							
Alemán							
Japonés							
Chino							
Señas							

12. Seleccione la opción que más convenga en cada una de las siguientes afirmaciones

Enunciados	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. La competencia intercultural consiste en ampliar la percepción que tenemos del mundo.					
2. El desarrollo de la competencia intercultural resulta ser algo adicional en la práctica docente.					
3. La competencia intercultural logra ser útil solo cuando interactúo con extranjeros.					
4. La cultura extranjera es superior a la cultura colombiana.					
5. La competencia intercultural tiene que ver con expandir los saberes de mi propia cultura.					

Enunciados	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
6. El desarrollo de la competencia intercultural se relaciona exclusivamente con el conocimiento de las características y rasgos culturales de sociedades diversas (geografía, historia, gastronomía, arte, festividades).					
7. Mi cultura es idéntica a la de cualquier otra persona de mi ciudad.					
8. La competencia intercultural tiene que ver con promover la curiosidad y reflexión sobre la cultura meta en los estudiantes.					
9. La cultura se aprende a través del conocimiento del folkllore.					
10. La capacidad de aceptar que todas las personas son diferentes me hace competente interculturalmente.					
11. Solo viajando puedo alcanzar un alto nivel de competencia intercultural.					
12. El desarrollo de la competencia intercultural es cíclico y no lineal.					
13. Los niveles de competencia intercultural pueden variar en cada estudiante.					
14. La competencia intercultural debe tenerse en cuenta en la creación de un programa de enseñanza de cualquier lengua extranjera.					
15. Cuando conozco ampliamente sobre literatura, películas y costumbres de la cultura meta (inglés y francés), soy competente interculturalmente,					
16. Cuando evito conflictos en la comunicación con los demás es porque he desarrollado un alto nivel de competencia intercultural.					
17. Es fundamental conocer la historia de un país extranjero para descubrir aspectos de su cultura.					
18. La competencia intercultural se desarrolla sistemáticamente cuando aprendo una lengua extranjera.					

13. Selecciones la opción que más convenga en cada una de las siguientes afirmaciones

Enunciados	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. A la hora de aprender una lengua extranjera es importante aprender primero los aspectos lingüísticos de la misma y dejar los aspectos culturales para el aprendizaje posterior.					
2. Si uno tiene un nivel alto en la lengua extranjera, es posible desenvolverse en la cultura sin problemas.					

Enunciados	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
3. Es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos lingüísticos de la lengua.					
4. Es más fructífero el trabajo en clase si las actividades se organizan alrededor de los aspectos comunicativos de la lengua.					
5. Es importante incluir un curso de cultura en la formación de licenciados.					
6. El trabajo en el aula es más fructífero si se incluyen aspectos culturales de la lengua.					
7. Se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera en lugar de ofrecer un curso adicional de cultura en la formación de licenciados.					
8. Para ser un hablante competente de una lengua es necesario tener en cuenta los aspectos culturales la misma.					
9. El desarrollo de la competencia intercultural en la clase debe fomentarse desde el primer nivel de estudios.					
10. Las actividades que se plantean en clase de lengua deben considerar aspectos de la cultura de origen de los estudiantes.					
11. En el acto de comunicación convergen diferentes factores y para que la comunicación sea efectiva es imperativo tener en cuenta el bagaje cultural del interlocutor.					
12. Es necesario tener un nivel intermedio o avanzado en la lengua extranjera para poder abordar aspectos de la cultura en la clase.					
13. Hacer que los estudiantes noten y analicen las diferencias culturales entre su cultura y la de la lengua meta favorece el aprendizaje de esta última.					
14. Es necesario hacer explícito el componente cultural en el currículo de lengua.					
15. La confrontación de múltiples posibles interpretaciones de significados determinados favorece el aprendizaje.					
16. Las actividades planteadas en clase deben considerar aspectos culturales de la lengua meta.					
17. Se deben incluir aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera y además ofrecer un curso de cultura en la formación de licenciados.					

Anexo II: preguntas entrevista grupal a estudiantes

1. ¿Cómo describen ustedes la relación entre lengua y cultura?
2. Desde su experiencia, ¿cómo se han incorporado la lengua y la cultura en los cursos de lenguas de la licenciatura? ¿han tenido la oportunidad de abordar aspectos culturales de diferentes países de habla inglesa y francesa?
3. ¿Cómo se han trabajado los aspectos culturales en las diferentes clases de lenguas que usted ha tomado en la licenciatura? Citen ejemplos.
Si no hay respuestas claras, dar opciones: exposiciones sobre países, juegos de roles, comparación de un aspecto lingüístico o cultural en la lengua materna y la extranjera,
4. ¿En qué medida estas actividades ha tenido un impacto en las ideas iniciales que ustedes tenían sobre algunas culturas? ¿Su percepción sobre otras culturas ha cambiado a lo largo de la formación?
5. Según los resultados de la encuesta, las opiniones están divididas con respecto al hecho de que el desarrollo de la competencia intercultural resulta ser algo adicional en la clase de lengua. ¿Cuál es su opinión y por qué?
6. Creen ustedes que la Competencia Intercultural se limita únicamente al conocimiento de las características y rasgos culturales de sociedades diversas (geografía, historia, gastronomía, arte, festividades, folklore). ¿Si, no, por qué?
7. ¿En qué medida consideran ustedes que los viajes contribuyen al desarrollo de la CI?
8. ¿Qué opinan ustedes del siguiente enunciado? Cuando uno ampliamente sobre literatura, películas y costumbres de la cultura, uno es competente interculturalmente.
9. ¿Cuando evito conflictos en la comunicación con los demás es porque he desarrollado un alto nivel de competencia intercultural? Justifique su respuesta
Por conflicto nos referimos a: un malentendido en la conversación oral y escrita; temas sobre los cuales se evita discutir en una cultura, un gesto de sorpresa o de disgusto por algo que digo...
10. ¿Consideran que La competencia intercultural se desarrolla automáticamente cuando uno aprende una lengua extranjera?
11. ¿Qué relación ven ustedes entre un alto nivel de proficiencia en una lengua extranjera y la capacidad de desenvolvimiento en otras culturas?

12. ¿Se debe incluir uno o varios cursos de cultura en la formación de licenciados y/o trabajar los aspectos culturales a lo largo de la formación en los diferentes niveles?
13. Situándose como docentes o futuros docentes, ¿cuál de estos aspectos tienen en cuenta en primer lugar a la hora de planear una clase: lo lingüístico, lo comunicativo o lo intercultural? ¿o los tres? ¿Por qué? **(solo para los estudiantes de séptimo y noveno semestre).**
14. ¿Cómo abordaría los aspectos culturales de la lengua en la clase de lengua extranjera? **(solo para los estudiantes de séptimo y noveno semestre).**
15. ¿Qué sugerencias harían para mejorar el desarrollo de la competencia intercultural en los cursos de inglés y francés?

Anexo III: lista de categorías y subcategorías en el análisis cualitativo de entrevistas

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Comparaciones	comparación del francés de Francia y el francés de Quebec	Francia, Quebec	[00:05:28]	Estudiante1
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Hacer un periódico	En los, ahorita en francés estamos haciendo un periódico y en el periódico tuvimos en cuenta también cómo hacían, cómo son los periódicos africanos, cómo son los periódicos francófonos, no, francófonos pero de África. Eh y francófonos de Canadá.	África	[00:11:03]	Estudiante1
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Lecturas	En las clases de francés, si bien hacemos lecturas y hemos vistos cintas y se ha hecho la discusión en clase, que eso me parece que eso es otro tipo de actividad, hacer un conversatorio en clase, no hemos hechos un trabajo formal de investigación, exposiciones, etc		[00:10:12]	Estudiante2
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Cintas	En las clases de francés, si bien hacemos lecturas y hemos vistos cintas y se ha hecho la discusión en clase, que eso me parece que eso es otro tipo de actividad, hacer un conversatorio en clase, no hemos hechos un trabajo formal de investigación, exposiciones, etc		[00:10:12]	Estudiante2
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Discusión	En las clases de francés, si bien hacemos lecturas y hemos vistos cintas y se ha hecho la discusión en clase, que eso me parece que eso es otro tipo de actividad, hacer un conversatorio en clase, no hemos hechos un trabajo formal de investigación, exposiciones, etc		[00:10:12]	Estudiante2

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Cintas	en el semestre anterior tuve la oportunidad de ver una cinta del francés que hablan en Bélgica y me pareció que la pronunciación era distinta, lo mismo cuando a veces nos han puesto pronunciación del acento de Canadá, también es muy distinto	Bélgica, Canadá,	[00:03:32]	Estudiante2
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Youtuberes	recuerdo que con el profe vimos algo sobre youtuberes franceses y canadienses	Francia, Canadá	[00:54:12]	Estudiante5
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Foro	Nosotros en primer semestre también hicimos una actividad, pues no es como una celebración de otro país pero invitamos a Magda y ella como que hicimos un foro de preguntas como de percepciones que uno tiene de allá o de los franceses	Francia	[00:16:14]	Daniela
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Recorrido musical	De hecho sí, de hecho, en el semestre pasado con el profesor Ítalo, eh... y con ayuda de la asistente Aloïse, hicimos una especie de recorrido musical por países francoparlantes, no solamente de Francia sino también por toda África, lo que fue eh... me parece, creo que también hubo grupos, y vimos diferentes artistas musicales de ese tipo de... de, de, de esos países. De hecho, los utilizamos también para ver las diferentes pronunciaciones, acentos y pues, todo ese tipo de cosas	África, Francia	[00:08:19]	Estudiante 3
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Película	una película que estábamos viendo recientemente en francés		[00:17:26]	Estudiante 3
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Entrevistas en video	el profesor nos mostró diferentes entrevistas de, por lo menos, Celin Dion, que ella es canadiense y Entonces, habla francés	Canadá	[00:08:59]	Estudiante 4
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Tradiciones navideña	De Noël, sí, pero no me acuerdo bien el nombre, pero era referente a la tradición navideña, como ellos, o sea, cómo hacían la cena, cómo brindaban, qué era vino era más apropiado con qué carnes	Francia	[00:05:52]	Estudiante1

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Youtuberes	ver a youtubers		[00:06:47]	Estudiante2
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Eventos de origen francés	no solo celebraciones si no también eventos como con... de origen francés, por ejemplo, vimos lo que era el tour de Francia y él Roland Garros, vimos todo lo que fue en la historia y pues eso fue eso fue como un acercamiento muy bacano	Francia	[00:07:30]	Estudiante3
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Geografía	En francés, pues lo... hemos... mucho como la ubicación, más que todo, como geográficamente mucha gente no sabe que Francia tienes seis (un estudiante dice: "forma de hexágono") ajá, un hexágono, si tiene forma de hexágono	Francia	[00:04:47]	Estudiante4
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Desayuno de despedida	Por lo menos en francés, en primer semestre, con la profesora Margaret, lo que hicimos fue como despedida, hacer una especie de desayuno pero pues un desayuno tipo francés.		[00:13:36]	Diana
CM	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	para uno referirse a alguna persona en francés, eh... para la mujer uno dice LA MADAME, que es, bueno, se solía decir, porque ya la profesora, pues, nos dijo: "bueno, no es una manera de referirse porque es un malentendido", si? referirse así a una mujer porque ahí, pues... está diciendo algo contrario		[00:36:09]	Estudiante4
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	nos van explicando cómo se aplica esa lengua allá en Francia		[00:10:18]	Daniela
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	la manera de dirigirte a una persona		[00:07:51]	Diana
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	de dónde viene la palabra o por qué se dice así		[00:07:51]	Diana
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	ciertas expresiones por qué ocurren y obviamente hay como cierto trasfondo histórico y cultural		[00:07:51]	Diana

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	hablando lo del TU y lo del VOUS, que a uno se lo enseñan desde primero y es inevitable uno preguntar: "no, pero porque siempre hay que utilizar VOUS?" "No, porque... Entonces, el profesor te empieza a explicar		[00:11:33]	Isabela
NP	Proceso aprendizaje	Actividades	Explicaciones	en Francia sí, no le puedes decir TU a una persona que no conoces o si es muy cercano, por qué le dices VOUS		[00:12:45]	Estudiante 4
LB	Proceso aprendizaje	Actividades	Exposiciones	exposiciones de fiestas		[00:13:02]	Isabela
CM	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Gestos	la asistente de francés vino y ella empezó a hacer este poco de gestos cuando ella hablaba, cuando está enojaba o cuando quería pedir algo		[00:56:46]	Estudiante3
CM	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Acercamiento a la cultura meta	lo otro que me ha permitido, a mi parecer, mezclar cultura con la lengua es ver a los monitores y a los asistentes de inglés tanto como de francés, ya que pues, bueno, ellos nos pueden dar una visión más clara de cómo estas dos cosas tienen relación y cómo es muy marcada en algunas ocasiones	Francia	[00:06:22]	Estudiante5
LB	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Estereotipos	Nosotros en primer semestre también hicimos una actividad, pues no es como una celebración de otro país pero invitamos a Magda y ella como que hicimos un foro de preguntas como de percepciones que uno tiene de allá o de los franceses	Francia	[00:16:14]	Daniela
LB	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Acercamiento a la cultura meta	que más asistentes tuviesen la oportunidad de venir		[01:04:44]	Daniela

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Civismo	creo que era Aloïse la que nos explicaba [...], por ejemplo, en Francia, así no vengan carros en la calle, tu, de peatón, si él semáforo tuyo dice que estas en rojo, tu estas en rojo y tú no pasas. En cambio acá si uno ve despejado, pues, uno se tira y sigue porque uno tiene su afán.	Francia, Colombia	[00:28:48]	Isabela
LB	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Acercamiento a la cultura meta	Aunque ahí también sería o son importantes, los asistentes, o sea, estos invitados que vienen y nos pueden hablar de sus culturas pues, también es una forma de empaparse de cultura de una forma más amplia		[01:02:28]	Juan
LB	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Estereotipos	ya la percepción de que allá no sé bañaban (risas). Entonces, yo le pregunté y ella dijo que no, que sí, que allá se bañan,		[00:16:14]	Daniela
NP	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Estereotipos	me acuerdo mucho de que las personas le preguntaban a Magda, una asistente que estuvo acá, que si los de Francia se bañaban o no? que tan verdad era eso. Entonces, decía: "no, yo me baño, yo siempre me baño todos los días " o también si el pan francés de ellos también se les llamaba pan francés o las papitas francesas.	Francia	[00:11:53]	Estudiante 2
NP	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Acercamiento a la cultura meta	con ayuda de la asistente Aloïse, hicimos una especie de recorrido musical por países francoparlantes, no solamente de Francia sino también por toda África	Francia, África	[00:08:19]	Estudiante 3

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
NP	Proceso aprendizaje	Asistente francés	Gestos	Igual con los... eh... asistentes eh... digamos que ahí también está la posibilidad de que uno le puede preguntar diferentes cosas, cómo saludan? pues... poner ejemplos simples, o sea... ah! cuando Magda nos decía que acá loco es... se hacia esta señal y que allá se hacía así. Ajá.	Francia	[00:05:52]	Estudiante1
CM	Proceso aprendizaje	Situaciones en clase	Francés estándar	él daba un francés muy estándar y de hecho él dijo, pues no sé si textual o él lo infirió, dijo que de aquí salíamos con un francés muy neutro		[00:19:43]	Estudiante3
NP	Proceso aprendizaje	Situaciones en clase	Malentendido	una clase de francés, precisamente, donde se utilizó una expresión que... era... teníamos un concepto totalmente diferente a la que una persona quiere decir. Por lo menos... no sé si este bien dicho que, decir LA MADAME, es como relativo a las... como a los proxenetas o algo así y MADAME, es LA SENORA.		[00:03:17]	Estudiante3
LB	F. P. Interno	Curiosidad		yo le pregunté y ella dijo que no, que sí, que allá se bañan		[00:16:14]	Daniela
LB	F. P. Interno	Curiosidad		Japón. Entonces, empiezan a interesar, ya sea, desde los ánimes y les empieza a parecer interesante, por ejemplo, que el bushido o que las personas practicasen la cultura de los samuráis, ese tipo de cosas y terminan queriendo aprender esa lengua como para expresarse mejor o sentirse más cercanos a esa cultura		[00:05:52]	Juan
LB	F. P. Interno	Curiosidad		una satisfacción de curiosidad ver como qué pasa por allá y por qué dicen lo que dicen y cómo lo dicen.		[00:17:08]	Juan

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	F. P. Interno	Edad		es complicado muchas veces que un chico de 17 años eh... tenga presentes ciertas cosas, como la retrospectiva, yo, pues, soy uno de los mayores del grupo y pues Jennifer también y yo creo que ya uno después de cierto punto empieza más a preguntarse lo que hizo y en ese proceso de estar reflexionando es que uno se da cuenta de ese tipo de cosas. Me parece que eso es un factor que influye mucho, del aprendiz		[00:21:33]	Estudiante2
LB	F. P. Interno	Gustos		hay una lengua que me gusta mucho, que es el macuna y tiene unos nombres para los animales de donde ellos habitan, que son más o menos como... y palabras muy parecidas a como los animales suenan en la vida real		[00:00:58]	Juan
NP	F. P. Interno	Iniciativa		que incluso yo estaba haciendo con mi compañero de que cuando salgamos de cualquier clase, tratamos de seguir con el pensamiento de inglés o de francés para así, como agudizarlo		[00:21:57]	Estudiante 2
LB	F. P. Interno	Personalidad		Yo viajaba con una amiga que también era muy así y si llegaba a un restaurante, digamos, en Quibdó y decía "esta señora qué cocina?" y se te metía a la cocina y "bueno, y usted qué hace, como lo hace? y que chévere y vení y ta ta ta" y se ponía en esa tónica y después nos terminaban invitando a almorzar un día, si? porque a la gente, pues, le gusta eso, como que vos llegás y te intereses por lo que ellos hacen. Eso me parece más de interculturalidad. Como ir a conocer, realmente, de qué se trata la cosa		[00:58:07]	Juan

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	F. P. Interno	Personalidad		No considero que haya una relación directa porque, por ejemplo, usted puede hablar y escribir muy bien un idioma diferente pero, digamos, que usted es tímido, ya? pues, va a ir a un evento o va a ir por allá y va a hablar, por ejemplo, digamos, quiere visitar el Louvre y lo visita y habla con la señora de la guía pero usted no sale a la calle, usted no interactúa con nadie, pues, porque a usted le da miedo, porque usted es tímido. Entonces, pues, no pasa nada y puede hablar muy bien		[00:56:56]	Juan
LB	F. P. Interno	Personalidad		La última. Por ejemplo, y en el caso contrario, si usted es abierto, si usted es una persona abierta, de hecho, creo que no necesita ser muy proficiente en la lengua. Simplemente usted puede llegar e ir a preguntar por las cosas chapuceraamente, que si las personas ven como tu interés y como tus ganas de enterarte y estar como metido en el cuento, ellos te lo van a mostrar.		[00:58:07]	Juan
CM	F. P. Interno	Reflexividad		como el alumno deja de asociar las cosas		[00:19:38]	Estudiante2
CM	F. P. Interno	Reflexividad		Entonces, al ver los aspectos formales, que son las partes fonológicas, gramatical, etc., etc., muchos estudiantes pueden perder la visión de la cultura viendo esos aspectos, cosa que no me parece, dado que cuando tu tomas todos esos aspectos y los llevas al contexto, que es lo que muchas veces hacemos, es donde observamos cómo funciona todo eso en la cultura.		[00:18:23]	Estudiante2
CM	F. P. Interno	Reflexividad		No, es que el aprendizaje me parece que necesita un poco de retrospectiva [...] en el proceso uno no se da cuenta, sino hasta que pasa a otro nivel o a otro tema y ahí es donde uno hace conciencia de muchas cosas		[00:21:33]	Estudiante2

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	F. P. Interno	Reflexividad		yo no me había cuestionado acerca de interculturalidad		[01:04:03]	Estudiante2
LB	F. P. Interno	Reflexividad		no todas las personas como que entienden o son conscientes de la importancia que tiene tener ese conocimiento cultural		[01:03:48]	Isabela
LB	F. P. Interno	Reflexividad		ser conscientes de la importancia que tiene		[01:03:48]	Isabela
LB	F. P. Interno	Valores	Tolerancia	para mí, yo creo que, pues, siendo todos, no sé, como tolerantes y conscientes de que el otro también tiene otra cultura y que de pronto no conoce o no sabemos en qué situación se encuentre, deberíamos explicarles también		[00:45:27]	Isabela
LB	F. P. Interno	Valores	Comprensión	tu cómo entiendes la pregunta del otro que no conoce tu cultura y tú también cómo puedes decir "bueno, yo no conozco mucho de su cultura. Entonces, pues, o me explica o...		[00:44:35]	Juan
LB	F. P. Interno	Valores	Comprensión	qué pasa con el colombiano afuera, cuando solo le preguntan por el narcotráfico de aquí? Entonces, él, su nivel de interculturalidad es alto cuando dice, explica lo que pasa o regaña a la gente diciéndole: "no! es que nosotros no solo somos eso, también bailamos salsa, también hacemos lo que sea, bla, bla, bla... bla, bla, bla		[00:44:35]	Juan
LB	F. P. Interno	Valores	Tolerancia	usted viene, no sabe o tiene una idea de a dónde está llegando y yo lo acepto como un otro de otra parte, con otra cultura.		[00:47:06]	Juan
LB	F. P. Interno	Valores	Tolerancia	tanto el foráneo con el nativo, tengan como ese nivel de, no sé si la palabra es tolerancia, pero si como de conocimiento de que el otro no sabe o que puede no saber y que la puede embarrar y que usted no tiene que reganarlo ni insultarlo		[00:47:06]	Juan

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	F. P. Externo	Estrato socioeconómico		hay que tener en cuenta que uno no siempre va a tener la oportunidad de poder viajar y tener como ese, esa exposición a la lengua y a la cultura de esa manera y considero que también es importante un curso por aparte porque hay aspectos culturales que no están necesariamente ligados a la lengua como tal.		[01:01:05]	Diana
LB	F. P. Externo	Estrato socioeconómico		impulsar más estos intercambios, que las otras universidades propongan los recursos, sobre todo las europeas, porque tienen el dinero más fuerte que el de nosotros, a nosotros nos queda muy difícil.		[01:08:44]	Juan
LB	F. P. Externo	Experiencias ajenas		lo que a mí le han dicho es que si tu estas en Francia y le preguntas a un francés en inglés o en español, no te va a contestar nada. A mí me han dicho : "no, nos ignoraron, tienes que chapotearlo, así lo pronuncies mal, tienes que chapotearlo, intentar hablar porque así si te van a prestar atención"		[00:45:27]	Isabela
LB	F. P. Externo	Familia		Yo creo, pues, no sé, eso es lo que a mí me han enseñado, mis tíos y mis tías, porque ellos han tenido la oportunidad de viajar mucho y ellos, desde chiquita, siempre me han reiterado que cuando tú vas a otra casa o a otro lugar, tú respetas las normas de ese lugar		[00:43:29]	Isabela
LB	F. P. Externo	Interacciones		yo le hablo a Diana y le digo: "ah! esta vieja". Entonces, nada más con eso, la otra persona puede inferir, pues, que yo tengo todo un contexto social o que yo pienso de esta manera o que mi manera de tratarla es así, o sea, mi cultura, tratarla a ella es normal, así de "vieja".		[00:04:18]	Isabela

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	F. P. Externo	Interacciones		Por ejemplo, yo conozco algo y es que, pues no sé, acá a la gente como que le gusta mucho, en Colombia, recibir visita sorpresa. A mí no me gusta pero lo que yo he hablado en el común y la gente: "ay! si, qué emoción! una visita sorpresa!" y yo hablaba y, pues, tuve la oportunidad de estudiar en la Alianza, y hablaba con una francesa y ella me dijo "nunca jamás en la vida" o si te citan a las siete, tu deberías llegar, más o menos, a las siete y quince. o sea, llega a la hora pero todavía no timbras hasta que sean como las siete y quince, siete y diez y si tú sabes eso y decides, no sé, llegar y empezar a tocar, digamos, a las seis y media, pues me parece que no estas siendo consecuente con los saberes que tienes		[00:54:25]	Isabela
LB	F. P. Externo	Interacciones		Entonces, eso como, no sé, como nutrición, por decirlo de alguna forma, nutrición cultural, es muy importante, acercarte... acercarte a las personas, compartir con ellas, visitarlos, hablar carreta, si?		[00:33:23]	Juan
LB	Principio CI	Construcción activa	Cuestionarse	si te haces la pregunta y decides investigar por ti mismo, pues, es otra herramienta, es una manera de ampliar tus conocimientos.		[00:38:47]	Diana
LB	Principio CI	Construcción activa	Investigar	si te haces la pregunta y decides investigar por ti mismo, pues, es otra herramienta, es una manera de ampliar tus conocimientos.		[00:38:47]	Diana
LB	Principio CI	Construcción activa	Cuestionarse	es imposible que no te surjan dudas o que no hayan como ciertas referencias a la cultura en la lengua pero si no estás como abierto a recibir esas respuestas o a ir un poco más allá de lo que simplemente tienes aquí, que son este momento como la lengua		[00:50:56]	Diana

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Principio CI	Construcción activa	Disposición	es imposible que no te surjan dudas o que no hayan como ciertas referencias a la cultura en la lengua pero si no estás como abierto a recibir esas respuestas o a ir un poco más allá de lo que simplemente tienes aquí, que son este momento como la lengua		[00:50:56]	Diana
LB	Principio CI	Construcción activa	Investigar	es imposible que no te surjan dudas o que no hayan como ciertas referencias a la cultura en la lengua pero si no estás como abierto a recibir esas respuestas o a ir un poco más allá de lo que simplemente tienes aquí, que son este momento como la lengua		[00:50:56]	Diana
CM	Principio CI	Interacción social	Interacción	teniendo conciencia de cómo son las cosas allá puedo llegar a interactuar con alguien de la otra cultura y preguntarle: "mira! es que yo se esto de tu cultura, esto es verdad?" o sea, "tu como lo experimentas?" y Entonces, ya no solo tengo una base si no que tengo la oportunidad de expandir,		[00:34:31]	Estudiante5
LB	Principio CI	Interacción social	Interacción	culturalmente tenemos que saber en qué momento se practica cada uno porque, pues, si no, vas a usarlos así y pues va a hablar unas...		[00:11:11]	Daniela
LB	Principio CI	Interacción social	Interacción	tener esa disposición a aprender la cultura. El estar dispuesta a respetarla y a tener como esa tolerancia entre mi cultura y tu cultura y...		[00:57:30]	Daniela
LB	Principio CI	Interacción social	Interacción	creo que es como 50/50. 50 como del conocimiento que tenías y el respeto que tengas hacia esa cultura o a uno, pues, sabe qué temas no se pueden tocar y yo pues, ya, como de persona a persona decido si tocarlo o no y también como ese afán que tengas por querer conocer más y por, en serio, saber la opinión de esa persona		[00:40:53]	Diana

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Principio CI	Interacción social	Interacción	si te preguntan : "ah! por qué los franceses cuando los conoces prefieren que los trates de USTED?" pues hay que brindar una explicación y eso lleva un bagaje cultural		[00:18:24]	Isabela
LB	Principio CI	Interacción social	Interacción	tú le dices a un estudiante, por ejemplo “por qué dicen esto así o lo del tutear? Nosotros aquí utilizamos esto, esto y esto pero, digamos, en Europa usted no le puede llegar y decir: oye, tu como estas? si no usted y tienes que decirle por el apellido y le tienes que llamar así hasta que él te permita llamarlo por el nombre” y la gente es como que: "really?" "en serio" Entonces, por ejemplo, esos como pequeños detallitos culturales a uno como estudiante lo maravillan, lo impresionan y uno dice: "ey! qué locos"		[00:20:43]	Juan
CM	Principio CI	Conexiones	Reflexión	uno no puede evitar cuestionarse, como estudiante de lenguas, a qué se deben estas variaciones, por qué se dan y por qué son tan marcadas en esas partes específicas como, por ejemplo, las terminaciones de las palabras, las cuestiones gramaticales, del orden y ese tipo de cosas.		[00:03:32]	Estudiante2
CM	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	hacer un paralelo con nuestra propia cultura. Cuando nosotros aprendimos nuestra lengua no estábamos automáticamente listos para interactuar interculturalmente con los de nuestra propia cultura, necesitamos llenarnos de otros saberes y enriquecer todo		[00:43:42]	Estudiante2

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Principio CI	Reflexión	Reflexión	que la experiencia que hemos tenido frente a otras culturas nos ha hecho reflexionar sobre cada una, no solamente recordar : "bueno, es que aquí hacen esto, hacen aquello" no, ya, de hecho, si lo pone a uno a reflexionar como: "cómo estoy yo en frente de esa cultura?" o sea, realmente piensan tan diferente a mí y realmente uno se pone en el lugar de ellos o, al menos me ha pasado "eso por qué lo hacen?" o cosas así		[00:23:21]	Estudiante3
CM	Principio CI	Conexiones	Comprensión	es curioso porque uno como estudiante de lenguas, uno al principio, uno tiende a traducir literalmente lo que escucha, lo que lee... y muchas de esas cosas no tienen una traducción literal, a menos que aciertes,		[00:02:07]	Estudiante4
LB	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	es inevitable también hacer comparaciones, no? uno dice: "bueno, nosotros cuándo usamos el tú, cuándo usamos el vos, cuándo usamos el Ud?." O sea, "en qué grado lo tenemos nosotros, en qué grado lo tienen ellos"		[00:11:33]	Isabela
LB	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	creo que era Aloïse la que nos explicaba [...] por ejemplo, en Francia, así no vengan carros en la calle, tu, de peatón, si él semáforo tuyo dice que estas en rojo, tu estas en rojo y tú no pasas. En cambio acá si uno ve despejado, pues, uno se tira y sigue porque uno tiene su afán.		[00:28:48]	Isabela
LB	Principio CI	Reflexión	Reflexión	en determinado momento uno va a tratar con personas de afuera o pues que son nativos de esa lengua y pues yo creo que también es cuestión de respeto y de conocer las cosas porque también uno le gusta que se le respete su cultura y uno no puede llegar a imponer mi cultura allá		[00:21:53]	Isabela

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Principio CI	Reflexión	Reflexión	Por ejemplo, si yo llego a la casa de Juan y lo visito y yo veo que toda la gente se quita los zapatos para entrar, yo no puedo entrar con mis zapatos, nada más porque a mí me dio la gana.		[00:43:29]	Isabela
LB	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	Por ejemplo, creo que era Aloïse la que nos explicaba o la profesora Margaret, no recuerdo, que, por ejemplo, en Francia, así no vengan carros en la calle, tu, de peatón, si él semáforo tuyo dice que estas en rojo, tu estas en rojo y tú no pasas. En cambio acá si uno ve despejado, pues, uno se tira y sigue porque uno tiene su afán.		[00:28:48]	Isabela
NP	Principio CI	Reflexión	Reflexión	como que lo saca de duda a uno y crea en nosotros como que la perspectiva de que son cosas que son propias de esa gente o algo así pero eso nos lleva como... a reflexionar y a no creernos tanto de lo que la cultura nos puede estar imponiendo		[00:11:53]	Estudiante 2
NP	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	Francia, eh... hemos aprendido que, por lo menos, en Francia son demasiado decentes para hablar, son como muy políticos, eh... si, o sea, son muy, muy... no les puedes decir Tu a cualquier persona. En cambio, por lo menos en nuestra cultura tú hablas de TU o VOUS, ve! de USTED, TU y como que mucha gente ni le presta atención a eso		[00:12:45]	Estudiante 4
NP	Principio CI	Reflexión	Comparaciones	las comparaciones de cómo era la cultura colombiana... es algo muy interesante y muy bonito.		[00:05:52]	Estudiante1
CM	Principio CI	Responsabilidad	Respeto	a mí me interesa saber más sobre esa cultura, porque la respeto		[00:41:12]	Estudiante3

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Principio CI	Responsabilidad	Respeto	lo que muestra que yo reconozco culturalmente es el respeto, que es uno de los aspectos, pues, es el respeto de yo saber que no debo referirme a ciertas cosas, por ejemplo, a ciertas comidas eh... saber que yo... que eso puede molestar a la otra persona, saber que hay alguna que yo pueda hacer.		[00:36:09]	Estudiante4
LB	Principio CI	Responsabilidad	Voluntad	no es como que antes fuese mejor y ahora lo que sale, ahora no es bueno, sino que las percepciones cambian. Entonces, es de pronto con el, con la mente, con los ojos que estemos dispuestos, como, a enfrentarnos ante todo esta, pues, cantidad de cosas que nos puede ofrecer cada país, cada cultura		[00:38:47]	Diana
LB	Principio CI	Responsabilidad	Tolerancia	Si yo sé, entre comillas, cuales son las normas, pues, de trato entre ellos y yo voy a vivir allá pero decido "no, yo me voy a comportar como a mí me dé la gana" pues, me parece que no está siendo competente interculturalmente.		[00:54:25]	Isabela
LB	Principio CI	Responsabilidad	Voluntad	cuando aprendes otra lengua, creo que simplemente se despierta esa interculturalidad o esa posible Competencia Intercultural pero, así, desarrollarla... yo creo que ya es cuestión de cada uno		[00:52:56]	Juan
CM	Cultura	Jerga	Jerga	una jerga		[00:00:34]	Estudiante1
CM	Cultura	Comentario	Comentario	algún comentario		[00:00:34]	Estudiante1
CM	Cultura	Palabras	Palabras	las palabras que usan		[00:17:40]	Estudiante1
CM	Cultura	Lengua	Lengua	Pues a mí me parece que la lengua es una expresión de la cultura		[00:01:02]	Estudiante2
CM	Cultura	Identidad	Identidad	hace parte de la identidad de un pueblo		[00:01:02]	Estudiante2

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Cultura	Identidad	Identidad	me dio a entender de que la cultura es algo más profundo, habla de identidad, por ejemplo, tu puedes saber mucho de una persona escuchándola hablar, sabes de dónde viene, por el acento que tenga, por la forma, del uso de la lengua que tenga, sabes su escolaridad por el léxico que maneje, sabes incluso el tiempo, o sea, la era en la que vivió.		[00:15:34]	Estudiante2
CM	Cultura	Identidad	Identidad	a cultura es algo muy profundo, muy arraigado en nosotros que habla de quienes somos nosotros		[00:15:34]	Estudiante2
CM	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	cuando, incluso, desde que te despiertas, cuando vas a comprar la comida, en el estudio		[00:26:12]	Estudiante2
CM	Cultura	Identidad	Identidad	Mientras que en, o sea, viajando se prestan muchas más cosas, como oportunidades, como personas por conocer y de cada persona se puede transmitir esta cultura, de cada persona puedo aprender, puedo dar cultura.		[00:26:12]	Estudiante2
CM	Cultura	Gastronomía	Gastronomía	todo, todo lo que hace parte de la cultura, o sea, la gastronomía, la historia, la literatura, etc. etc. y el mismo convivir con la gente.		[00:43:42]	Estudiante2
CM	Cultura	Historia	Historia	todo, todo lo que hace parte de la cultura, o sea, la gastronomía, la historia, la literatura, etc. etc. y el mismo convivir con la gente.		[00:43:42]	Estudiante2
CM	Cultura	Literatura	Literatura	todo, todo lo que hace parte de la cultura, o sea, la gastronomía, la historia, la literatura, etc. etc. y el mismo convivir con la gente.		[00:43:42]	Estudiante2
CM	Cultura	Convivir con la gente	Convivir con la gente	todo, todo lo que hace parte de la cultura, o sea, la gastronomía, la historia, la literatura, etc. etc. y el mismo convivir con la gente.		[00:43:42]	Estudiante2
CM	Cultura	Lengua	Lengua	la lengua es una expresión de la cultura		[00:47:51]	Estudiante2

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Cultura	Chistes	Chistes	los chistes y las metáforas norteamericanas dado que ya entiendo como el contexto donde se desarrollan		[00:01:23]	Estudiante3
CM	Cultura	Metáforas	Metáforas	los chistes y las metáforas norteamericanas dado que ya entiendo como el contexto donde se desarrollan		[00:01:23]	Estudiante3
CM	Cultura	Jerga	Jerga	la jerga		[00:14:19]	Estudiante3
CM	Cultura	Acentos	Acentos	Es, por lo menos, me pasó a mí en francés I, que él profesor Andrés, él daba un francés muy estándar y de hecho él dijo, pues no sé si textual o él lo infirió, dijo que de aquí salíamos con un francés muy neutro, sin ningún tipo de acento particular sino como difícil de ubicar cuando uno va a hablar allá, "bueno y tú de dónde eres?" no saben ubicarle a uno el acento porque uno sale como con un acento muy neutro y creo yo, asumo, que es por la economía del tiempo porque sería como muy complicado manejar francés de diferentes culturas, sería como como confuso en total, para mí sería como confuso. Entonces, primero sería más fácil para mí sería aprender el estándar y luego si viajo a un lugar, pues, aprendo conforme a la cultura, pienso yo		[00:19:43]	Estudiante3
CM	Cultura	Percepción del mundo	Percepción del mundo	realmente piensan tan diferente a mí		[00:23:21]	Estudiante3
CM	Cultura	Series	Series	toda serie y película colombiana que ha producido últimamente es enalteciendo lo bueno que es ser narco aquí en Colombia, lo bueno que le pasa.		[00:41:12]	Estudiante3
CM	Cultura	Películas	Películas	toda serie y película colombiana que ha producido últimamente es enalteciendo lo bueno que es ser narco aquí en Colombia, lo bueno que le pasa.		[00:41:12]	Estudiante3

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Cultura	Gestos	Gestos	hacer este poco de gestos cuando ella hablaba, cuando está enojaba o cuando quería pedir algo		[00:56:46]	Estudiante3
CM	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	hay que verse como un poco inmerso ya... en el entorno, en la cultura		[00:02:07]	Estudiante4
CM	Cultura	Variantes	Variantes	diferentes variantes de francés		[00:11:55]	Estudiante4
CM	Cultura	Estilo de vida	Interacción	una cosa es uno ver las cositas detrás de una pantalla y detrás de las letras de un papel y otra cosa es ya involucrarse con la gente, estar en contactos con ellas, no solo con las personas, si no con el clima, con la naturaleza, con otro tipo de paisajes, con todo eso		[00:25:17]	Estudiante4
CM	Cultura	Clima	Clima	una cosa es uno ver las cositas detrás de una pantalla y detrás de las letras de un papel y otra cosa es ya involucrarse con la gente, estar en contactos con ellas, no solo con las personas, si no con el clima, con la naturaleza, con otro tipo de paisajes, con todo eso		[00:25:17]	Estudiante4
CM	Cultura	Naturaleza	Naturaleza	una cosa es uno ver las cositas detrás de una pantalla y detrás de las letras de un papel y otra cosa es ya involucrarse con la gente, estar en contactos con ellas, no solo con las personas, si no con el clima, con la naturaleza, con otro tipo de paisajes, con todo eso		[00:25:17]	Estudiante4
CM	Cultura	Paisajes	Paisajes	una cosa es uno ver las cositas detrás de una pantalla y detrás de las letras de un papel y otra cosa es ya involucrarse con la gente, estar en contactos con ellas, no solo con las personas, si no con el clima, con la naturaleza, con otro tipo de paisajes, con todo eso		[00:25:17]	Estudiante4

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
CM	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	van a haber detalles que solamente se encuentran en este ámbito, solamente se encuentran en el país, solamente se encuentran en... si en el destino donde vayas.		[00:29:03]	Estudiante4
CM	Cultura	Aspectos populares	Aspectos populares	Yo creo que hay cosas, por decirlo, en la calle, yo me refiero a calle como a... a como lo que está allí afuera, eh... ... en los sitios públicos, exacto, con lo que no tiene que ver con lo académico. Hay cosas en la calle que los libros no muestran, que los libros puede que no muestren, que los noticieros puede que no muestren, que, hasta la música, hasta la música underground puede que no muestre		[00:33:05]	Estudiante4
CM	Cultura	Humor	Humor	cómo es el humor		[00:54:12]	Estudiante5
LB	Cultura	Festividades	Festividades	tampoco es como: "no, nos vamos, vamos a dejar de lado totalmente nuestra cultura y nos vamos a pegar a las festividades y todo lo de ellos" pero si es como ir conociendo un poquito más y entender por qué son así y pues como relacionarnos las cosas		[00:13:36]	Diana
LB	Cultura	Comida	Comida	desayuno		[00:13:36]	Diana
LB	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	tener la oportunidad de viajar y es como, no sé, el primer contacto con la lengua y con la cultura pero no es todo		[00:36:18]	Diana
LB	Cultura	Folklore	Folklore	yo creo que todo, desde el folklore hasta lo popular, puede decirte mucho sobre esa cultura		[00:38:47]	Diana
LB	Cultura	Popular	Popular	yo creo que todo, desde el folklore hasta lo popular, puede decirte mucho sobre esa cultura		[00:38:47]	Diana

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Cultura	Expresiones	Expresiones	Obviamente no porque, como te decía, no es simplemente saber conjugar cómo el verbo TO BE, si no, pues, entender, como, todas esas expresiones que he aprendido, en qué momento tengo que utilizarlas, porque yo puedo llegar allá y si... mira, pronuncio muy bien o hablo muy bien, tengo un vasto vocabulario pero si no estoy utilizando todas estas herramientas que tengo, que son, pues, que es la lengua, que se supone que es un contacto con esta cultura, si no la estoy utilizando para conocer la cultura, respetar a cultura y pues, empaparme de la cultura. Entonces, pues, es... yo lo considero, pues, tiempo perdido		[00:56:13]	Diana
LB	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	Obviamente no porque, como te decía, no es simplemente saber conjugar cómo el verbo TO BE, si no, pues, entender, como, todas esas expresiones que he aprendido, en qué momento tengo que utilizarlas, porque yo puedo llegar allá y si... mira, pronuncio muy bien o hablo muy bien, tengo un vasto vocabulario pero si no estoy utilizando todas estas herramientas que tengo, que son, pues, que es la lengua, que se supone que es un contacto con esta cultura, si no la estoy utilizando para conocer la cultura, respetar a cultura y pues, empaparme de la cultura. Entonces, pues, es... yo lo considero, pues, tiempo perdido		[00:56:13]	Diana
LB	Cultura	Visión del mundo que los rodea	Visión del mundo que los rodea	como en las personas empiezan a concebir el mundo, la cosmogonía, las cosmografías, sus ideas y sus percepciones tanto del tiempo y del espacio.		[00:00:58]	Juan

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
LB	Cultura	Creencias	Creencias	lo que creen ellos		[00:00:58]	Juan
LB	Cultura	Identidad	Identidad	tuve la oportunidad de acercarme más a las personas y pues ver qué opinaban, qué decían y con rangos de edades diferentes. Entonces, sabía qué podía, como era la visión, de hecho, aquí, local, de una colombianidad oficial, cómo la ve un persona de 50 años, cómo la ve una persona de 20 años y cómo la percibe un niño de 10 años		[00:33:23]	Juan
LB	Cultura	Música	Música	en mi cultura, por ejemplo, hay una canción que, ahorita me acordé fue del párrafo, con lo que estamos hablando, un pedacito de una estrofa dice: "y su alguno es forastero, con cariño yo le enseño"		[00:47:06]	Juan
LB	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	Ese bagaje cultural te lo da viajar, de hecho, porque así entiendes cosas, de hecho, cuando hablas con personas en otros lugares te dicen de conflictos, de malos entendidos, de hecho, dentro de sus propias culturas, dentro de sus propias... por ejemplo, es muy común en Mitú que a usted en una pelea de borrachos, le terminen dando un totumo de chica envenenada y usted pailas.		[00:49:25]	Juan
LB	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	los asistentes, o sea, estos invitados que vienen y nos pueden hablar de sus culturas pues, también es una forma de empaparse de cultura de una forma más amplia		[01:02:28]	Juan

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
NP	Cultura	Identidad	Identidad	en Francia, el dialecto o la forma de hablar de los fundadores es muy distinta porque si son, o sea, influye mucho si son jóvenes, porque de hecho los profesores nos comentaban que hasta hacían como una abreviación al hablar, por eso era más difícil, digamos, entenderlos actualmente, eh... o de qué estrato social es o de qué área de Francia es. Por ejemplo, los que son más de la costa son muchos más melódicos al hablar que los de... del norte.		[00:10:49]	Estudiante 1
NP	Cultura	Identidad	Identidad	Veo que si no tenemos en cuenta la cultura, que hay expresiones que nacen, digamos, en cierto grupo social, ya sea de estrato sociocultural, un grupo de amigos, la edad. Entonces, van apareciendo cosas, van apareciendo expresiones nuevas		[00:18:39]	Estudiante 2
NP	Cultura	Acentos	Acentos	recién vine a conocer otros acentos del francés, de la lengua francesa, a partir de ese contacto con los... el acentos de los países africanos porque si bien uno escucha el acento de un francés como muy, no sé, es mucho más diferente al que... al que acabas de escuchar.	Francia, África	[00:10:08]	Estudiante 3
NP	Cultura	Forma de contar	Forma de contar	en francés, cuando un número pasa de sesenta a setenta y no se dice setenta si no que se va sumando o algo así, o sea eso ya tiene una trascendencia cultural, pienso. Entonces, no es solamente que la comida, que el baile [...] que tampoco es lo esencial, incluso cuando uno dice expresiones, eso ya también es cultural porque eso va ligado a una intención solamente, o sea, eso no se dice en todo el mundo, que es una región.		[00:17:26]	Estudiante 3

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
NP	Cultura	Expresiones	Expresiones	en francés, cuando un número pasa de sesenta a setenta y no se dice setenta si no que se va sumando o algo así, o sea eso ya tiene una trascendencia cultural, pienso. Entonces, no es solamente que la comida, que el baile, que el no sé qué porque, o sea, eso no tiene nada, o sea no es que no le quite sino que tampoco es lo esencial, incluso cuando uno dice expresiones, eso ya también es cultural porque eso va ligado a una intención solamente, o sea, eso no se dice en todo el mundo, que es una región.		[00:17:26]	Estudiante 3
NP	Cultura	Intencionalidad	Intencionalidad	en francés, cuando un número pasa de sesenta a setenta y no se dice setenta si no que se va sumando o algo así, o sea eso ya tiene una trascendencia cultural, pienso. Entonces, no es solamente que la comida, que el baile, que el no sé qué porque, o sea, eso no tiene nada, o sea no es que no le quite sino que tampoco es lo esencial, incluso cuando uno dice expresiones, eso ya también es cultural porque eso va ligado a una intención solamente, o sea, eso no se dice en todo el mundo, que es una región.		[00:17:26]	Estudiante 3
NP	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	lo mejor es vivenciar ese proceso, ese proceso de sumergirse en esa cultura, ver a la gente que está en ella y de entenderla un poquito. Entonces, esa es la mejor manera para vos poder comprenderla la cultura		[00:21:24]	Estudiante 3
NP	Cultura	Estilo de vida	Estilo de vida	Vivirla como realmente es		[00:20:44]	Estudiante 4
NP	Cultura	Expresiones	Expresiones	expresiones, las películas de guerra de hace años o también ahí aprende historia		[00:24:32]	Estudiante 4
NP	Cultura	Historia	Historia	expresiones, las películas de guerra de hace años o también ahí aprende historia		[00:24:32]	Estudiante 4

Grupo	Categoría	Subcategoría	Pal. Clave	Cita	Culturas	Tiempo	Estudiante
NP	Cultura	Acentos	Acentos	el tono del francés de ella es muy diferente al de los... al de Francia. Entonces, si, nos mostraba como esas diferencias que pueden haber entre la expresión, entre naturalidad		[00:08:59]	Estudiante 4
NP	Cultura	Gestos	Gestos	Magda nos decía que acá loco es... se hacia esta señal y que allá se hacía así		[00:05:52]	Estudiante1
NP	Cultura	Identidad	Identidad	algo súper casual ver a un youtuber y aprender de su lengua y ellos son como la generación de ahora.		[00:06:47]	Estudiante2
NP	Cultura	Lengua	Lengua	el lenguaje mismo expresa lo que... lo que...lo que pasa ahí, lo que hay en esa cultura, lo que en esta, en ese grupo de personas.		[00:00:08]	Estudiante3