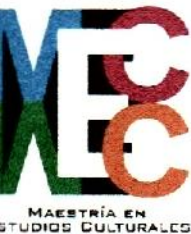


UN-A-CH
BIBLIOTECA CENTRAL UNIVERSITARIA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI



**La construcción del perfil del
docente de francés como mediador
cultural en los centros de idiomas
privados de Tuxtla Gutiérrez**

Tesis

Que para obtener el grado de
Maestra en Estudios Culturales

Presenta

Ivonne Anahí Chávez Rodríguez

Directora de tesis

Dra. Rosario Guadalupe Chávez Moguel

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Junio de 2014



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN



F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 23 de Septiembre de 2014.

Oficio No. CIP/1161/14.

C. IVONNE ANAHI CHAVEZ RODRIGUEZ

Promoción SEGUNDA

Matrícula: 12081004

Sede: TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de grado del Programa de Maestría en: ESTUDIOS CULTURALES, para la defensa de la tesis intitulada:

LA CONSTRUCCION DEL PERFIL DEL DOCENTE DE FRANCÉS COMO MEDIADOR CULTURAL EN LOS CENTROS DE IDIOMAS PRIVADOS DE TUXTLA GUTIERREZ.

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y tres electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Bibliotecario de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco tesis: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales.
- Un CD: Coordinador del Programa de Maestría.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

Por la Concurrencia de la Necesidad de Servir

MTR. GONZALO ESTEBAN GIRON AGUIAR

Director

DRA. EMY JOSEFA ROBLEC VILLATORO
Coordinadora

C.c.p.- Expediente/Mirutano.
GEGA/EJRV/mcmf*

Este trabajo fue realizado gracias al financiamiento que recibí como becario 278379 de la Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Autónoma de Chiapas, otorgado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante el período agosto 2012/julio 2014.

Este trabajo de tesis lo dedico a mis padres

Myrna y Gerardo

y a mis abuelos Josué, Lilia y Eufrocina.

Agradecimientos

Con especial agradecimiento a Dios por las bendiciones derramadas en mi persona y en mis seres queridos y por permitirme llegar a este momento de mi vida con salud, bienestar y entusiasmo.

A mis papás, Myrna y Gerardo, por el apoyo, el cariño y la confianza que han depositado en mí, y por inculcarme el deseo de superación y formación continua en todos los ámbitos de mi vida.

A la Doctora Rosario Guadalupe Chávez Moguel por su apoyo, calidez humana, comprensión y dedicación para acompañarme en la elaboración de este estudio y por su contribución y entrega en la formación de docentes-investigadores en el ámbito educativo.

A la Doctora Nancy Leticia Reyes Hernández, al Doctor Rigoberto Martínez Sánchez, y al Maestro Fredy Vázquez por su orientación, valiosos comentarios y tiempo dedicado a la revisión en el proceso de construcción de esta investigación.

A la Doctora María Eugenia Culebro Mandujano por su generosidad al brindarme su apoyo académico y moral y compartirme sus conocimientos y experiencias, y a la Doctora Virginia Ramos Castro por acompañarme y orientarme siempre con comprensión, entusiasmo y entrega.

A mis maestros de la Maestría en Estudios Culturales, Doctor Juan Carlos Cabrera Fuentes, Doctora Karla Jeanette Chacón Reynosa, Doctora Leticia Pons Bonals, Doctor Juan Pablo Zebadúa Carboney, Doctor Enrique Gutiérrez Espinosa, Maestro Luis Cruz Ocaña y Maestro Rafael Burgos, por compartimos sus conocimientos y su entrega a la formación de investigadores, e inculcarnos el espíritu de superación en cada etapa de nuestra vida profesional.

Gracias a mis compañeros por su apoyo moral y por compartir estos años de experiencia académica.

ÍNDICE

	Página
Introducción	6
Capítulo 1. La enseñanza del francés en Chiapas desde una mirada intercultural	15
1.1 La enseñanza del francés en el marco de los Estudios Culturales	17
1.1.1 En busca de una definición de cultura <i>ad hoc</i> a la didáctica de lenguas y culturas	21
1.2 La dimensión intercultural	26
1.3 La interculturalidad en un mundo globalizado	29
1.4 La cultura y lengua mayoritaria de Chiapas, en relación con otras, desde tiempos remotos	32
1.5 La educación intercultural	34
2 La enseñanza del francés como proceso intercultural	41
2.1 Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)	45
2.3 Algunos antecedentes sobre la enseñanza del francés en Chiapas	47
2.3.1 A manera de diagnóstico: Centros de Idiomas Privados (CIP) donde se imparte francés en Tuxtla Gutiérrez	49
2.3.2 La realidad planteada desde la experiencia del investigador y el acercamiento al contexto de las instituciones	57
Capítulo 2. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, el caso del francés	61
2.1 Aprendizaje del francés	62
2.1.1 ¿Adquisición o aprendizaje, para las lenguas?	66
2.1.2 El filtro afectivo en el aprendizaje del francés	68
2.2 El tratamiento de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, desde las políticas educativas	69
2.3 Estado y globalización: intervenciones para la educación en lenguas extranjeras	73
2.4 El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas y la interculturalidad	76
2.5 ¿El aprendizaje de otra lengua da acceso a la cultura de la sociedad a la que corresponde?	87

2.5.1	El lenguaje según los contextos culturales	91
2.5.2	La sociolingüística en el aprendizaje y enseñanza de lenguas	97
2.5.3	¿Qué es la francofonía?	98
2.5.4	Individualizar para reconocer a la cultura del alumno	101
2.5.5	La implementación de los juegos de roles en las clases de francés para representar a la cultura de la lengua	104
Capítulo 3. El docente de francés como mediador cultural		106
3.1	El papel del docente y el acceso a otra cultura mediante la enseñanza de una lengua distinta	107
3.2	El perfil del docente que enseña francés en instituciones privadas en Chiapas	116
3.2.1	Actores docentes de la investigación	118
3.3	Conocimientos culturales de la lengua	123
3.3.1	Gustos y disgustos de la cultura de la lengua	124
3.4	Formación académica con relación a la didáctica de la lengua	135
3.5	Formación académica con relación a la cultura de la lengua y su didáctica	138
3.6	Práctica docente en la enseñanza del francés	141
3.6.1	Actitudes de los alumnos sobre la percepción de la cultura de la lengua	143
3.6.2	Problemas en el aula	146
3.6.3	Estrategias y actividades lingüísticas en el aula	153
3.6.4	Estrategias y actividades culturales en el aula	156
3.6.5	Tipo de material didáctico	159
3.7	Mediación cultural e interculturalidad	160
Conclusiones		168
Bibliografía		187
Anexos		197
Anexo I. Cuadro de datos de centros de idiomas privados		198
Anexo II. Transcripción de las entrevistas realizadas a los docentes de francés en los Centros de Idiomas Privados (CIP). 3 Sujetos.		199
Anexo III. Redacción de las observaciones a las clases de los docentes de francés en los Centros de Idiomas Privados (CIP) 3 Sujetos.		228

Introducción

El uso de la lengua se ve determinado por la gran variedad de contextos sociales y culturales en los que se ve involucrado el sujeto. Sin embargo, la enseñanza de lenguas extranjeras, a pesar de los distintos enfoques que ha tenido a lo largo de su historia, se inclina mayormente por ofrecer a los alumnos una enseñanza basada en reglas gramaticales, nulificando de esta manera a su cultura y la influencia de los contextos sociales con los que interactúa. No podemos negar que todos los enfoques para la didáctica de lenguas, son útiles y válidos; y que los resultados dependen de la orientación que el docente le otorgue a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Por ello, a lo largo de la investigación se ha buscado aproximarse a la posibilidad de otorgar una visión intercultural a la didáctica de lenguas extranjeras, específicamente, para este caso, del francés; a partir de la conformación del perfil del docente enfocado a la mediación cultural y desde una concepción dinámica de *cultura*, que tome en cuenta, por una parte, las manifestaciones culturales de los alumnos mexicanos, y por otra, la cultura

de la lengua meta enfocada a sus hablantes y sus interacciones. Al respecto, Rinvolucrí (2011: 270) considera que "la conciencia cultural puede ser un tema fascinante, motivador y fuertemente emocional para las clases de lengua".

De esta manera, es necesario que el docente de lenguas construya una visión cultural e intercultural durante su formación inicial y continua, que le permita apoyar a sus alumnos en la toma de conciencia en torno a que una lengua es producto y manifestación de una cultura, independientemente de los usos gramaticales correctos. A título de ejemplo, los significados que tenga una sociedad al usar una palabra o una frase, podrá tener otra acepción diferente inclusive estando en un mismo país o simplemente no tener significado; entre los términos que utilizamos en Chiapas, encontramos expresiones coloquiales o regionalismos que no necesariamente tienen un significado en el centro o norte del país. Y así sucede con relación a la lengua de otro país, el uso y entendimiento en la comunicación no es homogéneo en su totalidad, existen variantes que obedecen en muchos casos, a la cultura

propia del lugar, a los hablantes y su interacción en el contexto.

Al respecto, Santipolo y Di Siervi (2011: 51) afirman que

la dimensión sociolingüística debería entrar a pleno título entre los objetivos de cualquier curso de lengua, sin importar que se trate de lengua materna, segunda o extranjera, que aspire a dotar a los estudiantes de los instrumentos de comunicación efectiva, eficaz y adecuadamente utilizable en la interacción a través de la lengua que están empleando

al que se le agrega la dimensión intercultural como parte del perfil del docente de francés como mediador cultural.

En este trabajo se ha buscado, primeramente identificar y analizar los rasgos del perfil de los profesores de francés en escuelas privadas de Tuxtla Gutiérrez para contar con un diagnóstico que permita reconocerlos como mediadores culturales. Este perfil será identificado a partir de la revisión de su formación inicial y de su práctica docente. Conformando un diagnóstico del perfil de los docentes de francés para reconocer los rasgos como mediadores culturales que permiten la significación del idioma y su

cultura en los alumnos mexicanos. Y de esta manera poder arribar a interpretaciones basadas de los planteamientos teóricos y metodológicos que ofrece la MEC y de la experiencia de los docentes de francés para finalmente construir y conformar el perfil del mediador cultural.

Así pues, surge la necesidad de plantearse las siguientes interrogantes, que servirán como detonadoras para orientar el proceso de construcción del documento en conjunto:

¿Cuál es el perfil del profesor de francés de las escuelas privadas de Tuxtla Gutiérrez? ¿Cómo se vincula el perfil del profesor de francés con el de mediador cultural requerido para la significación del idioma por parte de los estudiantes de escuelas privadas de Tuxtla Gutiérrez? ¿Cuáles son las características principales de un profesor de francés como mediador cultural?

De los planteamientos redactados hasta el momento, se presentan a continuación las categorías de análisis. Primeramente, la formación inicial que se relaciona con la formación profesional, pedagógica y la experiencia y vínculo con la cultura francesa. El segundo punto analizado es la práctica docente que tiene que ver con la planeación

didáctica intercultural, uso y manejo del método de enseñanza, y uso y manejo de estrategias didácticas. Para finalizar, se presentan las características de un mediador, en éstas se encuentran, la capacidad de interpretación de las referencias culturales comunes entre el docente y el alumno, entre el docente y la lengua meta, seleccionando y organizando los estímulos del ambiente, para presentarlos a los alumnos y tomando en cuenta la actitud del docente hacia una formación continua.

Se utilizó una metodología de corte cualitativo – interpretativa, basada en la propuesta de Sampieri, Fernández y Baptista (2010); el estudio se divide en cuatro etapas metodológicas en las que primeramente se realizó la revisión de la bibliografía relacionada con el objeto de estudio que permitió la interpretación y análisis del estado del arte del objeto de estudio; en la segunda etapa se trabajó en la definición del método, técnicas, instrumentos y estrategias, así como el diseño de instrumentos y la delimitación del contexto de la investigación (escuelas que impartan francés como lengua extranjera y conocer su matrícula). La tercera etapa se dedicó a la aplicación de los instrumentos de investigación de campo (entrevistas y

observaciones; para llegar a la cuarta etapa en la que se llevó a cabo la redacción del informe final.

Como punto de partida para este estudio, se supone que un profesor de francés que tenga las características de un mediador cultural entre los contextos mexicano y francés, podría ayudar a enriquecer el entendimiento de la cultura del alumno y de la lengua, y tener una práctica docente con estrategias didácticas basadas en el análisis y entendimiento de los temas culturales con los que enseña. Y por otro lado, parte de la consideración de que la formación inicial y la práctica docente son condicionantes para que los docentes de francés sean mediadores culturales, que les permitan entender mejor la lengua meta en su contexto social y cultural.

Anteriormente se han realizado estudios sobre la mediación cultural, aunque en su mayoría con respecto a los inmigrantes en España; es decir, para que se integren en los diferentes sistemas del país, pero principalmente se enfocan a su sistema educativo. Entre los autores que han estudiado la mediación cultural o la interculturalidad como parte fundamental en la enseñanza y aprendizaje de

lenguas, se encuentra Derosas, Santipolo, Di Siervi, Rinvolucri, (2011), y Pflieger (2012); quienes aportaron elementos para la discusión teórica de la investigación.

El documento en conjunto está presentado en 3 capítulos, conclusiones, bibliografía y anexos que contienen transcritas las entrevistas realizadas a los docentes de francés y las observaciones a sus clases.

En el capítulo 1 se aborda el tema en cuestión y su relación con los Estudios Culturales, un recorrido histórico de las diferentes concepciones que se han otorgado a cultura, así como también la que mejor se adecua a este estudio. Se aborda sobre una dimensión intercultural en un mundo globalizado y los enfoques que se le han orientado a la educación intercultural, y a la enseñanza del francés como proceso intercultural. Asimismo se hará un breve recorrido sobre los antecedentes del francés en Chiapas, se presentará un primer diagnóstico de las características de los Centros de Idiomas Privados (CIP) donde se imparte francés en Tuxtla Gutiérrez y los docentes de francés que ahí laboran.

El segundo capítulo trata sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, el caso del francés, algunos de los temas tienen que ver con la adquisición o aprendizaje, el tratamiento de las políticas educativas hacia la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Se explica sobre las tareas y la función que tiene el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas y la interculturalidad, se analiza sobre el lenguaje y sus contextos culturales tomando en cuenta a la sociolingüística y se cuestiona si el aprendizaje de otra lengua da acceso a la cultura de la sociedad a la que corresponde, de igual manera se hace un breve recorrido histórico y explicativo sobre lo que simboliza la francofonía, abordado en el apartado 2.5.3 en el capítulo dos.

En el tercer capítulo se hace una aproximación al papel del docente y el acceso a otra cultura mediante la enseñanza de una lengua extranjera a través de la mediación cultural y la visión intercultural como parte de la didáctica de una lengua y cultura extranjera. Y se presentan los apartados que conforman al análisis de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a los docentes de francés y de las observaciones a las clases de los docentes

entrevistados, para obtener una interpretación basada en el discurso y en la práctica docente. Finalmente, se presentan las conclusiones obtenidas del análisis de la información y los posibles aportes que el estudio en su conjunto pueda otorgar a la conformación del perfil del docente de francés en el marco de los Estudios Culturales.

CAPÍTULO 1

LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS EN CHIAPAS DESDE UNA MIRADA INTERCULTURAL

Este capítulo está relacionado con la importancia de construir el perfil de los docentes de francés en centros de idiomas privados de Tuxtla Gutiérrez como mediadores culturales, a partir de la revisión de su formación inicial y de la revisión de su práctica docente. Para contextualizar de manera breve, como mediador cultural vamos a referirnos a docentes capaces de vincular la cultura de la lengua que

enseñan con la cultura de los alumnos, en específico tuxtleca¹.

Se considera que en la impartición del francés como lengua extranjera en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, se da una serie de problemas que dificultan su enseñanza-aprendizaje. Una de las probables circunstancias problemáticas, desde la perspectiva de este trabajo, está relacionada con el campo laboral, que ofrece oportunidades limitadas de trabajo reales. Esto se debe principalmente a que la mayoría de las escuelas dónde se imparte esta lengua pertenecen a la iniciativa privada. Es decir, hasta el momento de redactar este documento, solo existen dos instituciones de educación superior de carácter público en donde se aprende el francés como lengua extranjera de manera curricular y extracurricular, en la Universidad Autónoma de Chiapas y en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

¹ En el apartado 3.1 se desarrolla este concepto a partir de la revisión de distintos autores.

1.1 La enseñanza del francés en el marco de los Estudios Culturales

Restrepo (2011) señala que la definición, el entendimiento y lo que se hace en los estudios culturales tiene variantes en cada país, no obstante la cercanía o la relación que haya entre ellos. Estos estudios se basan en diferentes metodologías interdisciplinarias para la investigación y "...ofrecen también una narrativa, o varias en conflicto, con divergencias acerca del modo de estudiar la cultura y su relación con los contextos sociales" (Canclini, 1997: 4).

Como distintivo de los Estudios Culturales, Restrepo (2011) refiere, durante la ponencia presentada en el 4º Seminario Brasileiro de Estudios Culturales, que la práctica pedagógica se piensa como "un hecho a la vez cultural y político, por lo que nos encontraríamos en el terreno de la cultura-como-poder y el poder-como-cultural". La escuela y los docentes son, entonces, promotores de la cultura, y posiblemente transformadores de ésta.

Es importante el análisis de la práctica docente mediadora desde el marco de los Estudios Culturales, porque la educación es un rasgo propio de la cultura de cualquier

sociedad. En México, la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, forma parte de la educación media superior y superior, y actualmente, también en la educación básica. Ante la necesidad actual del aprendizaje de una lengua extranjera o más, Restrepo (2001), durante la ponencia presentada en el 4º Seminario Brasileiro de Estudios Culturales afirma que "se asume la internacionalización como inevitable porque se le considera como un aspecto de la ineludible globalización" que enfrentan muchos países.

Por otro lado, según Sarlo (1993), el tema de la educación es poco analizado o investigado dentro de los Estudios Culturales. A pesar de que a través de la educación, los alumnos adquirimos distintas ideologías, percepciones y acciones sobre nuestra sociedad y cultura y sobre otras. Entonces, la educación al formar parte de la cultura, es parte fundamental de algunas problemáticas de nuestra sociedad y de otras. Según Piccione, M. (2002: 303) "De acuerdo con el pensamiento freireano, la educación no es un proceso de adaptación del hombre a la sociedad, pero sí debe contribuir para que éste sea capaz de recrear, captar el mundo y transformarlo".

Cuesta, R. (s/f: 1) sostiene que:

La historia de la escuela se ubica en el plano de los fenómenos culturales que, por su misma naturaleza, se inscribe en los tiempos largos, en la vasta y duradera sedimentación de tradiciones sociales encarnadas en instituciones e incorporadas a las prácticas de los sujetos merced a una delicada decantación de *habitus*, de formas infraconscientes y estructurantes de la acción humana.

Una de las posibles consecuencias de este problema, que a su vez desencadena otros, es el tratamiento de la cultura de la lengua meta con relación a la cultura de los alumnos dentro del salón de clases, ya que al tratar de transmitir conocimientos se da un trato homogéneo a todos los alumnos a pesar de los bagajes socio-culturales que cada individuo posee, además de personalidades y estilos de aprendizaje distintos.

En un inicio la escuela fue fundada para la obtención de la educación que ayudaría al progreso o al proceso civilizatorio de las sociedades, pero "... al alcanzarse determinado nivel de complejidad y de desarrollo, se asiste a una inversión del

proceso y la escuela se presenta en ese momento como un obstáculo paradójico del progreso" (Gilbert, 1984: 186).

Por su parte, Hirmas, C. (2008: 33) afirma que "En lo que se refiere a la formación docente, se dan escasas referencias de políticas en la región, orientadas a su preparación en estrategias para favorecer la participación de los estudiantes y eliminar todo tipo de práctica discriminatoria".

A partir de lo anterior, es importante que los docentes sirvamos como actores sociales de transformación en la identidad previa de los alumnos; es decir, utilizar a la educación como un referente de intervención y acción en la sociedad. (Bourdieu, 1998).

Morin, Ciurana y Motta (2003) citados por Sabirón, F. (2011:94) afirman que "se rehúye de una educación que illustre, que forme, que ayude a pensar que, incluso, problematice y que, en definitiva, emancipe a la persona". Al conocer otros contextos por medio de la enseñanza y aprendizaje de otra lengua, el francés, a través de la cultura del idioma permite al individuo hacer comparaciones con su propia cultura y así, el entendimiento del cómo funcionan

ciertas situaciones en su cultura y en la cultura de la lengua meta.

1.1.1 En busca de una definición de cultura *ad hoc* a la didáctica de lenguas y culturas

El ser humano durante su evolución siempre ha estado rodeado de naturaleza y cultura, "nuestra necesidad de cultura es a la vez innata y natural" (Midgley, citado por Buckingham, W. et al. 2011:292), lo que hace que el concepto de cultura sea polisémico y algunas veces difícil de concretar; tratando de llegar a cierta concreción a continuación se presentarán las posturas de algunos autores en relación a este concepto. En un principio, la cultura hacía sólo referencia a las artes y a la literatura, era la cultura con C mayúscula y no cualquiera era digno de decir que poseía cultura, más que los filósofos, intelectuales o artistas en los siglos XVIII y XIX.

Posteriormente, la antropología modificó esta acepción, para dar apertura a una nueva concepción descriptiva de la cultura, en donde la cultura sólo aparecía si se practicaban las costumbres autóctonas, las creencias, hábitos y prácticas, al mismo tiempo otra concepción tenía un

importante auge, la simbólica, que se encargaba de interpretar los significados de los símbolos característicos de una sociedad.

Molinari, C. (2011:50) define, desde la antropología, a la cultura como "un sistema de símbolos y lenguajes histórica y colectivamente construido, que constituye la herencia extra genética más importante y necesaria de las futuras generaciones de homo sapiens". Esta concepción de cultura según esta investigación es interesante, pero se podrían tomar en cuenta otros aspectos que ayudaría a completarla.

Thompson, J. (1998: 2) define en sentido al concepto de cultura. al cual llamó "concepción estructural de la cultura" y se refiere a que "los fenómenos culturales pueden entenderse como formas simbólicas en contextos estructurados: y el análisis cultural puede interpretarse como el estudio de la constitución significativa y de la contextualización social de las formas simbólicas". es decir, esta acepción de cultura toma en cuenta los contextos sociales estructurados para dar sentido a los símbolos y como estos se relacionan según el contexto y lugar, sobre todo en las sociedades modernas.

Por su parte, Canclini (2005) vincula a la cultura con el desarrollo económico de un país, y ya no como antes que tenía más auge lo relacionado con rituales, tradiciones, una visión más descriptiva de la cultura. Cultura y desarrollo también se vincula con penuria y desigualdad porque aún existe una brecha digital entre aquellos que tienen acceso a la tecnología y aquellos que no. "Tener cultura y tener desarrollo son hoy actividades complementarias. Implican a la vez convivir en la diferencia, no sólo crecer sino hacerlo juntos y con mayor equidad". (2005:13).

Además, el mismo autor (2005) propone algunas hipótesis para provocar relaciones más productivas entre cultura y desarrollo, tales como el hecho de no privilegiar las tradiciones para sentir la cultura nacional. Pero, sí el de corregir las desigualdades, valorando las diferencias de cada uno, que puede propiciar a una mejor comunicación. Y los bienes culturales tradicionales (libros, conciertos, exposiciones de artes plásticas), se van reemplazando con la comercialización acelerada que se adecua más a los mercados culturales actuales. A partir de esta lógica, Estados Unidos, Alemania, Gran Bretaña, Japón y China.

Yúdice (2002), menciona la necesidad de estar en contacto con otras culturas para distinguir las diferencias que existen entre éstas y que pueden ayudar a identificar nuestra identidad cultural; es decir, la cultura es un proceso en constante movimiento y en relación con otras, si ésta se aísla, puede sufrir de rezago, de olvido y de retroceso.

Ciertamente nacemos dentro de una estructura social con usos, costumbres e ideologías determinadas, sin embargo, el mismo integrante de la cultura sigue los patrones establecidos pero además la va modificando y construyendo, pero no lo logra aislándose, sino conforme a las vivencias y experiencias que va teniendo en relación con los otros (Dietz, 1999). Es decir, la cultura está en constante recreación cuando estamos en relación con otras sociedades.

Nuestra cultura se vuelve analizable, cuando se puede estar en contacto con otra cultura, nos muestra las carencias o bien, las riquezas que pudiéramos tener. De Certeau, M. (2000:58) sostiene que "nuestras "tácticas" sólo parecen analizables mediante el rodeo a otra sociedad". Y además, el tener contacto e interactuar con otros, nos permite

reconocernos a nosotros mismos y a nuestra cultura como grupo identitario.

La cultura es característica de una sociedad. Las costumbres, creencias, leyes, arte o conocimiento los adquieren los individuos como miembros de una sociedad, denominada por el mismo autor como "totalidad compleja" (Tylor, citado por Thompson, 1998:7); también menciona que los aspectos de la vida general de una cultura representan al pueblo.

Por otro lado, Pflieger, S. (2012:73) define a la cultura de la siguiente manera:

Lo que se piensa, cree, evalúa y comunica depende los marcos y esquemas culturales existentes en una sociedad. La cultura es la base de una cognición social compleja, ya que no sólo tiene que percibirse los eventos, objetos y actores del entorno, sino también tiene que relacionárselos, hacerlos interactuar, colocarlos en escenarios alternos o hipotéticos para poder entenderlos. Para asignar un significado a lo que nos rodea y con lo que interactuamos, se requiere de una arquitectura cognitiva compleja. Esta no es únicamente un constructo racional, sino también es un proceso sensorial, sentimental y cognitivo a la vez.

Esta definición de cultura se adecua a las necesidades de este tema, cuando menciono que como docentes de lenguas necesitamos ser mediadores culturales, para comprender y transmitir que la cultura de la lengua meta que se enseña está relacionada con otra cosmovisión y percepción a veces distinta de la nuestra y que se relaciona con su cotidianidad y los escenarios y personajes que este ofrece.

A partir de todas las concepciones de cultura revisadas anteriormente, resulta la siguiente definición que interesa al tema de investigación de este trabajo: Cultura es la percepción e interpretación de los símbolos sociales e históricos, de cierta sociedad y de ésta hacia el mundo de las acciones, pensamientos, comportamientos, de lo que se clasifica como bueno y malo y cómo esto tiene trasfondos y repercusiones en la misma sociedad.

1.1.2 La dimensión intercultural

El debate acerca del concepto "interculturalidad" se manifiesta en los años 80's sobre todo en Estados Unidos y en la Gran Bretaña, a partir de movimientos sociales originados por grupos que querían ocupar un lugar dentro

de la sociedad, ya sea porque eran discriminados o ignorados.

Los movimientos sociales tienen la característica de ser "espontáneos" y de buscar identidad y en algunos casos poder, Dietz (2004). El enfoque intercultural, según Aguado, T. (2008:1) consiste en poner el "acento sobre los procesos y las interacciones que unen y definen a los individuos y a los grupos en relación con los otros", es decir, dentro de una cultura existe una diversidad de culturas, con formas de actuar y de percibir diferentes y que además se relacionan.

La interculturalidad, ya no es exclusiva de la antropología, como lo fue anteriormente, ahora la interculturalidad ya interesa a todas las ciencias sociales. Canclini, en la conferencia magistral en CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencia Sociales), (noviembre 2012) afirma que: "La interculturalidad es un proceso comunicacional", relacionado con las migraciones y la comunicación mediática transnacional entre culturas.

En nuestro país, la migración extranjera no pasa frecuentemente, es más bien un territorio de paso, pero, si existe una constante movilización por parte de las

comunidades a las ciudades, o inclusive, entre estados. A partir del conocimiento e interacción con el otro, podemos respetarlo y apreciarlo, para romper con ideas de racismo, prejuicios o estereotipos, en donde la educación juega un papel muy importante, por parte de las familias y de la escuela.

Para definir el concepto interculturalidad, Molinari, C. (2011: 49) afirma que "es una categoría no completamente acabada, más interpretativa que explicativa, que remite a la interacción comunicativa entre sujetos culturales diversos". Y desde la perspectiva de este trabajo los docentes pueden establecer relaciones y comparaciones a partir de los contenidos con los que enseñan francés y retomar o adoptar aspectos de la otra cultura para ayudar a los alumnos a tener otra visión de su contexto que propicie el reconocimiento de las fortalezas y deficiencias, que desde su perspectiva existan en su cultura.

La interculturalidad debe "ser considerada una de las dimensiones básicas de la educación general de los individuos, los grupos y las comunidades" (Sedano, 2000:18). En el caso del aprendizaje de una lengua

extranjera, es necesario que los alumnos sean educados con valores, tales como tolerancia, pluralismo, respeto, igualdad, reconocimiento del otro, superación de los prejuicios y estereotipos, a través de la participación activa de los alumnos con la mediación del maestro.

La interculturalidad es tarea de todos como ciudadanos, y en cualquier ámbito de nuestra vida en sociedad. Por su parte, la educación intercultural puede ofrecer contribuir a la construcción de una sociedad intercultural donde realmente haya relaciones y diálogos entre las diversas culturas existentes en México y en el extranjero.

1.1.3 La interculturalidad en un mundo globalizado

Anteriormente, en nuestro país no se reconocía la existencia de la multiculturalidad o de la pluriculturalidad, ejemplo de esto es cuando el gobierno después de la revolución establece un proyecto de castellanización, para tratar de integrar a los indígenas a los mestizos (Schmelkes, 2013).

Actualmente, ya se habla más de pluriculturalidad al reconocer y respetar las lenguas indígenas y además ser consideradas como patrimonio nacional, que son parte de

nuestra riqueza como mexicanos. Sin embargo, el término “pluriculturalidad” puede permanecer sólo en un discurso porque si bien se reconocen nuestras culturas autóctonas y lenguas, no se habla de las relaciones entre las culturas, al seguir explotando, discriminando (Schmelkes, 2013).

Además, en nuestro contexto mexicano la multiculturalidad o pluriculturalidad han evolucionado en sus acepciones; puesto que, anteriormente eran usadas para referirse solamente a las etnias y a las diferencias que existían entre ellas. Ahora, se utilizan estos términos para incluir a la diversidad cultural que implica el reconocimiento a la experiencia y cosmovisión de los sujetos.

En nuestro contexto mexicano existen todavía 67 etnias, la cifra más alta en América Latina, 9% de la población mexicana, que viven y persisten en sus propias costumbres y cosmovisiones, según la conferencia magistral presentada por Canciani en CLACSO (2012). Gente que tiene perfiles culturales diversos y los agrupan en una sola entidad, al llamarlos “indígenas”, cuando en realidad se engloba a

varias etnias, es decir, no se reconoce su diversidad, ni el cómo se relacionan o interactúan.

Hablando de interculturalidad en una clase de aprendizaje de la lengua francesa, ni el español, ni el francés, se encuentran en la posición o categoría de lenguas minoritarias o mayoritarias, simplemente en la clase de lengua, la primera sirve como referente y guía en el proceso de aprendizaje de la otra lengua.

En este orden de ideas, el concepto interculturalidad, no evoca a términos como "igualdad" o "equidad" puesto que ninguna de ellas se encuentra en desventaja lingüística y o cultural, pero sí se tienen y se deben de tomar en cuenta las diferencias culturales, que comprenden la cosmovisión y organización de las dos sociedades a las que corresponden.

Desde la perspectiva de esta investigación la relación entre el contexto tuxtleco y el aprendizaje de una lengua extranjera, el caso del francés, podría ayudar a enriquecer el entendimiento de la cultura del alumno, a través de la comparación y la combinación de los temas. Además, la enseñanza de temas que se contextualicen, que signifiquen y que sean de interés para los alumnos podría ayudar a

incrementar su propio aprendizaje sobre la lengua extranjera, y sobre su propia cultura.

1.1.4 La cultura y lengua mayoritaria en Chiapas, en relación con otras, desde tiempos remotos

El español, tiene raíces sobre todo del latín, pero también encontramos la etimología de algunas palabras provenientes de distintas culturas con las que de alguna manera se han relacionado con la nuestra. Por ejemplo, utilizamos palabras de origen árabe, como alcachofas, alcalde, alhajas, algarabía, almohada, albañil (Canclini, 2009). Entonces, la cultura y lengua siempre han estado en contacto y en modificación con otras culturas formando parte de nuestra riqueza cultural como mexicanos.

El contexto mexicano, el español es la lengua de "los dominadores", a pesar de las múltiples etnias existentes, que se relacionan con los modos de vida y la cosmovisión que impera para el hablante de español. Existe de alguna manera un intercambio que se podría clasificar como positivo o negativo, según la perspectiva, por ejemplo, en su momento durante la conquista, los españoles dentro de los múltiples intercambios culturales, trajeron enfermedades,

pero, al mismo tiempo trajeron remedios como el antibiótico y las vacunas, que sirvieron para curar las enfermedades traídas y otras existentes.

En esta interculturalidad, a veces impuesta, se hace necesaria la puesta en práctica de retomar, modificar o intercambiar aspectos de nuestra cultura con la que estamos en contacto, a partir del acercamiento, conocimiento y análisis de la otra cultura y de la nuestra. En otras palabras, lo que suceda en una sociedad tendrá repercusiones en otras, Canclini (2009) menciona la importancia de crear políticas que se relacionen y que fomenten la interculturalidad para visualizarnos dentro de un todo no aislado.

De Certeau, M. (2000: 58) piensa que "nuestros viajes parten hacia la lejanía para descubrir en ella lo que está presente entre nosotros", el aprender una lengua nacional o extranjera nos permite acercarnos a otra cultura, para conocer y analizar las prácticas culturales que esa sociedad tiene para posteriormente, revisar y compararlas con las nuestras.

La tecnología, por su parte, juega un papel muy importante para estar en contacto con otras culturas porque permite la apertura a éstas e implica la transformación de la propia. Barbero (2004: 1) menciona que “la tecnología rearticula hoy las relaciones entre comunicación y cultura haciendo pasar al primer plano la dimensión y la dinámica comunicativa de las culturas”.

Al estar en contacto con otras lenguas y sus culturas, hacemos préstamos, que modifican o enriquecen nuestra cultura o nuestra lengua, como ha sucedido a lo largo de la historia. Si bien es cierto, una lengua es la apertura hacia su cultura, pero dentro de las clases de enseñanza y aprendizaje de francés es necesario establecer vínculos más profundos sobre esa nueva cultura y la nuestra, a través de la mediación del maestro y la participación activa de los alumnos (Godenzzi, 1997).

1.1.5 La educación intercultural

Entradas las migraciones extranjeras y nacionales, la comunicación mediática transnacional y la tecnología que nos permite estar en comunicación con distintas personas de diversas nacionalidades, existe la necesidad de que en

cualquier nivel y ámbito educativo se adopten medidas para formar a los alumnos para la interculturalidad y así, formar ciudadanos capaces de convivir con otras culturas, para no seguir llevando las mismas prácticas de discriminación o de explotación.

Núñez, K. y Alba, C. (2012:119) afirman que la educación intercultural no es exclusiva a contenidos relativos a los indígenas: “..ya que lo intercultural no sólo tiene que ver con la inclusión de contenidos relativos a las culturas indígenas, sino también con las formas en que se aprende y actúa en la cultura”. Educar para la interculturalidad implica el conocimiento de, por lo menos, otra lengua y su cultura. En este caso, nos interesa la enseñanza y aprendizaje de una lengua y cultura extranjera: el francés.

Por su parte, Merino, J. y Muñoz, A. (1998: 13) refieren que

La educación intercultural designa la formación de todo ciudadano:

- En el conocimiento, la comprensión y el respeto de las diversas culturas de la sociedad actual.
- En el aumento de la capacidad de

comunicación y de interacción con personas de las diversas culturas.

- En la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas.

En esta tarea tienen que ver, los docentes, pero también, los pedagogos, psicopedagogos, investigadores en educación, entre otros. Que aporten a la creación de políticas que respeten la heterogeneidad del alumnado en el aprendizaje, adquiriendo competencias que tengan como fin la inclusión social, la reformulación de conductas y pensamientos hacia la diversidad cultural.

Desde la postura de Sáez, A. (2006: 860) la educación intercultural “se caracteriza por el intercambio y la interacción, y favorece el desarrollo personal humano, para lo cual debemos adquirir unas competencias y unas habilidades interculturales”. Entonces, la educación intercultural, entendida como aquella que incita la participación de todos para la construcción de su propio aprendizaje, y aquella que fomenta la tolerancia y el reconocimiento por otras formas de percibir y de actuar en la vida.

Hay que fomentar una enseñanza y aprendizaje basada en el "respeto, tolerancia, enriquecimiento y valoración de lo diferente" Jordán, J. A. (s/f :2). Sin embargo, el aprender una lengua no significa que se enseñe educación para la interculturalidad, puesto que para arribar a eso, desde la perspectiva de este trabajo, el docente debe contar con un perfil que le permita ser un mediador entre las dos culturas y así provocar clases interculturales, que no se limitan a la enseñanza de estructuras gramaticales de la lengua meta.

Los docentes de francés, podemos contribuir al fomento del respeto por lo diferente. Desde la perspectiva de Jordán (s/f) es importante que entre colegas, hagamos observaciones de clases para conocer los métodos que los docentes retoman para el acercamiento a la cultura francesa y a la cultura de los alumnos.

Pfleger (2012), considera que existe la necesidad de crear una política intercultural y lingüística con respecto a la educación intercultural en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, porque la inexistencia de esta política, desemboca en seguir promoviendo la desigualdad educativa.

Ante situaciones en donde la globalización permite el acceso más rápido a otras culturas, y que en México, según Pflieger, S. (2012: 67): "por falta de una educación para la interculturalidad en relación con la enseñanza de las segundas lenguas en la educación superior, se pone en desventaja a los alumnos de un país frente a otros que si reciben una adecuada preparación intercultural", este trabajo se sitúa en los centros de idiomas de Tuxtla Gutiérrez donde convergen personas de distintas edades y diversos contextos.

Goytisolo mencionado por Palomero (2006), afirma que "es muy bueno mirar tu propia cultura a la luz de las otras". Para asumir los retos a los que nos debemos enfrentar al estar en contacto con otras culturas a través de la tecnología o de las migraciones, denominado como "aldea global", es necesaria una educación intercultural.

Además de esto, es necesario que los docentes de francés mediamos entre la teoría y la realidad social que se relaciona principalmente con la globalización y las migraciones que hacen a las sociedades más diversas culturalmente, y que al mismo tiempo van modificando o

incrementando sus tradiciones y percepciones, tal es el caso de varios países francófonos, y en especial de Francia.

La diversidad cultural que encontremos en el salón de clases puede ser muchas veces percibida por los docentes como un problema, sin embargo, esta diversidad en conjunto con la cultura de la lengua meta que se aprende puede servir para enriquecer los contenidos didácticos a través de la participación de los alumnos y de la mediación del docente.

Aguado, T. (2008:2) afirma que la educación intercultural "sitúa el foco de la reflexión y la práctica educativa en lo cultural y considera que la diversidad es la norma en cualquier grupo de personas". Es decir que no podemos los docentes tratar de homogéneo a un grupo, pues se denotarían rasgos de exclusión, al tratar a todos por igual.

Así pues, la educación de una sociedad no es un fenómeno interno del país, puesto que se vive cada vez más en un mundo que conecta a las sociedades sin fronteras, o sociedades del conocimiento, donde los ciudadanos nos tenemos que interconectar entre sí y con otros para ser

ciudadanos del mundo. Puesto que, lo que sucede en una sociedad influye o afecta a otras.

La educación intercultural, al igual que la educación para la paz o para el medio ambiente son muy importantes en cualquier ámbito que ayude a la formación de los individuos, y constituyen un saber-ser, es decir, posicionarse desde el otro, conocer su lengua, cosmovisión, construcción del mundo, adecuado a un mundo cada vez más globalizado y más pequeño.

Para la educación intercultural, entonces, es necesario que el docente tenga una práctica basada en "el reconocimiento de la diversidad sociocultural; la participación e interacción; la toma de conciencia y la reflexión crítica; la apertura; la articulación de conocimientos de diferentes universos culturales, la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida" Godenzzi (1997: 12). Los alumnos llegan al salón de clases con sus propias visiones y cosmovisiones sobre su cultura, y el docente de francés puede aprovechar y desarrollar esas visiones culturales, para interactuar con las nociones culturales de la nueva lengua.

1.2 La enseñanza del francés como proceso intercultural

El aprender una lengua distinta, no es característica de nuestras sociedades modernas, pero de una constante necesidad de estar en comunicación para intercambios comerciales, relaciones diplomáticas o políticas. Derosas, M. (2011: 290) sostiene que "los historiadores han encontrado evidencias de que la enseñanza de una lengua "otra" se dio entre los Sumerios a partir alrededor del 2700 a.C."

No obstante, anteriormente era más difícil estar en contacto con lo extranjero; actualmente, nos encontramos con lo diferente día a día, en razón de las múltiples y afluentes migraciones y del avance tecnológico. A partir de esto se hace necesario establecer relaciones de tolerancia, paz y democracia, "la alteridad con respecto al pasado se hace mucho más visible y las culturas se compenetran, se hibridan" (Derosas, 2011: 291).

Para la interculturalidad, es necesario que el alumno de lenguas sea considerado como ciudadano del mundo y como actor social. Actor social, definido por Zárte (2002), citado por Derosas, M. (2011:291) es "[...] un individuo que

se compromete en la elección de las lenguas, pero también en la elección de otros modos de vida extranjeros y que, además, se enfrenta a la diversidad de los sistemas de valores". Así pues, se tiene la oportunidad de ampliar su visión en diferentes aspectos de la vida.

Aunque la interculturalidad es un concepto complejo, desde sus distintas definiciones hasta su puesta en práctica, es necesario tenerla presente en la enseñanza y aprendizaje de una lengua y su cultura. Ante un mundo en constante comunicación, convivencia e intercambios con personas de distintas procedencia culturales y sociales, se hace necesario formar hacia una interculturalidad, en cualquier nivel y ámbito educativo.

Weidenhiller (1998), (citado por Derosas, M. 2011:289) considera que "estudiar un idioma extranjero no asegura de modo automático y espontáneo esas modificaciones de tipo actitudinal, comportamental y afectivo, imprescindibles para el desarrollo de una personalidad intercultural"; lo que implica que la interculturalidad, no necesariamente se encuentra en una clase de lengua, porque puede ser posible

que el docente no trate contenidos culturales ni actitudes hacia la interculturalidad.

La presencia de generalizaciones, estereotipos o prejuicios, se reducen a una visión, que puede o no estar en lo correcto, pero que en una clase de lengua no muestra apertura a las diversas cosmovisiones: entonces se genera "...la conciencia de que el conocimiento de la otra cultura y la comprensión no son, precisamente, fenómenos espontáneos" (Derosas, 2011:289); es decir que aunque se cuente con un nivel lingüístico alto de la lengua, no necesariamente el nivel de conocimiento sobre la cultura será alto, dejando de lado el aspecto intercultural.

Derosas, M. (2011:292) reconoce que: "la lengua es un producto cultural, representa una cosmovisión, por otro lado la cultura determina cierta producción lingüística". En otras palabras, la enseñanza de una lengua debe estar acompañada de su cultura, para no cometer falsas traducciones, que en nuestra lengua pueden tener sentido pero no en la lengua meta. Para reforzar esta idea, la misma autora (2011:292) afirma que:

La lengua no es un instrumento neutro, está impregnada de pensamientos, acciones, juicios, “nos transmite imperceptiblemente una visión del mundo”, la lengua común constituye un conjunto de referencias compartidas que forman el núcleo duro de la “culture essentielle”, la matriz de códigos comunes que nos permiten comprender el mundo y dirigirnos al prójimo.

La idea anterior nos ayuda a los docentes a tomar en cuenta que si bien en Francia hubo un apogeo muy importante de producción literaria, filosófica, científica, no significa que en la actualidad se siga produciendo de la misma forma, “...todas las culturas, como organismos vivientes, se transforman y se modifican. Esto implica un importante cambio de perspectiva: no se enseña a los estudiantes la cultura sino a interactuar con esta” (Derosas, 2011: 293).

Además, la interculturalidad toma un papel esencial al enseñar a los estudiantes a poder convivir y enriquecerse con lo diferente, a desarrollar un pensamiento abierto, al entender que lo que es correcto o incorrecto para nosotros, no lo es para otra cultura, que posiblemente tiene una razón histórica, religiosa, política y social.

1.2.1 Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)

El concepto de Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) surge con el enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas y es adoptado de la sociolingüística de Hymes (1997). En un inicio fue desarrollado según las normas de comunicación que existían entre el nativo-hablante, comportamientos, actitudes, gestos, que cada cultura tiene al comunicarse, y que sólo ellos comprenden.

Derosas, M. (2011:294) piensa que en "una comunicación intracultural no somos siempre conscientes del proceso de la comunicación mientras que en una comunicación intercultural debemos desarrollar esta conciencia". Entendiendo entonces, la importancia de cobrar consciencia de la riqueza y de la importancia que tiene cada cultura, empezando con la propia para poder distinguir y entender como diversa a la cultura de la lengua meta y sobre otras culturas. El alumno no tiene que renunciar a sus costumbres y creencias para adoptar las de la lengua meta, sino reconocer que existen diferencias de las cuales se puede servir.

El encuentro intercultural es capaz de crear un tercer espacio, (Derosas, 2011:295), es decir, buscar un punto medio, en donde ninguna cultura se sitúa como inferior o superior. El tercer espacio permite negociar un equilibrio entre los bagajes de las dos culturas, y así establece al mismo tiempo una apertura hacia el aprendizaje.

La misma autora (2011:289) sostiene que:

Por lo que concierne a la idea de los enseñantes de lengua al respecto, [...], sobre las convicciones de los mismos con respecto a la enseñanza de la competencia comunicativa intercultural (CCI), aquéllos ven a la enseñanza de la cultura como un pasaje de informaciones sobre la cultura meta a los estudiantes y, aunque muchos definen la CCI como un objetivo fundamental, sigue siendo considerada como elemento incidental con respecto a los objetivos lingüísticos. Aun cuando la convicción de la importancia de este objetivo resulta más arraigada, se resalta cierta incongruencia entre las convicciones de fondo y la didáctica en el salón.

Esto quiere decir que se sigue pensando que el aprendizaje de la cultura sucede en automático en las clases de lengua, cuando no necesariamente se le da un tratamiento especial dentro de la práctica docente. Es necesario pues, que el

docente reflexione sobre el uso de la cultura en sus clases, para no resumir a la lengua al aprendizaje de estructuras gramaticales; en lugar de eso, se puede fomentar una didáctica cultural e intercultural, aclarando desde un principio que el uso de una lengua pertenece a un constructo mental distinto al de nosotros y que las clases de lengua no necesariamente incrementan el bagaje cultural de la lengua meta.

1.3 Algunos antecedentes sobre la enseñanza del francés en Chiapas

Martínez (2006) reconoce que desde hace mucho tiempo han existido escuelas que promueven el aprendizaje de otra lengua y otra cultura, diferentes a las culturas nacionales, por ejemplo, el Liceo Franco-Mexicano, el Colegio Alemán y el Colegio Americano. Estas escuelas han sido propuestas pedagógicas para el conocimiento de otra cultura dentro de nuestro contexto mexicano, sin embargo, debido a sus características de proveniencia extranjera, son poco accesibles a la sociedad en general y además se desconoce si los docentes a pesar de trabajar para estas instituciones, cuentan con un perfil de mediadores culturales.

Por otro lado, en Tuxtla Gutiérrez, en los 70, el Instituto de Lenguas del Gobierno del Estado, hoy el Departamento de Lenguas, empezó ofreciendo distintas lenguas extranjeras, tales como el francés e inglés y algunas regionales como el tsotsil. A la creación de la Universidad Autónoma de Chiapas, este Instituto se convirtió en el Departamento de Lenguas de esta casa de estudios ampliando su oferta académica y laboral.

Más de una década después, en 1989 el Centro Cultural Cosmolingua abrió las puertas en Tuxtla Gutiérrez, para ofrecer sus servicios primeramente en la lengua inglesa y posteriormente en francés. Con el paso del tiempo este centro de idiomas privado ha ampliado su oferta. De esta manera, el francés en escuelas y en centros de idiomas privados ha ido evolucionando y en algunos casos aumentando la matrícula.

Así pues, esta lengua ha estado presente en nuestro contexto mexicano-chiapaneco desde tiempos de antaño, por ejemplo, en la época de Benito Juárez, durante la intervención. Sin embargo, ni la cultura francesa ni el uso de la lengua tuvieron mucha trascendencia, más allá de

algunas palabras que utilizamos de origen francés dentro de nuestro acervo lingüístico, por ejemplo: *baguette, cognac, boutique, champignon, café, restaurant, champagne, corset, batalla*, entre otras.

1.3.1 A manera de diagnóstico: Centros de Idiomas Privados (CIP) donde se imparte francés en Tuxtla Gutiérrez

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación, es creado por especialistas de lingüística aplicada en Europa y forma parte esencial del consejo de política lingüística de ese continente; y sirve como guía para los docentes, creadores de programas y evaluadores de lenguas europeas en los CIP de Tuxtla Gutiérrez y en otros países no europeos.

Dentro de las funciones del MCER (2002) se encuentra la descripción de los niveles, que servirán como referencia durante el diagnóstico: umbral (A1, A2), plataforma (B1, B2) y avanzado (C1, C2). Explicados a continuación:

A1: Es el nivel más elemental, se le denomina como descubrimiento de la lengua.

A2: Es el nivel en donde se es capaz de desarrollar tareas sencillas de la vida cotidiana usando la lengua.

B1: Es capaz de elaborar estructuras más apropiadas, puede mantener una conversación simple en la vida cotidiana.

B2: Este es el último nivel del Diploma de Estudios en Lengua Francesa (DELF). El estudiante es mucho más independiente, puede argumentar, desarrollar o sostener un planteamiento. Y es capaz de corregirse a sí mismo.

C1: Este es uno de los niveles del Diploma Avanzado de la Lengua Francesa (DALF). El usuario de la lengua es autónomo y capaz de establecer una comunicación de manera espontánea y fluida. Tiene un repertorio amplio de estructuras gramaticales y además es capaz de usarlas adecuadamente según la circunstancia. Muestra un dominio claro y bien construido.

C2: Se cuenta con un dominio de la lengua preciso y fluido. No existe mucha distancia en el DALF C1 con relación a este.

Existen 6 diplomas internacionales para certificar el dominio de la lengua francesa expedido por el Ministerio de Educación Nacional de Francia para estudiantes de francés de países no francófonos. Los primeros 4 diplomas

independientes corresponden a cuatro niveles del MCER: nivel umbral A1, A2, nivel plataforma B1, B2, pertenecen al Diploma de Estudios en Lengua Francesa, en francés: *Diplôme d'Etudes en Langue Française*, por sus siglas DELF.

Los otros dos diplomas independientes pertenecen al nivel avanzado de acuerdo al MCER, C1 Y C2 DALF en francés *Diplôme Approfondi de Langue Française*, y en español Diploma Avanzado de la Lengua Francesa. Se estableció por especialistas en el dominio de la enseñanza del francés que los alumnos no nativo hablantes de la lengua francesa serían capaces de ser docentes de francés cuando obtuvieran al finalizar sus estudios el nivel plataforma B2. Los datos que se muestran a continuación fueron recolectados durante los ciclos escolares del 2013 en entrevistas informales a directores y coordinadores de los centros de idiomas privados, en relación al francés.

En la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; existen diversas Escuelas Privadas y Públicas de nivel básico, medio superior y superior que dentro de las materias que ofrecen se encuentra la enseñanza y aprendizaje de lenguas

extranjeras, tales como: inglés, francés, italiano, alemán, chino, portugués, hasta el momento.

También se pueden encontrar los Centros de Idiomas, en su mayoría privados, encargados de enseñar lenguas extranjeras, vistas no como materias para acreditar dentro de los niveles educativos, más bien el acudir a estas instituciones obedece a fines particulares de los padres de familia o de los mismos estudiantes. En estas instituciones se encuentra gente de distinto género, edad, procedencia social, cultural y económica.

El primer CIP que se abrió el 16 de mayo de 1989 y ha permanecido hasta nuestros días es el "Centro Cultural Cosmolingua". En cuanto a su sistema de trabajo, es muy reconocido en Tuxtla Gutiérrez; además cuenta con una gran trayectoria, prestigio y con una extensa matrícula de alumnos.

Los alumnos pueden llegar entre semana por las tardes y los sábados, además de contar con otras lenguas extranjeras, también ofertan cursos de español para extranjeros. Esta escuela tiene los medios y recursos

tecnológicos de apoyo para las clases, como: grabadora, dvd, televisión, pizarrones electrónicos, entre otros.

Cuenta con 12 alumnos de francés, un docente de francés extranjero, que no está formado en la enseñanza del francés o de lenguas extranjeras, ni está certificado en la lengua, por su mismo estatus de originario de la lengua, y atiende los niveles 1 y 2 equivalentes al nivel DELF A1. En periodos escolares pasados, ha habido más docentes de francés, extranjeros y mexicanos; pero, en los ciclos escolares de 2013, la matrícula es baja en relación a esta lengua.

La directora de Cosmolingua comentó que lo anterior se debe a que el francés en Tuxtla Gutiérrez no tiene la misma importancia para los padres de familia o para los mismos alumnos, que el inglés; y también se debe a que los alumnos tienen intereses específicos con el hecho de aprender inglés, por ejemplo: irse de movilidad académica, viajar, trabajar en el extranjero, entre otros. Otro punto importante que la directora mencionó, fue el hecho de que los docentes extranjeros de francés no permanecían

durante muchos años trabajando en Cosmolingua, porque regresaban a su país de origen.

El siguiente centro de idiomas es el "Centro Cultural Francés", mejor conocido como la "Alianza Francesa", los siguientes datos fueron otorgados por la subdirectora. El Centro Cultural Francés comenzó desde hace 12 años y durante los ciclos escolares de 2013, tuvo una matrícula de 10 alumnos, 4 docentes de francés mexicanos, por el momento no se encuentran docentes extranjeros.

Los docentes de francés mexicanos estudiaron la Licenciatura en la Enseñanza del Francés en la UNACH, todos cuentan con certificado DELF A2. Atienden los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, cuenta con 8 salones y en cuanto a los medios y recursos tecnológicos, los docentes pueden trabajar con videocaseteras, grabadoras, televisión e internet inalámbrico.

Otro de los CIP es "Euro Centro de idiomas" o mejor conocido como "Eurocenter", la entrevista se llevó a cabo con el coordinador del área de francés, quien comentó que llevan 10 años laborando como centro de idiomas, cuentan

con 20 alumnos en el área de francés y 3 docentes, de los cuales 2 son mexicanos y 1 extranjero. Los medios y recursos tecnológicos con los que se cuentan son: salones con red inalámbrica, cañones, grabadoras, 3 salones para francés y los docentes atienden hasta el nivel B1 del marco de referencia.

Los docentes mexicanos fueron formados en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras, y el docente extranjero no cuenta con otra formación académica. El coordinador del área de francés es uno de los docentes mexicanos que imparte clase. El profesor extranjero no cuenta con una certificación internacional, y los docentes mexicanos, uno tiene el DELF B2 y el otro docente cuenta con el DELF B1.

El CIP pertenece al Tecnológico de Monterrey, Campus Chiapas, la escuela inició en 1980, pero el centro de idiomas comenzó aproximadamente hace 3 años, impartiendo distintas lenguas extranjeras. Hasta el momento cuentan con dos docentes de francés, de procedencia extranjera y según los datos otorgados por la coordinadora del centro de idiomas, estos docentes tienen formación para la enseñanza de lenguas, no cuentan con certificados de

lengua y atienden los niveles A1, A2 y B1. Además, los docentes y alumnos tienen acceso a internet, a grabadoras, televisión y dvd, cuentan con 3 salones y una matrícula mayor de 30 alumnos.

En lo que respecta al "Centro de Lenguas Europeas", se encuentra en la escuela privada Diego Rivera, comenzó como centro de lenguas en el año 2010, oferta diversas lenguas extranjeras. En el área de francés, cuentan con una matrícula de 4 alumnos, y dos docentes mexicanos, de los cuales uno está formado para la enseñanza del inglés y el otro docente estudió la Licenciatura en Turismo.

El docente con formación en enseñanza del inglés está certificado con el DELF B1, y los grupos que tienen son el A1 del MCER, y los medios y recursos con los que cuentan son: grabadoras, centro de cómputo y un salón audiovisual. La coordinadora explicó que la baja matrícula se debe a que se desconoce todavía que la Escuela Diego Rivera cuenta con un centro de lenguas.

El diagnóstico anterior, sirve como referente de cómo se encuentra el estatus del francés en Tuxtla Gutiérrez con relación a los Centros de Idiomas Privados. Para obtener

este diagnóstico visité distintas escuelas privadas para saber si contaban con centros de idiomas, algunas de estas escuelas hicieron el intento de abrir el propio pero los coordinadores comentaron que la captación de alumnos era mínima y en horarios que no coincidían para la apertura del grupo. Por otro lado, se desconoce el porqué de la matrícula que tienen todos los centros de idiomas en relación al francés, se podría considerar para otro tema de investigación.

Dentro de los anexos se muestra una tabla sintetizando los datos anteriores.

1.3.2 La realidad planteada desde la experiencia del investigador y el acercamiento al contexto de las Instituciones

El contexto que interesa en este trabajo se sitúa en los "Centros de Idiomas Privados" (CIP), Cosmolingua, Eurocenter, Tec de Monterrey, Alianza Francesa y Diego Rivera, donde se aprenden lenguas extranjeras como inglés, francés e italiano. Algunos de estos CIP se encuentran en las instalaciones de las Escuelas Privadas, como el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y el Colegio Diego Rivera. Durante el diagnóstico

de los CIP, se recorrieron varias Escuelas Privadas para conocer si contaban con un Centro de Idiomas, pero sólo se encontraron las ya mencionadas.

De acuerdo con lo observado y a mi experiencia docente, el material didáctico con el que algunas escuelas trabajan, está relacionado con temas que podrían estar descontextualizados o ser ajenos al bagaje cultural de los alumnos, estas condiciones motivaron a identificar y analizar los rasgos del perfil de los docentes de francés en los CIP de Tuxtla Gutiérrez para contar con un diagnóstico que permita reconocerlos como mediadores culturales; entendiendo que con ello, "se busca un lenguaje que traduzca a la necesidad de realidad por sobre la organización de contenidos: esto es, la realidad como necesidad de realidad" (Zemelman,1998:36); lo cual, al relacionarlo con la enseñanza del francés y los contenidos con los que se aprende, se podría aludir a la problemática de que el docente cuente con los elementos adecuados para poder mediar entre las dos culturas, la francesa y la del contexto de los alumnos. En este sentido, los temas sociales que se abordan en la enseñanza del francés se relacionan con acontecimientos o problemáticas sociales

presentes principalmente dentro de la sociedad francesa y en menor escala relacionados con otros países francófonos².

Desde la perspectiva hay que considera que los temas abordados, algunas veces reales y otras tantas ficticias, son ajenos a la cultura de los alumnos mexicanos, lo cual podría dificultar la enseñanza y comprensión de la lengua. Toda vez que la concepción de símbolos y estructuras son diferentes en cada cultura y corresponden a su visión de la realidad, por ejemplo el lugar que ocupan las mujeres y los hombres varía según el país en donde se encuentren; es decir, en cada país existen diferencias para expresarse libremente sobre diversos temas como: el sexo, la virginidad, la corrupción, la religión, todo esto pertenece a temáticas de cada estructura social.

Por ejemplo, la migración es mucho más acentuada en Francia que en México, normalmente son inmigrantes árabes que se relacionan desde hace muchas décadas con el cotidiano de los franceses, además de la gran cercanía que Francia tiene con esos países y sus problemáticas. En

² Adjetivo y sustantivo. Que habla francés. ejemplo: población francófona africana. Este término se explica en el apartado 3.5.1.1

el capítulo siguiente nos adentraremos más a los temas relacionados a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y su cultura, el caso del francés en un contexto tuxtleco y el tratamiento de esta educación desde las políticas educativas.

Capítulo 2

Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

El caso del francés

Dentro de los temas que se abordan en este capítulo, se encuentra la importancia que tienen los contenidos culturales en las clases de una lengua extranjera, que ayuden a los alumnos a entender la lengua como un constructo social con características propias de la cosmovisión que se tenga en las culturas donde se use para comunicarse; entendiendo que existen diferencias o similitudes entre la cultura del alumno, la francesa y las francófonas.

2.1 Aprendizaje del francés

Cuando hablamos de enseñanza y aprendizaje, resulta oportuno recuperar algunos planteamientos hechos por Giroux (2003), quien considera que existe una discrepancia en el mundo globalizado en que vivimos, en donde convergen sociedades multiculturales, pero no somos formados para vivir con esa multiculturalidad. Los docentes imprimimos un discurso cargado de ideologías que desde una posición de poder y saber, causamos ciertos efectos en los estudiantes que están a nuestro cargo; por lo que hay que considerar que "en este razonamiento, está implícito el supuesto de que las responsabilidades de los educadores no pueden separarse de las consecuencias del saber que producen, las relaciones sociales que justifican y las ideologías que divulgan" (2003:35). Así pues, la enseñanza no debe ser estrictamente académica, sino que debe relacionarse con las "cuestiones sociales y políticas de la vida real en la sociedad" (2003:39).

De ahí la importancia de no sólo tener una visión estructuralista de las lenguas extranjeras, sino que las cuestiones culturales y sociales deben centrarse en otra

dimensión para que los alumnos aprendan también sobre la cultura de la lengua y no sólo cuestiones gramaticales. Así, encontramos que

Aludir al aprendizaje de lenguas deja de ser una cuestión simplemente técnica para convertirse en una problemática global, que no pasa sólo por el conocimiento del léxico y de los procesos de lectura y producción de textos o el conocimiento lingüístico del funcionamiento escrito de la primera y segundas letras, sino también por una visión clara de las características del sujeto que aprende, de la relación que se establece entre aprender y enseñar. De un modo particular, interesa el rol que juegan las interacciones educador/educando, individuo/contexto bilingüe, en situaciones de contactos culturales y de poder. Godenzzi (1997:5)

En el caso del perfil de docente de lenguas, específicamente de francés, debe relacionarse con la capacidad para mediar a la cultura de la lengua meta y la cultura de los alumnos, y de esta manera incentivar a los alumnos que de acuerdo al contexto de la lengua meta y en su mismo contexto³, puedan actuar, discutir, conocer, tomar decisiones durante la interacción y comunicación con otras

³ Durante el video de su ponencia, Restrepo, E. (2011) define que el contexto "...no es el telón de fondo, el escenario donde algo sucede, sino sus condiciones de existencia y de transformación".

personas, de su misma cultura o bien, con la cultura de lengua meta.

Godenzzi sostiene que “es primordial fomentar la formación intercultural del profesorado, a fin de que pueda tener herramientas y recursos teórico-prácticos adecuados para que pueda desarrollar una acción educativa de carácter intercultural” (1997:13); entonces, el docente de lenguas puede ayudar a fomentar una educación intercultural al relacionar temas culturales con el aprendizaje de la lengua, “el tratamiento que se da al aprendizaje y uso de las lenguas cumple un papel crucial en el desarrollo de las capacidades cognitivas y comunicativas de las poblaciones multilingües y pluriculturales” (Godenzzi, 1997:6); promoviendo un interaprendizaje entre culturas que relacione valores, conocimientos y actitudes.

Durante el proceso de aprendizaje y enseñanza de una lengua, algunos de los textos que sirven como material didáctico, se relacionan con los principios que determinan a la cultura. Algunos de estos, tienen cargas morales religiosas, sexistas, tradicionalistas. Es decir, que algunos temas que se encuentran en los textos con los que se

enseña y se aprende francés se relacionan con el folclor occidental, que también representan a su época, y que comunican una visión del mundo.

Si consideramos que "el sentido común es una elaboración social de la realidad, que varía de una cultura a otra" (Darnton, R. (1987:30), podrá identificarse que en los métodos didácticos, se pueden encontrar textos relacionados con la cultura francesa, tales como cuentos, fábulas, canciones populares, entre otros. Estos tienen un significado propio a la cultura popular y se pueden interpretar de manera distinta en diferentes culturas, en donde los alumnos pueden interpretar según su bagaje cultural y es en esta parte, donde los docentes de lengua extranjera pueden intervenir como mediadores culturales para esclarecer con su bagaje sobre la cultura de la lengua meta a los alumnos.

A título de ejemplo, los cuentos autóctonos de Francia según Darnton (1987:23), fueron registrados entre "1870 y 1914 durante la edad de oro de la investigación de cuentos populares en Francia", que provienen de tradiciones orales que datan de no más de dos siglos y que además existen

muchas versiones, algunos de los textos que se insertan en la enseñanza y aprendizaje del francés se relacionan con elementos como los mencionados anteriormente y de los cuales el docente puede estar consciente o tener referentes culturales populares. De esta manera, el docente de francés, dentro del contenido de sus clases puede ayudar a los alumnos a reconocer e identificar la propia cultura, a través del conocimiento de la cultura de la lengua meta (Quintanilla, s/f).

2.1.1 ¿Adquisición o aprendizaje, para las lenguas?

La consolidación del lenguaje es un proceso complejo y genera el cuestionamiento en torno a si es adquisición o aprendizaje; por ello considero que es importante definir el significado de los dos términos, adquisición y aprendizaje. Recuperando el modelo de Krashen (1981) citado por Santoro (2011:94), quien refiere que la adquisición es “un proceso subconsciente que, asemejándose más al de la adquisición de la L1⁴, es también más duradero respecto al otro proceso posible que se denomina aprendizaje”. Es decir, la lengua materna se adquiere gracias a sus

⁴ L1 se refiere a la lengua materna, conocido también como LM.

condiciones más naturales y constantes, y se aprende cualquier otra lengua que no se use de la misma manera que la lengua materna. El uso lingüístico de una lengua adquirida, mejora cuando se asiste a clases de lengua, cuando aprendemos a expresarnos de manera académica en lo escrito y oral.

Mientras que el aprendizaje es un proceso consciente y racional, es considerado como *artificial*, porque no es el mismo proceso de adquisición de la lengua materna que es un proceso *natural* al convivir con otras personas que hablan la misma lengua, además de ser un proceso necesario para su uso cotidiano de comunicación. Es decir, el uso necesario de la lengua al convivir cotidianamente con otras personas hablantes de la misma lengua, es un proceso de adquisición que en ocasiones muy particulares, se olvidaría.

Otra diferencia entre aprendizaje y adquisición es el hecho de comenzar con la competencia comunicativa, es decir, expresión oral y escrita, durante los procesos de adquisición. Mientras que durante los procesos de aprendizaje en una lengua extranjera, se empieza por la

Comprensión Oral (C.O.) y Escrita (C.E.) para posteriormente desarrollar la Expresión Oral (E.O.) y Escrita (E.E.), (MCER, 2002). Estas últimas competencias, ofrecen al docente situarse en un punto donde se le permita saber si lo que enseñó tuvo un efecto en sus alumnos, o no.

2.1.2 El filtro afectivo en el aprendizaje del francés

El filtro afectivo, desarrollado por Krashen durante los años setentas, menciona que la parte afectiva puede tener un impacto positivo o negativo en el alumno. Santoro, E. (2011:97) resume las hipótesis de Krashen, en las siguientes categorías:

- El grado de motivación, que a menudo es directamente proporcional a los resultados obtenidos.
- Una buena autoestima y una buena imagen de sí mismo, que implican mayores probabilidades de éxito en la adquisición.
- La ansiedad y la tensión, constantemente al acecho, sobre todo en el salón de clase, que se deberá intentar reducir.

De esta manera, el docente de francés debe *filtrar* aspectos que puedan hacer sentir incómodos a los alumnos, usando

un material lingüístico y cultural adecuado y comprensivo al nivel, aunque, cada vez con un poco más de dificultad, para propiciar un ambiente en el que ellos estén en confianza. Para esto, es necesario que se cree armonía, respeto y confianza con el fin de evitar un bloqueo mental que impedirá el aprendizaje sobre la lengua extranjera.

2.2 El tratamiento de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, planteado desde las políticas educativas

El gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de acuerdo a la filosofía y propuesta del poder ejecutivo en turno, implementa políticas educativas para las instituciones de educación en cada uno de los niveles. Estas dinámicas se imponen constantemente en cada cambio de gobierno, y en estos momentos no es la excepción, dando como resultados la construcción de cánones de percepción y acción en la sociedad.

Los medios masivos de comunicación y las políticas educativas juegan un papel fundamental en la ideología de una sociedad, sobre todo, en las que no tienen mucho desarrollo intelectual (Zemelman, 1998). Entonces, se podría aludir a una realidad donde los docentes debemos

tomar en cuenta al contexto de nuestros alumnos y relacionarlo con el de la cultura de la lengua francesa para que este forme parte de la construcción y significación de su propio aprendizaje.

Las políticas educativas establecen "metas, orientaciones y prioridades generales definidas por los gobiernos, así como [los lineamientos] para alcanzarlas" (UNESCO, 2005:1). Cuando los gobiernos asisten a la UNESCO, este organismo se encarga de analizar, evaluar y adaptar las políticas educativas a las necesidades reales de la sociedad para cumplir con una mayor eficacia y utilizar los recursos con los que éstos cuentan.

De esta forma, las políticas educativas sirven como herramientas para crear determinadas condiciones para los maestros y alumnos, tales como tener acceso gratuito a la educación básica y culminarla, la capacitación y evaluación de los maestros y administrativos, mejora de infraestructura, el otorgamiento del material didáctico, y así como la disminución del rezago educativo.

Además del impulso de becas nacionales e internacionales dentro del nivel superior, estudiar a modalidad presencial y

a distancia, combatir el analfabetismo de cualquier edad, y para la educación superior se presentan distintas opciones de postgrado e investigación científica. Dentro de los programas de mejora para la educación, se considera que el español y las matemáticas son las materias más importantes en la educación, sin descuidar a las demás asignaturas.

Para el análisis de las políticas educativas existen dos posiciones opuestas, la primera es aquella que toma en cuenta al Estado para la realización de sus políticas educativas, como algo imprescindible y la segunda por contrario, dice no prescindir de él para el entendimiento de éstas; en cuyo caso, "el estado no desaparece en absoluto de la escena política, pero sí pierde autonomía de decisión y aumenta su dependencia respecto a otras instancias de decisión" (Tarabini y Bonal; 2011:241).

Dale (1999) citado por Tarabini y Bonal (2011:242) distingue "entre cinco mecanismos nuevos que reflejan las formas en las que la globalización impacta sobre las políticas educativas: imposición, estandarización, armonización, instalación de interdependencia y diseminación". Lo anterior

crea posiciones de desigualdad al interior del país y entre los distintos países, puesto que cada uno de ellos, tienen particularidades distintas unas con otros. Los mismos autores consideran necesario establecer “un proceso de descentralización en el que todos los actores –estatales y mercantiles, públicos y privados, nacionales y locales- participen en el proceso de aplicación de las reformas” (2011:251).

Raimundo Cuesta (s/f:1) sostiene que:

La historia de la escuela se ubica en el plano de los fenómenos culturales que, por su misma naturaleza, se inscribe en los tiempos largos, en la vasta y duradera sedimentación de tradiciones sociales encarnadas en instituciones e incorporadas a las prácticas de los sujetos merced a una delicada decantación de *habitus*, de formas infraconscientes y estructurantes de la acción humana.

La política educativa, desde el punto de vista de Navarro (2006) es de dos clases, la del incremento de matrícula y la que tiene como objetivo mejorar la calidad y la eficiencia en la educación. Y en este sentido, “para entender por qué el cambio es difícil hay que comprender a los actores

principales, sus preferencias y horizontes temporales, cómo se alinean sus intereses y, por ende, las posibilidades de conflicto o cooperación, así como los entornos en que se formula la política” (Navarro, 2006:5). En este orden de ideas, el docente juega un papel fundamental al relacionar y conjuntar esas procedencias distintas por parte de sus alumnos y lo que está enseñando.

Cuando hay cambios de gobiernos y de líderes, las políticas pueden sufrir algunos cambios, tales como “la capacitación de maestros; el diseño, elaboración y distribución de libros de texto y material didáctico; los programas de estudio; la integración de tecnología en el aprendizaje...” (Navarro, 2006:7); lo que no es fácil pues implica una reorganización por parte de los docentes, supervisores, iniciar gestiones, inclusive de la participación de los padres de familia.

2.3 Estado y globalización: intervenciones para la educación en lenguas extranjeras

Las políticas educativas se deben de contemplar conforme a las repercusiones de la globalización, es decir, el desarrollo de estas políticas debe “reconocer la importancia que tienen los procesos de globalización sobre las diferentes

dimensiones de la política educativa” (Tarabini y Bonal. 2011:235).

Cada país cuenta con particularidades distintas de los otros. Estas particularidades también se encuentran dentro de la misma cultura, por ejemplo, en el salón de clases los alumnos tienen características, proveniencias y necesidades distintas de los demás, entonces el maestro se encuentra en un ambiente al que podría denominársele intercultural en donde además, en el caso de la enseñanza de una lengua extranjera, en específico del francés, tiene que aterrizar la cultura extranjera a la cultura del alumno.

Desde la perspectiva de esta investigación con relación a las políticas educativas, el tratamiento hacia las lenguas extranjeras es un poco limitado y confuso, "mucho se habla de que las lenguas son una competencia clave, pero poco se hace para establecer una política congruente y definida que permita a los alumnos adquirir este conocimiento" (Pfleger, 2012: 69); puesto que, la responsabilidad de los contenidos y del currículum, la asume el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas, el único

existente hasta el momento, explicado en los apartados 1.1.1 y 2.3.

Para definir curriculum, el Diccionario Enciclopédico de Didáctica menciona que el objetivo principal de éste “es la transmisión de contenidos...”, y lo designa de esta manera, “comprende el conjunto de contenidos estructurados en torno a una disciplina, que contiene las grandes ideas y creaciones humanas, prioriza contenidos y mantiene vinculaciones con la escuela como reproductora de la cultura social” (s/f: 298).

En este razonamiento, Sabirón (2011:6) afirma que “etiquetamos en la diversidad, y propiciamos así una fortalecida homogeneización, ahora en lo diverso”, por ejemplo, este MCER toma en cuenta el contexto cultural de la lengua, aunque los alumnos se encuentren en distintas partes del mundo.

La sociedad moderna es sinónimo de “flujo incesante de cambios” (Touraine, 1994). es decir, los objetivos ideológicos y políticos con sus respectivos fines, cambian de acuerdo a las circunstancias que más convengan a las élites y hacen que todos los demás, las sociedades que dependen

de ellos asimilen esos modelos y los adopten, como es el caso del MCER.

2.4 El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas y la interculturalidad

El Marco Común Europeo de Referencia, por sus siglas (MCER), para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación forma parte esencial del consejo de política lingüística de Europa y fue creado con el fin de mejorar la calidad de la comunicación entre los europeos que utilizan más de una lengua y que tienen proveniencias culturales distintas, este describe los niveles: umbral (A1, A2), plataforma (B1, B2) y avanzado (C1, C2). Un numeroso grupo de especialistas de lingüística aplicada trabajaron durante 10 años y fruto de esa labor ha sido el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Este MCER es una guía “para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales”, además de esto describe los niveles del dominio de la lengua con el fin de utilizarla para comunicarse, también se menciona que: “la descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua”

(2002:1). En esta última parte que es la que nos interesa, el contexto cultural de la lengua, posiblemente se aborda en los métodos de francés y en las líneas citadas anteriormente en el MCER, pero, en el trabajo de campo se conocerá el cómo se transmite el contexto de la cultura de la lengua meta en las clases.

El MCER es utilizado como instrumento de consulta para el aprendizaje y evaluación de las lenguas extranjeras en muchas partes del mundo, en las que se encuentra México; sin embargo, el mismo MCER aclara que es responsabilidad de los profesionales lo que hacen en sus clases. Éste aclara que: "En un enfoque intercultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad" (2002:1). Corresponde a los profesores y a los alumnos la tarea de reintegrar todas las partes en una totalidad que desarrolle de manera fructifera el entendimiento de otro contexto cultural.

El acercamiento a otra cultura permite a los sujetos conocer otras maneras de percibir o de pensar, otras formas de vida y de sus patrimonios culturales, de esta manera los alumnos

tienen más recursos para poder reconocer y comparar las fortalezas o diferencias de su propia cultura. Además, una enseñanza y aprendizaje que se sirva también de los recursos de los alumnos desde su propio contexto, podría incrementar la motivación de estos hacia el aprendizaje de otra cultura, es decir, un aprendizaje, según el MCER (2002:4), "...que fortalezca la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social".

El entendimiento de la cultura de la lengua extranjera que se aprende, en este caso el francés, permite un contacto más directo, una mejor comunicación y entendimiento hacia el otro y a su vez hacia uno mismo. Según el Marco de Referencia, el "desarrollar las actitudes, los conocimientos y las destrezas necesarias para llegar a ser más independientes a la hora de pensar y actuar y, a la vez, más responsables y participativos en relación con otras personas, contribuye a fomentar la ciudadanía democrática" (2002:12).

A través del MCER (2002:13), el consejo "propone a todas las personas que se ocupan de la organización del

aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los estudiantes". Es decir, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la cultura de la lengua meta y de la propia cultura del alumno, en función de los recursos con los que cuenta el alumno, en específico, su contexto o su origen cultural.

Sintetizando lo anterior, el MCER para las lenguas es una guía de referencia en la situación de enseñanza y aprendizaje de lenguas que describe y establece niveles de exigencia lingüística y cultural, sin embargo, el profesor es aquél que según su contexto y origen cultural decidirá sobre qué y cómo los alumnos aprenderán la lengua meta.

Según el Marco de Referencia, las descripciones que este mismo plantea "tienen que abarcar nuevas áreas, sobre todo en el campo cultural y en otros ámbitos más especializados" (2002:7). Es decir, que este reconoce que existe una cierta carencia con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje de la cultura meta, en donde los profesores juegan un papel muy importante al momento de

enseñarla y vincularla con la cultura de los alumnos, en este caso, en un contexto tuxtleco.

La enseñanza integradora implica el conocimiento y desarrollo de destrezas y el uso de la lengua de manera más amplia. El MCER señala que la competencia comunicativa no se limita a cuestiones lingüísticas, sino también a dimensiones socioculturales, relaciones afectivas, aprender a aprender, entre otras.

Sin embargo, lo que se plantea en esta guía es flexible, es decir que se puede adaptar a las circunstancias en donde se enseña y se aprende; ya que en un inicio el MCER fue creado para las lenguas europeas, es tarea entonces de los docentes de francés adaptarlo a las circunstancias culturales de los alumnos. Con un enfoque de acción, se pretende los alumnos sean vistos como "agentes sociales", es decir, como miembros de una sociedad, que no sólo se relaciona con la lengua.

El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje – comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas

lingüísticas, en particular, (Instituto Cervantes. 2002: 9).

Después de lo anterior, podemos comprender que no basta con aprender las formas gramaticales de una lengua, es necesario además contar con competencias comunicativas que permiten desenvolverse en medios lingüísticos específicos, y esto incluye conocer el contexto cultural de la lengua, lo que será posible cuando el docente se asume como mediador cultural. Por su parte, cuando los alumnos que aprenden una lengua, se asumen como agentes sociales al usar la lengua meta, se desenvolverán de acuerdo a tareas que pertenezcan a ese contexto y de acuerdo a sus necesidades.

Hay que entender por tanto, que las competencias "son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones", por otro lado, las competencias comunicativas son "las que posibilitan a una persona a actuar utilizando específicamente medios lingüísticos" y el contexto, se refiere "al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la

persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación" (MCER, 2002:9).

A partir de lo anterior, se entiende que los actos de comunicación, en donde se usa la lengua, se emplean dentro de marcos que son específicos al contexto de la lengua, es por esta razón que se recomienda abordar en las clases contenidos culturales sobre la lengua meta.

Dentro del Marco Común Europeo de Referencia (2002) se especifican 4 habilidades que se tienen que desarrollar en las clases de lenguas extranjeras, para cada nivel, estas son: *la Comprensión Oral (C.O)*, que consiste en acostumbrar al oído a la lengua, es decir, entender el contenido de distintos tipos de documentos de manera global y algunos datos específicos durante los niveles avanzados, *la Comprensión Escrita (C.E)* que enseña al alumno a comprender pero de manera escrita y a distinguir formas gramaticales y estructuras según el tipo de documento.

Las dos habilidades anteriores concebidas como el contenido que los alumnos van a aprender para posteriormente la producción que serán capaces de realizar

en las siguientes habilidades. *la Expresión Escrita (E.E)* que permite al alumno utilizar vocabulario y estructuras gramaticales, sintácticas y morfosintácticas de manera formal, es decir, según el documento que esté redactando, una carta formal e informal, un ensayo, una síntesis, un informe, entre otros.

Y por último, se encuentra la *Expresión Oral (E.O)*, que es el uso de lengua en contexto, o bien, tareas específicas a realizar, por ejemplo, expresar su acuerdo o desacuerdo con algún tema, expresar su opinión, desagrado o agrado, interactuar en una entrevista con el maestro o interactuar con otro alumno, adoptando un personaje, entre otros.

El contexto chiapaneco, de acuerdo con varios guías turísticos, los turistas que más visitan el estado son los estadounidenses, franceses, italianos y en menor escala alemanes. Es decir, dentro de los varios objetivos para aprender una lengua extranjera, se encuentra hablarla en el mismo contexto del alumno, de ahí la importancia de poder vincular la cultura de la lengua meta con la del alumno para la significación del idioma.

Realmente no se sabe cuántos estudiantes de francés tienen pensado en un primer término viajar a Francia o algún país francófono y utilizar su conocimiento sobre la lengua, y además cuántos de éstos tienen o logran las condiciones pertinentes para viajar a estos países; y además, cabría la posibilidad de preguntarse qué tanto utilizarán la lengua, el uso de lengua dependerá de la condición en la que viaje, por ejemplo, si tendrán estancias como turistas, como estudiantes del francés, como estudiantes de nivel superior, como trabajadores, etc.

La característica más antigua de la globalización, ha sido el desplazarse y conocer otros contextos, otras formas de pensar y concebir al mundo. Según Quijano, A. (1993), la globalización es vista como un nuevo patrón de poder mundial, que enmarca sin excepción el desfase del progreso que ha habido en ciertos países, y de cierta manera el regreso a un tipo de "esclavitud" al adoptar modelos que estructuran a los países hegemónicos en distintas áreas; un ejemplo de esto es el Marco Común Europeo de Referencia, ya que es la base para la creación de programas, exámenes, manuales, entre otros, para las lenguas europeas, y que se adopta en varios países, a falta de la

existencia de uno propio, que se centre en las necesidades de los alumnos desde su contexto cultural.

En esta línea, el MCER tampoco presta mucha atención a desarrollar en los alumnos, la competencia intercultural, porque según Pflieger (2012: 70):

Dedica únicamente a cuatro renglones al tema que dicen, textualmente, que la interculturalidad es un saber-hacer (destreza y habilidad), que incluye:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

Al considerar de manera breve a la competencia intercultural en las clases de lenguas europeas en un

documento tan largo, detallado y del que se sirven muchos países europeos y no europeos, tal es el caso de México, es comprensible la falta de formación de docentes de francés con un perfil hacia la mediación cultural. Si bien, la lengua es una entrada a la cultura, a la vida, cosmovisión de otras personas, no obstante, no pasa de los elementos culturales que son visibles, que se perciben en un primer término.

Los cuatro puntos que se plantean para el tratamiento de la interculturalidad en el MCER son el único apartado y no se plantean estrategias para llevarlos a cabo. No obstante, esos cuatro puntos si todos los docentes de lenguas extranjeras, en especial, los de francés, los lleváramos a cabo, estaríamos fungiendo el papel de mediadores culturales. Puesto que el docente de francés necesita conocer la cultura de origen de los alumnos y la cultura de la lengua meta para poder establecer vínculos que sirvan como punto de referencia o bien, de comparación entre ambas culturas y no centrar la enseñanza de lenguas en estructuras gramaticales.

Además, es importante conocer en las clases los distintos países francófonos y explicar que así como México no es el

único país que habla español, tampoco sólo se habla francés en Francia. El docente debe de ser capaz de incitar a los alumnos a conocer sobre el origen de los prejuicios o estereotipos que se tenga de la cultura extranjera y buscar entender y respetar las diferencias que haya entre las dos culturas.

2.5 ¿El aprendizaje de otra lengua da acceso a la cultura de la sociedad a la que corresponde?

Desde el punto de vista de Mezzadri, M. (2005:19) el MCER está en lo correcto cuando afirma que la lengua es "un instrumento que permite acceder a las expresiones de la cultura". Así pues, la dimensión cultural en la clase de francés va más allá de aprender formas gramaticales, sintácticas, morfosintácticas. La lengua está muy vinculada con la cultura y su aprendizaje va acompañado con rasgos culturales.

El primer punto de acceso a una cultura es a través de su lengua, del conocimiento y uso que se tenga de ésta; en este tenor, la lengua es la guía que detona la interacción y negociación dentro de la otra cultura, que puede servir para reconocer la propia cultura y la cultura de la lengua meta.

con el fin de conocer sus diferencias y similitudes. En este sentido, podemos considerar que “el lenguaje es un buen detonador para posibles significados, aunque falta para transportar todo lo que atañe a los paquetes conceptuales culturales arraigados” (Pfleger, S., 2012:78); en otras palabras, a través del lenguaje no se conocen los procesos cognitivos para interpretar y actuar en una cultura, a partir de esto, el aprender una lengua no es aprender su cultura.

La creación de significados depende de los esquemas culturales de una sociedad, el cómo se piensa, se evalúa, se comunica, se organiza, pertenece a un grupo social. Lo anterior no sólo se construye de manera racional, sino que, también se interponen los sentimientos, los sentidos y los procesos cognitivos, todos estos elementos juegan un papel muy importante en la construcción de significados (Pfleger, 2012).

Coincido con la postura de Pfleger cuando menciona no estar de acuerdo con la idea de que aprender una lengua extranjera es aprender una nueva cultura, puesto que, la lengua en sí “no permite un acceso consciente a aquellos

elementos culturales que se encuentran cognitivamente muy arraigados" (2012:77).

Esos elementos culturales que no se perciben y no se conocen a través de la lengua, podrían estar relacionados con el papel y la posición que tienen el hombre y la mujer dentro de la sociedad, las huelgas (qué tipo de huelgas y cómo las hacen), la manera de percibir y de actuar ante las condiciones que interponga el clima, el lugar que ocupan y el tratamiento de las instituciones en la cultura, la posición que ocupan los inmigrantes, los códigos de conducta, entre otros, que corresponden a los "valores culturalmente arraigados"; nosotros, los miembros de un grupo que se identifica y que comparte ciertos aspectos históricos o simbólicos, y "categorizamos el mundo a través de patrones culturales que nos imprime nuestra cultura específica" Pflieger (2012: 77), normalmente hacemos juicios de valor desde nuestra visión que se limita a nuestra cultura.

Para tener un conocimiento más profundo sobre la cosmovisión o los patrones culturales de una lengua extranjera, es necesario que el docente de francés vaya más allá de la enseñanza de estructuras gramaticales o de

vocabulario, en otras palabras, cito a Pflieger, S. (2012:78), el aprendizaje de una lengua extranjera es: "la expansión del propio sistema cultural mediante la incorporación de modelos mentales y procesos de interpretación nuevos, más que la adquisición de todo un sistema cognitivo cultural diferente", procesos de interpretación nuevos, entendidos también como diferentes.

Desde el momento en que la educación intercultural, no se encuentra dentro de la formación de docentes de lenguas extranjeras, se puede interpretar como que se persiste en crear que la cultura no requiere una atención y relación explícita con el contenido de una clase de lengua extranjera, porque se supone que el aprender una lengua es aprender automática su cultura, así pues, no se da un tratamiento especial a la educación intercultural dentro del aprendizaje y enseñanza de una lengua.

Al momento de enseñar y/o aprender una lengua se deben desarrollar competencias interculturales y para arribar a eso, el docente debe contar con un perfil que le permita ser un mediador entre las dos culturas desarrollando habilidades culturales e interculturales. La cultura dentro de las clases

de lenguas, no sólo son los eventos tradicionales, ni los objetos representativos de tal cultura, sino también el cómo se relacionan e interactúan estos actores en distintos escenarios, que pueden crearse hipotéticamente, para poder entenderlos y significarlos.

“Hay determinadas prácticas culturales que tienen la particularidad de proponer sentido a la experiencia, no uno en particular, sino muchos, de diversas formas y con diferentes lenguajes” (Szczupak, Nelly y Álvarez, (s/f:5). Es decir, seres humanos interculturales, capaces de adaptarse, entender y si es posible intercambiar información, que se combine, se interprete y se integre en el bagaje cultural de estos, conocido también como codificación cultural.

2.5.1 El lenguaje según los contextos culturales

Nuestro lenguaje se adecua a la circunstancia social en la que nos situemos, así como también, nuestro lenguaje conforma al contexto. “el lenguaje es algo que aprendemos y cambiamos según lo vamos usando” (Hegel citado por Buckingham et al 2011:180). Según estos mismos autores, nacemos y crecemos en un contexto determinado y cambiante, es decir, que desde que estamos en el vientre

de la madre empezamos a adquirir conocimientos sobre lo que nos rodea, no iniciamos en la vida desde cero.

Por su parte, Buckingham, W. et al. (2011:223) cita a Saussure para sostener que “el lenguaje estaba formado por sistemas de “signos” que funcionaban como sus elementos más básicos”. Y estos signos conformaban al significante (la imagen mental del sonido de la palabra) y al significado (el concepto).

El significante y significado son una estructura de relaciones entre imágenes acústicas y conceptos, Saussure desarrolló durante el siglo XIX la idea de que era una relación arbitraria, puesto que éstos cambian en cada lengua y se tenía que tomar en cuenta también a los derivados de la palabra y a sus raíces.

Saussure, citado por Buckingham, W. et al. (2011:223) “en las vidas de los individuos y las sociedades el lenguaje es el factor de mayor importancia”. Esta idea puede tener diversas interpretaciones, pero con relación al perfil del docente de francés como mediador cultural, se relaciona con la importancia de situar al lenguaje con su cultura, porque una lengua adquiere sentido cuando se comprende

el uso de acuerdo a la situación, y no por el uso de estructuras gramaticales correctas, que en algunas ocasiones pueden carecer de sentido. Por ejemplo, la siguiente frase es gramaticalmente correcta, sin embargo, no significa nada: "las vacas vuelan muy alto".

Quine mencionado por Buckingham, W. et al. (2011:278) afirmaba que "el modo en que el lenguaje se emplea socialmente es lo que le da significado". Es decir, se hace un bueno uso del lenguaje. según este autor, cuando se sabe qué y cuándo decir, porque el lenguaje es un arte social (Quine, siglo XX). Un ejemplo adaptado de lo anterior podría ser el siguiente:

Imaginemos que estamos con un grupo de personas nativas de otro país, y estando con ellos, se aparece un perro y este grupo y pronuncian una palabra o frase desconocida para nombrar al perro. A medida que pasa el tiempo, cuando aparece un perro vuelven a pronunciar la misma frase o palabra. Entonces, para nosotros los hablantes de otra lengua distinta a la de ellos, podemos concluir con que el significado de esa frase o palabra pueden ser varias, por ejemplo:

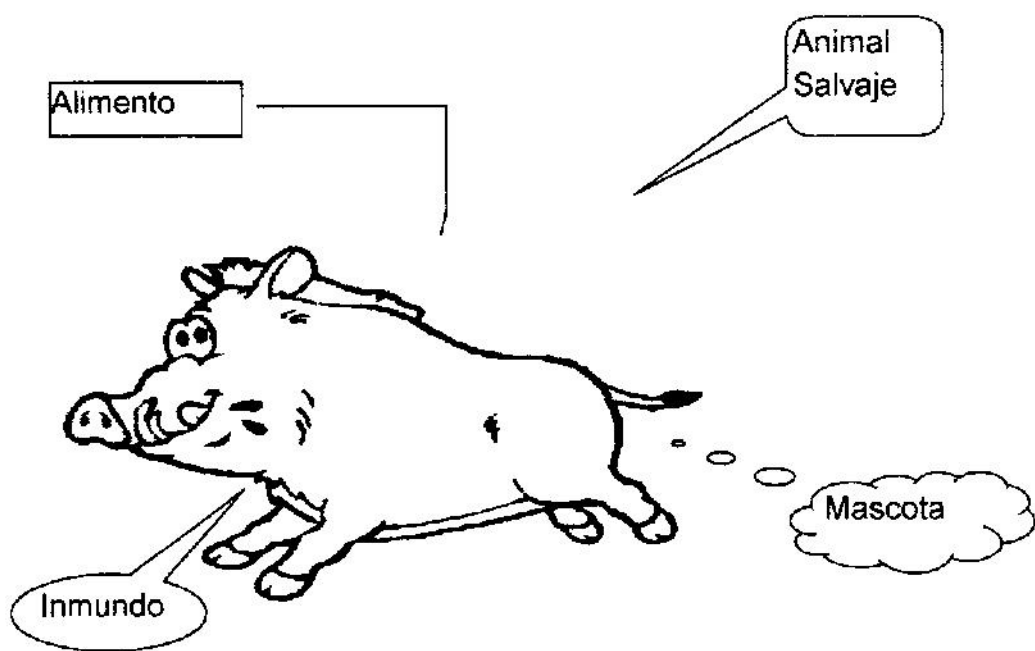
¡Mira, un perro de la calle!

¡Mira, un perro!

¡Un perrito!

¡Cuidado!

Pueden existir más opciones. Pero, según las ideas desarrolladas durante el siglo XX por Quino nos equivocamos, porque esa frase puede tener muchas más acepciones que se relacionan con la cultura de la lengua extranjera. Otro ejemplo de la idea anterior podría ser el jabalí, que en culturas como la árabe y la judía, este es un animal inmundo, posiblemente tenga que ver con su religión y con cuestiones sanitarias, mientras que en las culturas occidentales y latinas el jabalí forma parte de su alimentación, y en otras culturas más excéntricas este animal puede llegar a ser una mascota.



Puesto que el lenguaje es un contrato social, el docente de francés conociendo las diferencias culturales puede mediar la equivalencia de conceptos entre las culturas, mexicana, francesa y francófonas. Al hablar de equivalencias, no se piensa en traducciones; una traducción es decir de manera literal lo que se dice en otra lengua, y desde la perspectiva de este trabajo, en algunas ocasiones la traducción no sirve, a título de ejemplo: *petit-ami*, la traducción en español sería *pequeño amigo*, y la equivalencia sería *novio*, entonces el docente de lenguas busca equivalencias para explicar en la lengua del alumno.

Esta posible problemática de las traducciones con sentidos distintos a los reales, es nombrada por Quino, citado por Buckingham, W. et al. (2011:279) "Indeterminación de la traducción", que puede desestabilizar aún más el verdadero sentido de lo que se dice en otra lengua. Otro ejemplo de una falsa traducción hecha por los mismos alumnos es cuando escuchan o leen la palabra *mami* en francés, que en realidad significa *abuelita*, pero si no se sabe, se puede pensar que es el mismo uso que se le da en español *mami* diminutivo de *mamá*. Por su parte, Stuart Hall (1990), citado en la ponencia de presentada por Restrepo, E. (2011) sostiene que:

Todos escribimos y hablamos desde un lugar y un momento determinados, desde una historia y una cultura específicas. Lo que decimos siempre está "en contexto", posicionado [...] todo discurso está "situado", y que el corazón tiene sus razones.

El lenguaje pues, adquiere sentido en una cultura gracias a la convivencia y participación con los miembros de la sociedad. Se aprende a entender los significados que tienen las frases o palabras a través de la exposición en los distintos contextos en donde se usan. Se hace necesario para el perfil de mediador cultural que el docente de francés

esté familiarizado con la cultura francesa para mediar las equivalencias entre las dos culturas.

2.5.2 La sociolingüística en el aprendizaje y enseñanza de lenguas

Para comprender la importancia de la sociolingüística en el aprendizaje de las lenguas, es importante comenzar por comprender que "la sociolingüística es aquella rama de la lingüística que estudia la relación entre la lengua y la sociedad, y en particular, su variación según los diferentes contextos de uso, las diferentes situaciones y los diferentes participantes y sus objetivos" (Santipolo y Di Siervi, 2011:51). Es decir, la lengua hace al contexto, y éste también hace a la lengua, según los siguientes elementos: cuándo, dónde, quién, y a quién se dice, para un uso y entendimiento de la lengua más apropiado.

A partir de lo anterior, sería entonces necesario que dentro de los contenidos didácticos de una lengua, en este caso del francés, el docente: "aspire a dotar a los estudiantes de los instrumentos de comunicación efectiva, eficaz y adecuadamente utilizables en la interacción a través de la lengua que están empleando" (Santipolo y Di Siervi,

2011:51). Para que el docente puede desarrollar esta competencia es necesario recurrir a la sociolingüística, y apoyarse de materiales auténticos, es decir, todo aquello que es creado por los hablantes de la lengua para su uso, sin ninguna intención didáctica, por ejemplo: novelas, periódicos, revistas, noticieros, series, entre otros.

Desde la postura de Santipolo y Di Siervi (2011), el uso del material auténtico en clase puede ayudar también a incrementar la motivación de los estudiantes porque se encuentra la lengua en contexto, lo cual puede aumentar la comprensión del uso de la lengua y el aprendizaje de ésta. Por otro lado, los documentales o películas que muestren la vida de los franceses o francófonos, nos ayudan a los docentes y alumnos para realizar una reflexión sobre los aspectos socio-culturales que se muestran.

2.5.3 ¿Qué es la francofonía?

El término *francofonía* nació con el revolucionario geógrafo francés Onésime Reclus en 1880 para dirigirse a los pueblos francoparlantes y proviene de la palabra *francófono*, que se refiere a la persona que habla francés. Con la francofonía se identifica una comunidad que se puede

comunicar en francés. Este término tiene dos acepciones, la primera lingüística y cultural, que se refiere al hecho de hablar francés y tener conocimientos sobre la cultura francesa, y la segunda geográfica que hace alusión a las personas que hablan francés en el mundo entero.

La francofonía se basa en los principios de la democracia, del humanismo y el respeto por la diversidad lingüística y cultural. La lengua francesa tiene estatus sociales diferentes según el lugar donde se hable, ya sea por cuestiones históricas o políticas, puede ser usada como lengua administrativa, segunda lengua, lengua extranjera, y en algunas ocasiones, como lengua franca.

El símbolo de la francofonía es un círculo de varios colores para distinguir la relación que existe entre los francoparlantes, pero al mismo tiempo, para denotar una diversidad. Según la Alianza Francesa de Xalapa (s/f), el francés se encuentra en la novena posición de las lenguas que más se utilizan en la comunicación oral, dispersada en África 46.3%, en Europa 44%, en América 7.6% y en Oceanía 0.3%.

En Europa, la mayor parte de los francófonos, dejando fuera a Francia, están en Bélgica, Suiza y Luxemburgo, por el resto de Europa el francés se encuentra en grado de importancia entre el inglés y el alemán. En América, Canadá cuenta con muchos francoparlantes sobre todo en Quebec, muchos de ellos utilizan al francés como lengua materna, en este continente el francés también se habla en las islas de Guadalupe, Martinica y Guyana.

En África, hay varios países en donde el francés es la lengua principal como en Costa de Marfil o en Gabón, también es la segunda lengua en Marruecos, Túnez y Argelia, y otros países francoparlantes donde el francés varía en estatus, como la República Democrática del Congo, Camerún, Guinea, en la Reunión, Islas Mauricio, Santo Tomé y Príncipe, el archipiélago Mayotte, Seychelles y Guinea Ecuatorial.

En el continente Asiático se habla francés como lengua materna y segunda, en la península de Indochina y Vietnam. Por su parte, en Oceanía, el francés tiene estatus de lengua materna o segunda, en Vanuatu, en las islas de Nueva Caledonia y Polinesia Francesa.

En general, la francofonía contiene, por un lado, una idea cultural que permite identificar a los hablantes que tienen la capacidad de reconocerse lingüísticamente, por el otro, la interesante idea de acoger prácticas sociales relativas a la cultura francesa. Aunque no se tengan raíces francófonas, un sujeto que se pueda comunicar lingüística y culturalmente en francés, podrá asumir el papel de francófono, y si es de su interés podrá integrar aspectos que él considere para su propia cultura.

2.5.4 Individualizar para reconocer a la cultura del alumno

Es necesario retomar a Torresan, P. (2011: 131) para saber que la individualización está relacionada con “la adopción de numerosas estrategias de enseñanza para que se acerquen a los perfiles cognitivos presentes en el salón”. Los grupos de lengua, en general, cuentan con 15 alumnos como máximo, y los salones son pequeños debido a la acústica, entre más grande es el salón más difícil es distinguir la pronunciación o entender lo que se dice. La tarea de individualizar se vuelve más fácil y factible gracias a las circunstancias mencionadas anteriormente.

Baldacci (2005) mencionado por Torresan, P. (2011:127), sostiene que individualizar es reconocer las diferencias individuales:

El enseñante individualiza cuando expone al estudiante a muchas áreas del saber y lo hace de modo que tanto contenidos como procedimientos sean asimilados mediante estrategias que resulten más familiares al estudiante.

Mientras que personalizar es detectar y ayudar a desarrollar un talento en el alumno. En cambio, al individualizar, el docente es capaz de distinguir personalidades, niveles de lengua, estilos de aprendizaje, bagajes socio-culturales diversos y así, no homogeneizar con estrategias de enseñanza que toman a todos los alumnos por igual, como se hacía en la enseñanza tradicionalista, cuando no se reconocía al ser, sino al grupo.

No se basa tan sólo en el método, sino que los contenidos didácticos permiten al alumno integrar conocimientos previos, y participar en su propio aprendizaje, además de brindar material variado para atraer la atención de los distintos estilos de aprendizaje, explicados a continuación:

Estilos e inteligencias de aprendizaje según Torresan, P. (2011:139):

Estilo	Inteligencia
HOLÍSTICO Consigue una visión general	
ANALÍTICO Nota los detalles	LÓGICO-MATEMÁTICA Razona de manera consecucional
MUSICAL Es sensible a los sonidos	MUSICAL Es hábil para reconocer ritmos, melodías y timbre
VISUAL Es sensible a las imágenes	ESPACIAL Es hábil en el representar mentalmente la disposición de los objetos en el espacio
CINESTÉSICO Es sensible al movimiento	CORPORAL-CINETÉSICA Es hábil en los movimientos deportivos y/o creativo en actividades manuales
NIVELADOR Es sensible a las analogías	NATURALISTA Razona en términos de conjuntos
DIFERENCIADOR Es sensible a las diferencias	
VERBAL Es sensible al mundo de la palabra	LINGÜÍSTICA Es hábil para comunicar
EXTROVERTIDO Es propenso a compartir las experiencias personales con los demás	INTERPERSONAL Es hábil para individuar las intenciones de los demás aun cuando estén disimuladas
INTROVERTIDO Es propenso a trabajar de manera individual	INTRAPERSONAL Es hábil para captar el significado de las propias emociones y administrarlas de la mejor manera
DIVERGENTE (CREATIVO) Tiende a las soluciones divergentes	
CONVERGENTE Se dirige a lo factual. Sigue una lógica convencional	
IMPULSIVO Se rige por el ensayo y error	
REFLEXIVO Sigue una línea de acción definida en etapas	

2.5.5 La implementación de los juegos de roles en las clases de francés para representar a la cultura de la lengua

El juego de roles en una clase de lengua es, según Almond, M. (2011:177) “crear una ilusión de la realidad en las interpretaciones de los personajes” para provocar “empatía, indiferencia, molestia y una gama completa de otras emociones”. Los juegos de roles sirven para representar a lo cotidiano y a algunos elementos culturales de los franceses a través del lenguaje, además de desarrollar la expresión oral fomentando la confianza, la espontaneidad y la fluidez.

Así pues, al implementar esta actividad se tiene la oportunidad de practicar lo aprendido en situaciones que se pueden asemejar a la realidad, siguiendo las instrucciones del docente para que los alumnos se guíen durante la actividad. Se pueden seguir los siguientes pasos: se crean equipos, en donde cada participante juega un rol, siguiendo instrucciones de lo que debe hacer pero, el alumno usa su propio vocabulario y estructuras gramaticales, es decir, es una historia hecha por el docente, pero los alumnos la adaptan a sus recursos lingüísticos y paralingüísticos. El docente puede aprovechar estas oportunidades para

explicar y describir las diferencias o semejanzas culturales, entre la cultura del alumno, la francesa o las francófonas.

Así pues, la cultura es una parte esencial en el aprendizaje y enseñanza de una lengua distinta a la materna, que se relaciona estrechamente con los contextos sociales, con los usos y cosmovisiones de cada sujeto en los diferentes escenarios sociales, dando sentido a la comunicación en una dimensión hacia la interculturalidad. Sin embargo, el docente de lenguas no necesariamente se encuentra formado o consciente de la implicación de la cultura en el uso y entendimiento de una lengua. En el siguiente capítulo se hará un acercamiento teórico sobre la mediación cultural en las clases de francés como lengua extranjera, en un contexto tuxtleco, y se conocerá cómo abordan los docentes de francés ambas culturas en su práctica docente.

Capítulo 3

El docente de francés como mediador cultural

Este capítulo se ha dedicado a realizar una aproximación sobre la importancia de ser un mediador cultural en la docencia de lenguas extranjeras, y de tener características que nos permitan ser seres interculturales para otorgar a los estudiantes de francés una visión más cultural del uso de una lengua. Entendiendo las diferencias culturales como características propias de la cosmovisión de las personas y su cultura. Posteriormente se presentan varios apartados que componen al análisis de la información obtenida en las entrevistas y observaciones a los docentes de francés y sus clases.

3.1 El papel del docente y el acceso a otra cultura mediante la enseñanza de una lengua distinta

Los hablantes de una lengua tienen criterios propios para comprender acciones o formas de pensar dentro de su cultura, pero, esto no significa que las demás culturas así perciban su modo de vida. Un usuario capaz de comunicarse, adquiere las habilidades pertinentes para hablar y escribir, sin embargo, lo hace competente cuando selecciona las maneras correctas y adecuadas según el contexto social donde se encuentre.

Sociedades interculturales es sinónimo de "Ciudadanos capaces de adoptar nuevas actitudes y perspectivas respecto a los "otros" y a "nosotros mismos" (Ortiz y Aguilar, s/f:1); en donde el docente de lengua extranjera toma un rol muy importante al influir de manera positiva para conocer otros contextos y otras cosmovisiones, y el alumno por su parte, puede adoptar una actitud de apertura hacia otros contextos.

La cultura de la lengua meta no se conoce a través del aprendizaje de la lengua en sí, sino la relación que tiene la lengua en su cultura, "en el nuevo contexto del aprendizaje

de lenguas es necesario incorporar a la educación un carácter intercultural" (Ortiz y Aguilar, s/f:2).

Como se ha mencionado anteriormente, la interculturalidad supone una apertura hacia la cosmovisión del otro, y hacia el entendimiento de distintas percepciones y formas de actuar en la vida; además, comprender que existe una "complejidad simbólica" de las prácticas culturales que tienen las culturas. Ortiz. R. y Aguilar, T. (s/f:3) afirman que "la enseñanza de las culturas extranjeras debe centrarse en su análisis crítico, así como en la autorreflexión sobre la cultura materna".

De esta manera, se distingue al hablante intercultural o mediador cultural como aquel que está consciente de su propia identidad y cultura, de cómo otros lo perciben, y conocedor de las identidades y culturas de las personas con quienes interactúa. Ni el vocabulario, ni la gramática son suficientes para conocer la cultura de la lengua, "indudablemente, los componentes culturales deben formar parte de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que representan un subgrupo de la competencia comunicativa, necesaria para que se efectúen

con éxito las relaciones interculturales” (Ortiz y Aguilar, s/f:5).

Además de las manifestaciones culturales que proponen los medios masivos sobre otras culturas, que pueden ser poco variadas, estereotipadas o falsas, nuestros alumnos tienen escasa experiencia con relación a la cultura de la lengua meta. En la clase de lengua, las referencias culturales son un elemento importante para la comprensión de textos o de audios relacionados con la cultura francesa o francófonas.

Desde el campo de la comunicación, Prieto citado por Szczupak, S., Nelly, V., Álvarez, N. (s/f:5), afirma que “es pedagógica aquella mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, promover en los otros la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos”; es decir, la construcción de sentido en las clases de francés debe estar hecha por los propios alumnos, a través de la mediación de conocimientos sobre la cultura francesa del docente.

Independientemente del propósito que tengan los alumnos al aprender una lengua extranjera, en este caso el francés, se considera que los docentes de francés deben contar,

entre otras capacidades, con el perfil de mediador cultural para construir sentido a lo que aprenden y enseñan.

El concepto de mediador cultural, ha sido desarrollado en el campo de la práctica pedagógica, por una parte hace referencia al aprendizaje o enseñanza mediada por Feuerstein (s/f:6) "que remite al modo en que un agente mediador selecciona y organiza los estímulos del ambiente, según sus intenciones, cultura y componente emocional, para presentárselos a un receptor".

El docente de francés con el perfil de mediador cultural tiene que haber extendido las fronteras individuales y de la cultura original, para la interculturalidad, puesto que tiene que "educar para un diálogo intercultural" (Pfleger, 2012:82).

Para la construcción del perfil del docente de francés como mediador cultural, siendo este el tema principal, Szczupak, S., Nelly, V., Álvarez, N. (s/f:1) mencionan que "la limitada experiencia y la falta de referencias culturales afectará su futuro desempeño como docentes en tanto mediadores culturales", esto quiere decir que se pueden tener menores posibilidades para construir sentido a los temas relacionados con la cultura de la lengua meta.

La dimensión socio-cultural debe estar presente en las clases de lengua extranjera, para la eliminación de estereotipos, juicios de valor o prejuicios, entre otros. Al aprender una lengua y una cultura extranjera o nacional, se puede considerar como educación intercultural, y esto consiste según García, R. (2003:6) como:

La acogida de lo diferente como diferente, no superior ni inferior, a dejarse afectar por lo distinto, a reconocer y cuestionar los estereotipos sociales, raciales y culturales vigentes en nuestras sociedades, a desarrollar el interés y el deseo de penetrar intelectual, afectiva y vitalmente, en mentalidades y universos culturales distintos.

Podemos entender entonces, la importancia de que quienes nos formamos como docentes tengamos durante nuestra formación, acceso a una educación intercultural. Efectivamente, los primeros en romper con estereotipos y prejuicios son los formadores de docentes y los mismos docentes en proceso de formación, para no inculcar estas prácticas y pensamientos negativos a los alumnos sobre otras culturas. Al respecto, Godenzzi, JC. (1997:5) propone algunas estrategias que se relacionan con el docente de

francés como mediador cultural, para implementar en el salón de clases:

- Partir de intereses comunicativos reales.
- Desarrollar capacidades a fin de que el sujeto educativo se apropie de estrategias diversas para acercarse a la comprensión de los actos de habla.

Además, para el perfil como mediador cultural se requiere más que habilidades lingüísticas, dentro de las funciones del docente con este perfil, según Pflieger (2012), se encuentra la necesidad de adquirir y desarrollar las siguientes habilidades sintetizadas:

Cognitivas: relacionadas con el conocimiento y la conciencia que tenemos de nuestra cultura y de otras.

Afectivas: propicia la expresión de las emociones positivas, modifica o aclara a las negativas.

Comportamentales: aprende y enseña la capacidad de adaptarse en situaciones culturales diversas, a través de elementos para lingüísticos y lingüísticos.

En este mismo sentido, es posible recuperar algunos aspectos abordados por Quintanilla (s/f) que pueden contribuir a la conformación del perfil; tales como

- Eliminación de prejuicios.
- Reflexión crítica sobre la propia cultura y la cultura de la lengua meta.
- Conocer las contribuciones en los ámbitos literarios, históricos, científicos, artísticos, folklóricos, etc. de la propia cultura y de la cultura de la lengua meta.
- Respetar escrupulosamente los hábitos alimentarios, formas de vestir o de adornarse, o símbolos religiosos.
- Propiciar el diálogo intercultural entre los alumnos sobre sus propias cosmovisiones sobre algún tema relacionado con la cultura de la lengua meta.
- Reconocimiento de las diferencias culturales.

Es necesario tener presente que esto va a ser desde diferentes ámbitos; por ejemplo, ante la oportunidad de vivir en residencias universitarias o en hogares franceses, el alumno se inserta a la cotidianidad y cosmovisión a una cultura, que comprende rutinas, costumbres, actitudes, formas de conducta, entre otras, que si bien es cierto, no se

puede generalizar, al menos muestra actitudes que podrían representar al grupo identitario de la cultura.

Godenzzi. J.C. (1997:3) menciona que “los contactos lingüísticos no son meros intercambios de formas de expresión, sino también intercambios de prácticas y contenidos significativos. Por ello en cierta medida, las transferencias lingüísticas son al mismo tiempo actos interculturales”.

Otro elemento que es esencial no sólo en el salón de clases, sino también en cualquier ámbito de la sociedad es el *Saber escuchar*, Lenkersdorf, C. (2008:27) sostiene que:

El escuchar conduce al diálogo por el cual se emparejan los dialogantes, quiere decir, rigen relaciones de una democracia de iguales y participativa. Si no se reconoce esta relación, se forma otra clase de democracia que es jerárquica o simplemente el régimen de una sociedad estratificada que se puede llamar una democracia modificada.

Y con respecto a este concepto, Ferreras, A., Gargallo, B., Sánchez, F., y Ros, C. dan a conocer los resultados que obtuvieron de una investigación hecha a alumnos

universitarios en la Universidad de Valencia, España: “Las tres cualidades personales del profesor que merecen el mayor refrendo de los alumnos son, en este orden, que respete a los alumnos (elegido por el 74% de los estudiantes), que sea abierto (66%) y que tenga capacidad de escucha (56)” (s/f: 7).

El escuchar, pues, a las distintas culturas a través del aprendizaje de esta y de la diversidad que se encuentra en la clase, puede conducir a la empatía y comprensión de lo diferente, en cuyo caso, se le permite al maestro conocer las opiniones y sentires de sus alumnos. El ser escuchado permite hacer sentir al alumno que es un elemento esencial en su propio aprendizaje, que se relaciona con su cultura y con las que se relaciona.

En suma, a partir de los distintos elementos que aportan los autores presentados anteriormente, podemos conformar el perfil del docente como mediador cultural, puesto que es necesario una aproximación al ámbito de lo intercultural y en consecuencia, se requiere de docentes que actúen como mediadores culturales conocedores de la lengua y cultura del alumno, así como de la lengua y cultura que enseñan,

en un mundo cada vez más pluricultural. De la misma manera que se plantearon anteriormente los temas con base a las diferentes posturas teóricas, en los siguientes apartados, se conocerá la opinión de los docentes de francés, relacionada con su formación inicial, con su práctica docente y con su experiencia vivencial.

3.2 El perfil del docente que enseña francés en instituciones privadas en Chiapas

Como ya se ha mencionado, el trabajo de campo se realizó en los Centros de Idiomas Privados (CIP) a partir de las entrevistas a tres docentes de francés y de las observaciones de sus clases. Esta población representa el total de los docentes que laboraban en los CIP durante el periodo en que se realizó el trabajo de campo. Se hablará a detalle de los docentes y de los Centros de Idiomas Privados a lo largo de los siguientes apartados.

El diagnóstico de los Centros de Idiomas Privados hecho durante los ciclos del 2013, explicitados en el apartado 1.3.1, fueron modificados en 2014, estos cambios se conocieron cuando se hicieron las entrevistas y observaciones. A título de ejemplo, el CIP situado en la

escuela Diego Rivera se cerró a principios de este ciclo. Por otro lado, en Cosmolingua hay una docente de francés extranjera, anteriormente era un docente masculino, asimismo, en el CIP situado en el Tec de Monterrey hay una docente extranjera de francés, pero es la misma que trabaja en Cosmolingua; en Eurocenter de los tres docentes que ahí trabajan, dos son mexicanos, y por último, se decidió no trabajar con los docentes de francés que laboran en la Alianza Francesa, porque cuentan todos con un nivel máximo de DELF A2⁵. En resumen, debido a las circunstancias expuestas anteriormente, las entrevistas y las observaciones se hicieron en los CIP Eurocenter y Cosmolingua.

Después de haber entrevistado a los docentes se decidió hacer una observación a cada uno de ellos, para no alterar el curso de sus clases cotidianas y porque además los

⁵ Recordemos que según la descripción de este nivel en el MCER (2002) al presentar esta certificación se puede ser capaz de desarrollar tareas sencillas de la vida cotidiana, sin embargo, para ser docente de francés, según el perfil de egreso de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés, se necesita un nivel DELF B2, aunque en realidad los egresados ha alcanzado solamente un nivel DELF B1, y muy pocos han obtenido el nivel DALF C1 que se encuentra situado por encima del DELF B2, la descripción de todos los niveles del Diploma de Estudios en Lengua Francesa (DELF), y el Diploma Avanzado de la Lengua Francesa (DALF) se encuentran en el apartado 1.1.1 y 2.3.

Centros de Idiomas Privados cuentan con parámetros más exigentes de seguridad hacia sus alumnos y la institución. Los docentes de francés tienen horarios diferentes durante la semana y algunos trabajan también los sábados, normalmente en un nivel A1 o A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) (2002).

3.2.1 Actores docentes de la investigación

Considero que es importante realizar una caracterización de los sujetos de la investigación, recuperando información acerca de los lugares en donde trabajan, las estancias que han realizado durante su vida estudiantil y profesional, y el nivel de certificación internacional de francés con el que cuentan hasta el momento. Las entrevistas y las observaciones transcritas se encuentran en la sección "Anexos".

Tabla para identificar la información de los docentes:

Sujeto 1 = Docente 1 Sujeto 2 = Docente 2 Sujeto 3 = Docente 3	A: Entrevistador B: Entrevistado
--	-------------------------------------

El sujeto 1 es hombre y de nacionalidad mexicana. Trabaja en Eurocenter, en la Universidad del Valle de México (UVM)

y en el departamento de lenguas en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Estudió Comunicación, y a raíz de la estancia que hizo en Francia, decidió estudiar la Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF). Cuenta con el certificado internacional DELF B2. Por el momento no se está preparando para presentar otro nivel de la lengua francesa y no cuenta con la certificación internacional de otra lengua. Es decir que sólo se dedica a la enseñanza de la lengua francesa.

La docente 2 es mujer y de nacionalidad mexicana, trabaja en Eurocenter, en el Tec de Monterrey y en el American School. Ella estudió la Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF). De acuerdo con ella, cuenta con el certificado DELF B2, pero el coordinador de la sección de francés en Eurocenter, me aseguró que tenía el certificado DELF B1, aunque con baja calificación. En cuanto a estudios recientes o actuales, ella señala que no se está preparando para presentar otro nivel de lengua y tampoco cuenta con la certificación internacional de otra lengua. Durante la entrevista esta persona, cuando respondía a las preguntas, lo hacía en general de manera parca. En ocasiones sus respuestas eran "sí", "no", aunque como

entrevistadora, reformulara o hiciera otras preguntas para obtener una respuesta más amplia. De igual manera, cuando no deseaba responder a una pregunta, movía la cabeza en negativo para darme a entender que no la entendía o que no la quería responder, en repetidas ocasiones parafraseé para que la docente me respondiera, pero nuevamente, me señalaba que pasara a la siguiente pregunta.

Pueden intervenir muchos factores para que la docente haya respondido de manera corta, algunos posiblemente se relacionen con su personalidad, su estado anímico, o bien, con su historial académico y desempeño que tuvo como estudiante, y también como se desenvuelve actualmente como docente de francés. Estos elementos me indican que posiblemente, debido a que la Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF) es relativamente joven y existen pocas generaciones de egresados, los CIP contraten a docentes de francés con las características de esta docente.

A partir de la oportunidad que he tenido como docente de francés en algunos CIP y en una Universidad pública; he podido observar, particularmente en los Centros de Idiomas

Privados, cómo funcionan y cuáles son los requisitos para subemplear, con sueldos muy bajos y en su mayoría sin contratación formal, a estudiantes y egresados de la LEF.

Según el diagnóstico realizado en los CIP durante los ciclos escolares del 2013 y los cambios que tuvieron durante el ciclo del 2014, éstos muestran que los niveles que atienden corresponden al nivel de certificación que tienen los docentes de francés. Esto quiere decir que el conocimiento lingüístico y a lo mejor cultural, de los docentes de francés en un momento dado, se queda estancado; como consecuencia, los CIP optan por subemplear profesores con estas características, que a su vez, podemos inferir, no pueden desarrollar una mediación cultural que permita a los estudiantes comunicarse de manera lingüística y cultural en francés, para establecer vínculos entre su cultura y la cultura francesa o francófona.

El sujeto 3 es mujer y de nacionalidad francesa. Trabaja en Cosmolingua y en la Facultad de Lenguas campus Tuxtla en la UNACH. El semestre pasado trabajó en un colegio para niños de preescolar, anteriormente hizo una práctica en Mongolia con niños de un orfanato, a quienes les daba

clases de francés e inglés. Debido a que es de nacionalidad francesa no cuenta con ninguna certificación internacional de la lengua francesa, ni de alguna otra lengua extranjera. No obstante, le interesaría adquirir una certificación internacional que avale sus conocimientos en español. Ella llegó el año pasado para hacer una práctica profesional y terminar su tesis de maestría, porque el tema que investigó estaba relacionado con las mujeres afro-descendientes, afro-mexicanas y le interesaba estar en el territorio para terminarla. Posteriormente, fue aceptada para quedarse como asistente de francés en la Facultad de Lenguas, campus Tuxtla. Esta última estancia empieza en octubre y para los franceses termina en abril. Esta docente expresa que los mexicanos, en general, la han recibido muy bien y que hasta el momento no ha tenido ningún problema. Profesionalmente, piensa que lo que ahora le aporta su estancia en México, lo verá después, cuando se dedique a lo que estudió, Ciencias Políticas, ya que, ella no estudió para ser docente de francés.

A partir de la formación académica, de las estancias realizadas y de la experiencia laboral, señaladas por los

docentes de francés, se realiza el análisis de las siguientes categorías.

3.3 Conocimientos culturales de la lengua

En esta parte se pretende conocer cómo han hecho los docentes para adentrarse a la cultura de la lengua meta⁶, si han tenido estancias académicas, profesionales, de *au pair* (cuidado de niños), turísticas o trabajos de veranos, en Francia o en algún país francófono y saber de qué manera ha influido en su vida profesional.

El sujeto 1 ha tenido la oportunidad de realizar una estancia en Francia, específicamente en la ciudad de Dijon. Fue una estancia de movilidad, cursó un semestre de la Licenciatura en Comunicación que realizaba en ese momento. El docente mencionó que esa estancia influyó de manera crucial para dedicarse a estudiar la Licenciatura en la Enseñanza del Francés. Al mismo tiempo explica que estaría interesado en hacer otra estancia en Francia que sea académica o en algún otro país francófono.

⁶ Según el Diccionario Enciclopédico de Didáctica (s/f: 173), la lengua meta es la lengua objeto de aprendizaje en el medio institucional.

La docente 2 no ha tenido la oportunidad de realizar alguna estancia en Francia o en otro país francófono, posiblemente por razones económicas, pero me comentó que le gustaría hacer una estancia de tipo “trabajo verano” en Paris, Francia.

La docente extranjera 3 es de origen francés y ha vivido toda su vida en ese país, lo cual le permite tener elementos para enriquecer sus clases de francés en México. Además, ha tenido diversas estancias académicas y profesionales en países europeos, asiáticos y latinos.

A partir de lo anterior, puede observarse que los docentes han tenido diferentes maneras de adentrarse a la cultura de la lengua que enseñan, esto servirá para contextualizar y entender cómo se relaciona su práctica docente de lengua francófona en un contexto tuxtleco, con bagajes culturales y lingüísticos característicos de los alumnos.

3.3.1 Gustos y disgustos de la cultura de la lengua

Otro aspecto importante a analizar es aquello que los docentes mexicanos piensan y sienten con relación a la cultura de la lengua que enseñan y también lo que los

docentes extranjeros piensan y sienten de su propia cultura y de la cultura mexicana. Se expresarán las diferencias y posibles similitudes que existen entre las culturas, mexicanas, francesa y francófono.

En este sentido, al sujeto 1 le llama mucho la atención de Francia, la historia, el desarrollo social, la manera en cómo están organizados y la gastronomía. Pero, le disgusta el hecho de que Francia no tenga tanto aprecio por los extranjeros estando en su país, porque a su parecer, en México recibimos muy bien a los extranjeros, y eso no sucede en Francia.

La docente 3, afirmó la idea del docente 1, cuando comentó que los franceses se cierran mucho a los inmigrantes.

Docente 1: Sí tengo..., pero, (risas), ¿qué podría ser algo que me haya chocado?.. Ah sí, la visión de, la visión de que por ejemplo, considero de que a veces no le den la importancia, este..., digamos, por ejemplo en el caso del mexicano es como... todos los extranjeros son como que bienvenidos, ¿no? entonces de pronto ellos no tienen tanto aprecio a un extranjero estando en su país.

Docente 3: Bueno, ahora es muy difícil en Francia, por ejemplo se cierran mucho... Francia está muy

cerrada con los inmigrantes, en Francia tenemos muchos inmigrantes ahora de Rumania por ejemplo. Y porque sabes que en la Unión Europea, ahora las fronteras están abiertas, entonces puedes llegar a cualquier país sin visa. no hay problema. Pero como hay niveles socioeconómicos muy diferentes, en los otros países. bueno en ciertos países. Bueno por ejemplo Francia puede ser un país atractivo, pero no hay mucho trabajo, es complicado, entonces sí ahora hay muchas polémicas sobre eso.

Por otro lado, la docente afirma que el hecho de que los franceses estén cerrados a los inmigrantes, es contradictorio, puesto que Francia está compuesta por una gran mezcla de personas con diversas procedencias.

Docente 3: Bueno..., antes habían muchos migrantes del norte de África y ahora más del este de Europa, y ahora como que Francia se cierra mucho..., se cierra mucho y por otro lado, es un poco contradictorio porque Francia es una mezcla. hay gente de todos lados en Francia. mucha gente de África y creo que eso lastima lo que está pasando.

La misma docente refiere que en los medios masivos en Francia, no se muestran cosas positivas sobre México, en las noticias hablan mucho de los narcotraficantes, balaceras

e inseguridad y la gente piensa que esos problemas están en cada estado del país. Pero, también hay otras personas que tienen otro concepto de México, como el de las playas, las pirámides, y la cultura prehispánica. Esto quiere decir que algunos franceses como parte de su cultura podrían resistirse al encuentro intercultural al resaltar lo negativo de otras culturales; a pesar de ser un país cosmopolita.

Cuando se le preguntó al sujeto 2 sobre los aspectos que le llamaban la atención de manera positiva y negativa sobre la cultura francesa, respondió

Docente 2: ¿La cultura francesa? No sé, me gusta el arte culinario, nada más... Bueno, hay muchos estereotipos ¿no?, de que no se bañan y todo eso, no sé si realmente es cierto, yo creo que no, pero eso es lo único que me molesta.

A la docente 3 como extranjera, le interesa mucho de la cultura mexicana, la historia, el pasado pre-hispánico, las culturas mayas, aztecas.

Docente 3: Bueno creo que a mí... bueno antes de venir y ahora que estoy aquí lo que me interesa mucho es la historia, el pasado pre-hispánico, las culturas mayas, aztecas, toda la historia que hay me llama mucho la atención. Parece que

enriquece mucho al país, aunque la gente de aquí no se da siempre cuenta.

La docente 3 muestra la visión que tenía antes de venir a México, ella pensaba sobre todo en la cultura desde un aspecto histórico; pero, estando en el país se encuentra con otros aspectos que enriquecen su visión, al relacionarse e interactuar con mexicanos se da cuenta que lo que ella valora en México, los mexicanos no siempre lo hacemos.

También se le preguntó sobre las cuestiones que le han desagradado durante su estancia en México:

Docente 3: Bueno no sé si... bueno de la cultura que me desagrada, bueno se me hace fuerte esa palabra pero, bueno para mí aunque Francia también es un país muy machista, eso sí me choca bastante en México eso porque en Francia, por ejemplo, bueno sales a vivir solo más temprano por los estudios y aquí por ejemplo he notado que muchas veces los estudiantes eligen lo que hay en su ciudad y en Francia puedes ir a... bueno, es más común de irte a otra ciudad si no encuentras lo que quieres en tu ciudad de origen y entonces estoy acostumbrada a vivir sola desde los 18, desde que salí de la prepa y no sé y aquí, bueno el machismo, en la calle, cosas así, son cosas que aunque en Francia existen no es

así tan, no es de la misma forma y otra cosa... que creo que es cultural también y por ejemplo a mí se me hizo raro en general con la gente, es que yo no sé si soy una persona muy directa pero aquí siento que la gente no sé, a veces tiene miedo de... no sé cómo decir, pero por ejemplo, no van a decir las cosas tan directas como allá por ejemplo. Y a veces en las clases, no sé, los estudiantes me quedan mirando como si hubiera dicho algo súper fuerte y para mí no es tan fuerte, solamente que, por ejemplo si te pregunto: "¿Hoy vienes a la clase?", y si me dices que sí para no molestarme y que después no vienes, eso no me gusta, prefiero para mí que me digas directamente que no vas a venir, que no quieres o que no puedes y no hay problema. Entonces, eso sí es algo que me ha... que me cuesta trabajo a veces, porque me parece... bueno, es cultural porque allá, estamos más acostumbrados quizás a decir las cosas más directas y no es malo, y aquí la gente lo ve como algo malo a veces, no todo el mundo, pero a veces, porque no sé cómo si... no sé cómo decir, pero...

Las diferencias que encontramos en otras culturas pueden interponer barreras para el intercambio; lo ideal sería entender que esas diferencias responden, por ejemplo, a aspectos económicos, culturales y sociales.

Por otro lado, los docentes mexicanos tienen diversas opiniones con relación a la cultura de la lengua francesa. Estas fueron las respuestas de los docentes mexicanos con relación a los aspectos que les agradan de la cultura francesa:

Docente 1: Ah de la cultura. Bueno, me llama mucho la atención su historia, su historia, y bueno digamos, el desarrollo social que ellos tienen, ¿no?, la manera en cómo están organizados y un tercer punto pues es el gastronómico.

Docente 2: ¿La cultura francesa? No sé, me gusta el arte culinario, nada más.

La docente francesa concuerda con algunas de estas respuestas; pero, también muestra como ciertas concepciones sobre los franceses, responden a una visión que tiene que ver con la formación inicial de los docentes mexicanos. En su opinión, piensa que es necesario que la formación de los docentes de francés tenga un enfoque sobre todo cultural de manera indirecta o buscando estancias de inmersión directa en el país de la lengua meta.

Docente 3: Bueno creo que sí, porque a veces a mí, no entiendo como aquí por ejemplo, bueno entiendo que es muy difícil estando aquí de irte a

Francia. Por ejemplo, cuesta muchísimo dinero y bueno si no encuentras trabajo allá, no te puedes ir así a pasear nada más, pero no entiendo tampoco como un maestro, bueno digo Francia pero, como un maestro va a enseñar francés si nunca ha estado en un país francófono, por ejemplo. Y eso se nota mucho porque hay maestros que sí estudiaron en Canadá o que han viajado y otros que no, entonces se siente muchísimo, creo porque, y bueno después, ¿qué cuentan a los alumnos? o no sé, creo que es muy difícil, eso es un poco una ambigüedad porque si por un lado es muy difícil irte al extranjero, pero por otro lado si estás estudiando un idioma creo que tienes que tener una inmersión... Sí, sí, sin duda, eso sin duda. Porque por ejemplo yo veo el español, lo aprendí en la secundaria, en la prepa, en la universidad, pero hasta que me fui a Chile, fue cuando realmente aprendí. Cuando llegué a Chile, pensé que sabía pero no entendía nada, cuando llegué y me costaba muchísimo trabajo, entonces creo que ese es el mejor ejercicio, eso de irte de *au pair* o de asistente de español o no sé...

Entonces, las diferencias que los docentes encuentran entre la cultura mexicana y francesa, aunque en un principio sean choques culturales, posteriormente gracias a una actitud de apertura, comprende que esas diferencias tienen que ver con cuestiones culturales que pertenecen a la historia social

y cultural de cada sociedad e individuo y que representan una gran fuente de riqueza.

Por su parte, la docente extranjera distingue muy bien las cuestiones positivas y negativas que existen en México, en razón de su bagaje cultural; por otro lado, su experiencia laboral en México, ha enriquecido y aportado mucho al conocimiento de los alumnos sobre el francés y su cultura, pero además, sobre otras culturas con las que ella ha estado involucrada. A continuación nos muestra lo que los medios masivos difunden sobre México y el impacto que tiene en los franceses y su percepción sobre la cultura mexicana.

Docente 3: Bueno, ahorita, está el fin de semana que estuve hablando con mi familia, es Michoacán y los narcos. Ahora es lo... depende mucho por ejemplo hubo el caso de la francesa de Florence Cassez, últimamente no se muestran cosas positivas sobre México, es más eso de la inseguridad y de todo eso... De los secuestros, y bueno es en una parte del país (México) pero, llegando allá la gente (francesa) piensa que es en todo el país (México).

Entrevistadora: Y provoca miedo, ¿no?

Docente 3: Sí, sí. La gente, bueno, cuando yo dije que me iba para allá (a México), "ah... pero ¿por qué?"... Pero, y depende porque, por otro lado, a veces la gente (francesa) tiene la otra imagen de o Cancún y las playas y eso o también de las pirámides, de cómo te decía, de la cultura prehispánica, entonces depende de la gente.

La docente francesa ha tenido varias experiencias culturales en varios países, dando clases de francés e inglés.

Docente 3: Bueno en México, el año pasado trabajé un semestre, en una escuela, bueno en un colegio, y daba clases a niños de preescolar y primaria y ahora, bueno este semestre aquí en Chiapas y he tenido otras pequeñas experiencias, durante mis estudios para dar clases a... hice una práctica en Mongolia y entonces estuve trabajando con niños de un orfanato allá, de primaria más o menos, y también les daba clases de francés. Francés e inglés y... sí.

Francia ha sido un país históricamente atractivo para los extranjeros, no es novedad para ellos el convivir e interactuar con otras culturas. A título de ejemplo, los franceses han coexistido con personas de diversas religiones contando cada una de estas con sus propios sitios para practicar su religión y sus costumbres, algunos

franceses se convierten a las religiones de los inmigrantes, otros se casan y tienen hijos, adquiriendo de esta manera nuevas costumbres y maneras de percibir al mundo. Sin embargo, el hecho de que los franceses estén acostumbrados a lo diferente, no significa que actualmente todos sean seres interculturales.

Docente 3: Bueno, ahora es muy difícil en Francia, por ejemplo se cierran mucho... Francia está muy cerrada con los inmigrantes...

Por el contrario, la situación de México varía en cuanto a que éste es un territorio de paso hacia los Estados Unidos, hablando de inmigración, y aunque existan inmigrantes residiendo en el país, las estadísticas serán siempre mucho menores que en Francia. Por otro lado, la existencia de etnias y variedades lingüísticas en México, no conlleva necesariamente hacia una interculturalidad entre todas las culturas con las que convivimos e interactuamos, y dentro de los problemas que esto podría causar, se encuentra el rezago, la marginación y las grandes brechas económicas, educativas y sociales.

3.4 Formación académica con relación a la didáctica de la lengua

A partir de la información ofrecida por los docentes de francés, hemos podido conocer la significación de la carrera que estudiaron con relación a su práctica docente.

El docente 1 comentó que para él su formación fue muy lineal:

Docente 1: ¿Qué fue lo que más le significó para enseñar la lengua meta?... Mira, yo te voy a decir, considero que mi formación fue muy lineal, ¿no?, de pronto me dieron una materia que se llamaba... creo que justamente *Estrategias de Enseñanza* y considero que no, mis clases eran muy ordinarias. Entonces, fue a raíz de una maestra que se llamaba Anne Sotiraquis que fue la que más o menos nos trajo algunos materiales a partes de los que estaban en los métodos, como canciones, historias, historietas, entonces lo que más recuerdo así, es ella, ¿no? Dándonos documentos a parte de los tradicionales ¿no?

No obstante, piensa que las materias sí son importantes porque cuando se va a laborar es necesario saber cómo se va a abordar la comprensión y la producción, oral y escrita,

aunque desde una visión pragmática de la enseñanza de lenguas.

Docente 1: Ajá, sí, mira la verdad que... este... te digo de los nombres de las materias no acuerdo, exactamente, pero la verdad si eh... sí considero que estas materias que llevamos son importantes, ¿por qué? Porque ya cuando vas a laborar, te das cuenta que sí es importante cómo vas a abordar la comprensión y la producción. ¿No? O sea... la producción escrita o producción oral, sí, esas materias que tomé sí me ayudaron a posteriormente, a este... poderlas, a poder implementar mi trabajo frente a los alumnos, pues.

El sujeto 2, al principio se quedó callada, reformulé la pregunta y finalmente le pregunté si fue durante su formación como profesor de francés o en su práctica docente cuando desarrolló estrategias didácticas, me respondió que "sí" (revisar entrevista en anexos).

Posteriormente, le pregunté sobre las materias relacionadas con la didáctica de la lengua meta durante su formación; a lo que respondió:

Docente 2: Hay una materia que se llamaba didáctica de la enseñanza y micro-enseñanza, esas fueron.

Ella piensa que esas materias han tenido sólo algunas veces resultados en su práctica docente. Esto podría ser resultado de su falta de interés por su formación inicial, o bien, porque la información que recibía no le significaba ante la imposibilidad de poner en práctica en la realidad de una clase los conocimientos adquiridos.

La docente extranjera, (sujeto 3) no tuvo una formación con relación a la didáctica de su lengua materna, no obstante, las estancias que ha tenido en diferentes partes del mundo para enseñar francés e inglés, le han permitido desarrollar habilidades para enseñarla y mediar sobre la cultura de la lengua meta y la cultura de los alumnos; esto se puede notar en las observaciones a su práctica docente incluidas en los anexos.

A partir de lo que expresaron los docentes con respecto a su formación académica para la didáctica de la lengua, no necesariamente fue una formación significativa; puesto que, aunque consideran importante el cómo abordar la didáctica de una lengua extranjera, fue más bien durante su experiencia como docentes que han adquirido estrategias que les han permitido enseñarla, información derivada de

las respuestas otorgadas por los docentes, mencionadas en párrafos anteriores en cuanto a la relación que existe en su formación y su práctica docente.

3.5 Formación académica con relación a la cultura de la lengua y su didáctica

En este apartado interesa conocer si los docentes de francés fueron formados para aprender sobre la cultura de la lengua que enseñarían y qué estrategias les enseñaron para su didáctica. O bien, las estrategias que ellos mismos han implementado durante su práctica docente.

El docente 1 recuerda una materia llamada *Introducción a la Civilización Francesa* o *Cultura Francesa*, en primer semestre y considera que no es suficiente para la formación de un docente de francés. Además de esto, no considera que esta materia tenga alguna relación con su práctica docente, él supone que debe de existir alguna relación, pero con su práctica docente, no la tiene.

La docente 2, cuando le pregunté sobre las materias que recordaba que había llevado en la licenciatura con relación

a la cultura francesa o francófona, me respondió lo siguiente:

Docente 2: Cultura y civilización contemporánea, sólo.

Pero que no encontraba relación entre esa materia y su práctica docente.

Entrevistadora: ¿Y notas alguna relación de esta materia dando clases?

Docente 2: No.

Debido a sus respuestas, le pregunté si consideraba importante la formación didáctica en la cultura de la lengua que enseñaría en un futuro, respondió lo siguiente:

Docente 2: Sí, porque nos das como esa pauta, ¿no?, para saber qué pasa en esa cultura. cómo enseñarla, cómo transmitir conocimientos.

De manera que aunque durante su formación no adquirió esos conocimientos y que responden a su práctica docente actual, ella sí considera que debe de existir un reforzamiento en cuanto a la cultura y su didáctica durante la formación del docente de francés.

En relación a la docente 3, ella no tuvo una formación académica formal con relación a la didáctica de la cultura del francés, pero durante su práctica docente y su bagaje cultural fue desarrollando técnicas para enseñar la cultura a los alumnos. En el tiempo que ha estado como asistente de español a estudiantes de francés y futuros profesores de francés, ha notado que sus escritos tienen muchas deficiencias a causa de la traducción que hacen.

Docente 3: Bueno creo que, bueno yo no lo he vivido pero lo que veo con los estudiantes, creo que a veces la parte de la gramática y que es muy, bueno entre comillas "aburrida", porque creo que les cuesta trabajo a veces a los maestros crear actividades dinámicas para que los estudiantes aprendan la gramática. Entonces creo que eso les cuesta trabajo y lo noto por ejemplo cuando a veces me piden de corregir trabajos suyos, escritos y bueno tienen muchísimos errores cuando se supone que están acabando la carrera y entonces, creo que les ha costado mucho trabajo esa parte de la gramática, o no sé todavía traducen del español al francés y eso se supone que desde que entraron a la carrera creo que les dijeron eso que no se puede.

A lo mejor, sería necesario establecer desde un principio que no se deben buscar traducciones en las lenguas, sino

equivalencias entre las culturas. Esto tiene que ver con la visión pragmática que se tiene con relación a la Enseñanza de Lenguas, ya que se concibe que las estructuras gramaticales forman completamente el uso de una lengua, y de acuerdo con el tema de este documento, el uso de la lengua está muy involucrada con la cultura. Al buscar equivalencias, en lugar de traducciones literales, se pretende tomar en cuenta a la percepción y cosmovisión que tienen la otra cultura, otorgándoles una posición no más, ni menos importante que la nuestra, sino, *diferente*.

3.6 Práctica docente en la enseñanza del francés

La práctica docente, definida por Ejea, G. (2007:2) es: "El conjunto de estrategias y acciones empleadas por el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje". Anteriormente, se tenía como eje principal el rol de la enseñanza, poniendo particular atención al docente, a la enseñanza. En nuestros días, los procesos de enseñanza y aprendizaje están vinculados, ponen atención de igual manera a las posturas y roles del alumno, como parte del aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje y enseñanza, según Ejea, G. (2007:3), son las siguientes:

Si una estrategia de aprendizaje es la manera en que un sujeto – el estudiante- se acerca a un objeto de estudio, interactúa con él y le da significado, una estrategia de enseñanza es la manera en que el profesor acerca el sujeto que aprende al objeto de estudio y los instrumentos para hacerlo.

Las estrategias del docente dependerán en ciertas ocasiones de la formación inicial que tuvo, de la formación continua (si tiene), de la práctica docente que se podría condicionar a la institución donde labore cumpliendo con los requerimientos y con sus horas de trabajo y por último de los alumnos, de las capacidades, actitudes y aptitudes que estos tengan y reacciones a la manera de enseñar del docente.

Durante la plática informal realizada con los tres docentes antes y después de las entrevistas, los docentes mexicanos comentaron que empezaron a laborar al término de la LEF, en diversas escuelas y centros de idiomas particulares, con alumnos de distintas edades y niveles educativos. En cambio, la docente extranjera, aunque la enseñanza de

lenguas no es su carrera de inicio, ha tenido diversas oportunidades como docente de francés en países no francófonos, atendiendo a estudiantes de diversas nacionalidades, edades y niveles educativos, estas estancias profesionales han sido parte de su formación como estudiante. Posteriormente, la docente francesa, planea regresar a Francia para ejercer lo que ella estudió, Ciencias Políticas.

3.6.1 Actitudes de los alumnos sobre la percepción de la cultura de la lengua

La información recuperada durante las entrevistas permitió conocer lo que piensan los docentes de francés sobre la actitud de los alumnos hacia la apertura de la cultura extranjera; porque en algunas ocasiones se piensa que se puede aprender o hablar una lengua sin necesidad de tener conocimientos sobre la cultura. Además, se podrá conocer sobre los estereotipos o prejuicios que tienen los estudiantes de francés, y qué hace el docente al respecto.

Desde la perspectiva del docente 1, los alumnos perciben a la cultura francesa o francófona de la siguiente manera:

Docente 1: Bueno, algunos alumnos piensan que el francés es muy complicado, ¿no?. que porque no se pronuncia, o no se lee como se escribe, consideran que es una lengua que aporta mucho culturalmente, por lo que es Francia, y hay un desconocimiento acerca de que, bueno, se habla en otros países, no solamente en Francia, es decir, nomás está relacionado francés-Francia. Y desconocen acerca de la riqueza, pues, de la francofonía, ¿no?..

El mismo docente afirma que los alumnos se quejan mucho de que ellos no tienen tan fácil acceso a la música, libros y material adicional, además del que provee el Centro de Idiomas durante su formación.

El sujeto 2 comentó la percepción que tienen los alumnos acerca de la cultura francesa o francófona:

Docente 2: Pues igual, lo que conocen así de que no se bañan. Sí se motivan mucho porque quieren aprender otro idioma pero siempre te preguntan: "¿Es cierto que no se bañan y que por eso usan los perfumes?" y que cosas así.

Esos son los estereotipos que sus alumnos tenían con relación a la cultura de la lengua. Según la docente, los estudiantes tampoco han tenido inconformidades durante su aprendizaje del francés.

Por su parte, la docente 3 percibe de esta manera la actitud de sus alumnos en relación a la cultura francesa o francófona:

Docente 3: Bueno en general, yo siento que les gusta mucho, que están muy emocionados al aprender así, cosas sobre la cultura francesa, creo que es un poco el mito, un mito, bueno Francia es el país, París es la ciudad del amor, esas cosas, entonces por ejemplo ahora en estos días estaba trabajando sobre los estereotipos sobre Francia y los franceses, entonces creo que es lo que les llama la atención un poco a los alumnos, de la gastronomía también, pero en general diría también que tienen una actitud muy positiva.

Como podemos apreciar, los estereotipos y prejuicios sobre la cultura de la lengua meta, son elementos que los docentes pueden aprovechar para conocer lo que piensan los estudiantes y si se puede, aclarar dudas. Cuando existen estereotipos o prejuicios sobre una cultura, posiblemente se aleja de que existe una interculturalidad. Es necesario entonces que los docentes desde la primera clase y durante el transcurso de los cursos, ayuden a desarrollar en los alumnos, visiones que conlleven hacia una interculturalidad.

Los tres docentes concuerdan con la motivación que tienen los alumnos hacia el aprendizaje del francés, esto posiblemente tenga un impacto positivo en sus clases.

Durante las observaciones hechas a los tres profesores, los estudiantes que más parecían motivados fueron los que se encontraban en la clase de la docente extranjera, cuando los guio hacia actividades culturales en donde se vio de manera implícita la gramática.

Es así como toma importancia el hecho de ser docentes conscientes de adoptar buenas actitudes hacia la mejora de nuestras clases para el aprendizaje exitoso de los alumnos; esto se podría derivar de una formación continua que ayude al docente a actualizarse en su didáctica y en los cambios constantes que sufren las sociedades.

3.6.2 Problemas en el aula

Se consideró importante preguntar a los docentes en torno a los problemas que vive en el aula, tratando de saber si habían tenido dificultades para abordar textos o temas que se relacionaran directamente con la cultura de la lengua, a partir de las diferencias culturales que existen entre México,

Francia y los países francófonos. Además, se indagó acerca de la didáctica para abordar la gramática en las clases de francés.

El docente 1 piensa que sus clases podrían ser más didácticas, utilizar otro tipo de recursos, no sólo los métodos. También considera que el mayor problema para enseñar francés es el acceso a la bibliografía, porque según él, en Chiapas solamente están los métodos, y no hay fácil acceso a los audio-libros, láminas, folletos, carteles o videos. Menciona que no es fácil encontrar cine de arte en Blockbuster, y que hace tiempo fue a comprar una película francesa, pero se extrañó mucho al momento de ver que ni los subtítulos, ni el audio estaban en francés, sólo estaba en inglés o en español.

Se cuestionó al mismo docente si había tenido problemas para enseñar algunos temas que se relacionaran directamente con la cultura francesa y así respondió:

Docente 1: Sí, he tenido problemas, porque... considero que a veces no está uno lo suficientemente informado de cómo se desarrolla algún evento, fechas y sí hay temas que por lo mismo resultan, culturalmente hablando, resulta

muy difícil la comprensión de ciertas festividades, de cómo se desarrollan algunos eventos. Entonces sí, considero que a veces uno no está suficientemente permeado de la cultura francesa como para además tener que transmitirla o compartirla.

De la misma manera que la docente 2, el docente 1 piensa que podría ser complicado el hecho de transmitir la cultura de la lengua meta, entonces la mediación cultural estaría aún más alejada dentro de la práctica docente de los maestros. A partir de lo anterior, se refuerza la idea de que se necesita una formación en la Enseñanza del Francés en donde se profundice sobre cuestiones culturales, abarcando sobre la cultura y su didáctica y la mediación de esta hacia un contexto chiapaneco.

De acuerdo a lo que el sujeto 2 expresó en la entrevista, durante su práctica docente no ha tenido ningún problema para enseñar la lengua. Y tampoco ha tenido circunstancias difíciles para enseñar temas que se relacionen directamente con la cultura francesa.

La docente 3, respondió que hasta el momento no ha tenido problemas para enseñar el francés. Sin embargo, en

relación con lo que ha observado de las clases de otros docentes de francés y del testimonio de los alumnos, comentó

Docente 3: Bueno creo que, bueno yo no lo he vivido pero lo que veo con los estudiantes, creo que a veces la parte de la gramática y que es muy, bueno entre comillas “aburrida”, porque creo que les cuesta trabajo a veces a los maestros crear actividades dinámicas para que los estudiantes aprendan la gramática. Entonces creo que eso les cuesta trabajo y lo noto por ejemplo cuando a veces me piden de corregir trabajos suyos, escritos y bueno tienen muchísimos errores cuando se supone que están acabando la carrera y entonces, creo que les ha costado mucho trabajo esa parte de la gramática, o no sé todavía traducen del español al francés y eso se supone que desde que entraron a la carrera creo que les dijeron eso que no se puede.

Normalmente, algunos estudiantes o hablantes de lenguas extranjeras, piensan que el comunicarse en esa lengua, es pensarla en su lengua de origen y buscan las palabras en la lengua que están aprendiendo; después de este proceso de traducción, como consecuencia, muchas veces lo que se dice o se escribe no tiene sentido en la lengua meta.

Los textos o audios que se relacionan directamente con la cultura de la lengua, no representan un problema para la docente dos, ya que durante su práctica docente, de acuerdo a la observación, se aborda la lengua meta de manera pragmática, esto quiere decir que no se profundiza sobre el contenido del material didáctico, que muchas veces se relaciona con la cultura del francés.

Por otro lado, los docentes expresaron el deseo de haber ahondado más durante su formación con respecto al conocimiento de la cultura de la lengua que enseñarían y su didáctica. De acuerdo a las entrevistas, ellos opinaron tener cierta deficiencia al momento de abordar temas culturales en sus clases porque no encontraban el vínculo entre las materias y su práctica docente.

Docente 1: ... Mira, yo te voy a decir, considero que mi formación fue muy lineal, ¿no?, de pronto me dieron una materia que se llamaba... creo que justamente *Estrategias de Enseñanza* y considero que no, mis clases eran muy ordinarias.

Docente 1: Sólo recuerdo una que era *Introducción a la Civilización Francesa o Cultura Francesa*, era en primer semestre y pues considero que no es suficiente, ¿no?

Docente 1: ¿Si noto alguna relación? No. con esa materia no, supongo que debe existirla, sí, pero considero que no.

Entrevistadora: ¿Con la realidad no se vincula?

Docente 1: (Movi6 la cabeza en negativo)

En cuanto a la docente 2, expresa su opini6n sobre lo que recuerda de su formaci6n que estuviera relacionada con la cultura francesa y franc6fona y su actual pr6ctica docente; a partir de esto, expresa la importancia que tiene la formaci6n did6ctica en la cultura de la lengua meta.

Docente 2: Cultura y civilizaci6n contempor6nea, s6lo.

Entrevistadora: ¿Y notas alguna relaci6n de esta materia dando clases?

Docente 2: No.

Entrevistadora: ¿Considera importante la formaci6n did6ctica en la cultura de la lengua? Y ¿por qu6?

Docente 2: S6, porque nos das como esa pauta, ¿no?, para saber qu6 pasa en esa cultura, c6mo ense6arla, c6mo transmitir conocimientos.

En el mismo tema, la docente 3 opina que deber6a existir una formaci6n m6s profunda sobre la cultura francesa y

francófona y su didáctica, basada en las estancias de inmersión en el país extranjero:

Docente 3: Bueno creo que sí, porque a veces a mí, no entiendo como aquí por ejemplo, bueno entiendo que es muy difícil estando aquí de irte a Francia. Por ejemplo, cuesta muchísimo dinero y bueno si no encuentras trabajo allá, no te puedes ir así a pasear nada más, pero no entiendo tampoco como un maestro, bueno digo Francia pero, como un maestro va a enseñar francés si nunca ha estado en un país francófono, por ejemplo. Y eso se nota mucho porque hay maestros que si estudiaron en Canadá o que han viajado y otros que no, entonces se siente muchísimo, creo porque, y bueno después, ¿qué cuentan a los alumnos? o no sé, creo que es muy difícil, eso es un poco una ambigüedad porque si por un lado es muy difícil irte al extranjero, pero por otro lado si estás estudiando un idioma creo que tienes que tener una inmersión.

Docente 3: Sí, sí, sin duda, eso sin duda. Porque por ejemplo yo veo el español, lo aprendí en la secundaria, en la prepa, en la universidad, pero hasta que me fui a Chile, fue cuando realmente aprendí. Cuando llegué a Chile, pensé que sabía pero no entendía nada, cuando llegué y me costaba muchísimo trabajo, entonces creo que ese es el mejor ejercicio, eso de irte de *au pair* o de asistente de español o no sé...

Ante esta condición, puede pensarse que sería importante buscar vías de inmersión en Francia o en cualquier país francófono para tener un contacto más real con la cultura de la lengua meta que enseñarán los futuros docentes; teniendo un impacto en el sujeto, en su formación y posiblemente, en su futura práctica docente. Y además, poder mediar entre la cultura extranjera y la de los alumnos, de tal suerte que los alumnos distingan a la lengua como parte esencial de otra cultura. Considero que las posibilidades de comprender la lengua desde la cultura crecerían considerablemente si ello se hiciera realidad mediante programas de intercambio.

3.6.3 Estrategias y actividades lingüísticas en el aula

La información acerca de las estrategias y actividades lingüísticas que los docentes de francés nos compartieron en esta parte de la entrevista, sirvió para conocer cómo se aborda la lengua en la clase y si existe algún vínculo con la cultura.

Durante la entrevista al docente 1, se le cuestionó acerca de las estrategias que le funcionan mejor y dijo:

Docente 1: Las estrategias... mmm... pues bueno, eh... generalmente pues busca uno, pues didácticas, o bueno que las... juegos, este... y primero tratar de no entrar directamente ¿no?, con la gramática sino buscar este, documentos que permitan llamar la atención del alumno, posteriormente, este, ver o tratar de estar al pendiente si fue de su interés o no, y ya posteriormente pues pasar a cuestiones gramaticales.

La observación que se hizo a la clase del sujeto 1, fue dedicada a la gramática, no hubo elementos que se relacionaran con la cultura de la lengua, excepto sobre una parte de la estructura de la lengua. El método de francés, abordado en el apartado 3.5.5, fue el recurso que se utilizó como material didáctico.

Para responder a esta parte, la docente 2 dijo que hace actividades lúdicas. Estas estrategias comprenden hacer juegos a cualquier momento de la clase, y que responden a los propósitos específicos que tenga el docente con relación al aprendizaje de sus alumnos.

Docente 2: Pues hago actividades lúdicas, juegos y todo eso.

En la observación hecha en la clase de la docente 2, se pudieron notar valores interculturales al poner actividades en los alumnos donde se relacionaran y compartieran, pero no se apreció un acercamiento a la cultura de la lengua, puesto que la clase fue de gramática del francés. No hubo actividades lúdicas, y el recurso que utilizó fue el método de francés.

Por su parte, la docente 3 comparte acerca de las estrategias que le han funcionado mejor para enseñar francés:

Docente 3: Bueno, en general siento que, además como no es mi carrera de enseñar toda la parte de la gramática. Lo de tratar puntos culturales, o más bien por ejemplo que me son cercanos siento que les gusta eso a los alumnos, no sé, les muestro mi ciudad, no sé, las cosas típicas, donde estudié o no sé así cosas sobre la cultura, eso les emociona.

La observación de la clase de la docente 3, fue muy interesante porque se mezclaron elementos que correspondían a diversas culturas, francesa, española, marroquí y mexicana. Los alumnos se mostraban interesados y abiertos a aprender de lo que la maestra les contaba y les mostraba a través de un video. Además, la

clase estaba compuesta de alumnos de distintas edades, entre los que se encontraban jóvenes y adultos, lo cual mostraba varias visiones sobre el debate que hicieron como actividad dentro de la clase. Ella usa la gramática, pero dentro de actividades que se relacionen con la cultura.

De acuerdo a las entrevistas y las observaciones realizadas, los docentes siguen un plan de trabajo que se desarrolla durante la clase, aunque la docente 2 no explique las actividades que realiza en su clase, se observó que sus clases se orientan más a cuestiones gramaticales, de igual manera que el docente 1. No obstante, la docente 2 hace que sus alumnos interactúen entre sí. En lo que concierne a la docente 3, sus clases responden más a profundizar sobre cuestiones culturales, no sólo francesas, tomando en cuenta siempre el punto de vista de sus alumnos; como consecuencia, o de manera implícita, se aprende a comunicarse de manera oral y escrita en la lengua meta.

3.6.4 Estrategias y actividades culturales en el aula

La información obtenida en esta parte nos permite identificar las estrategias y actividades que utilizan los docentes de

francés para acercar la cultura del francés en el contexto chiapaneco.

Para tratar la cultura de la lengua meta en clase, el docente 1 utiliza las siguientes actividades:

Docente 1: Ajá, actualmente, los métodos cada tres unidades proponen un, este... proponen ahí videos que acercan un poco a la cultura, entonces si te soy sincero las actividades que hacemos para acercar, digamos, para saber qué conocimientos tienen de la cultura los alumnos, se hacen solamente en la primera clase con... para hacer este... ¿Cómo se llama? El juego de...

Docente 1: No, para ver... a ver, en la primera clase lo que hago es este... con ver cuáles son los estereotipos y ya con base a eso ver, este... ¿qué conocen de la cultura?, ya te digo, después, actualmente los métodos cada tres unidades proponen videos pero realmente es todo lo que se hace, lo más que se hace.

Comentó que era todo lo que se hacía en clase con respecto a la cultura de la lengua meta. Es decir que la cultura sólo se aborda durante la primera clase y durante la semana de la francofonía. Esto quiere decir que todas las demás clases del curso son dedicadas a la lengua y su gramática.

El sujeto 2, respecto de la actividad o estrategia que se usa para acercar la cultura de la lengua francesa a los alumnos durante el curso, comentó

Docente 2: Normalmente se hace una semana cultural o por ejemplo cuando es la francofonía, se habla de qué es la francofonía y todo eso...

De acuerdo a la observación de la clase y a la entrevista a la maestra francesa, (sujeto 3), puede afirmarse que enseña el francés a partir de temas culturales, mostrando la cosmovisión de diferentes culturas, no solamente francesa, esto puede enriquecer el bagaje cultural y lingüístico de los estudiantes. Además, de permitirles ampliar su visión al mostrar otras realidades, sin determinar juicios.

El tratamiento que se le da a la cultura de la lengua que enseñan los docentes 1 y 2, de acuerdo a lo que expresaron en la entrevista y a las observaciones, parece ser insuficiente, ya que se resume a lo que los métodos proponen, o a la semana de la francofonía. Posiblemente, esta problemática tenga que ver, por una parte, con la formación de los docentes al no enfatizar en la cultura, más que en formas gramaticales. Y por otra parte, pareciera que los Centros de Idiomas Privados tampoco se conciernen

porque sus alumnos y docentes trabajen sobre cuestiones culturales e interculturales. Esto sin duda representa una importante limitante para que los alumnos logren adentrarse a la cultura de la lengua meta y limita también el papel del docente como mediador cultural.

3.6.5 Tipo del material didáctico

Durante las observaciones se apreció que el material didáctico utilizado por los docentes 1 y 2 fue un método de francés, al respecto hay que señalar que los métodos suelen ser "Latitudes" o "Alter Ego", producidos en Francia, desde un enfoque comunicativo y tienen contenidos gramaticales, culturales de todo el mundo, lúdicos, literarios y auditivos. Sería importante entonces enfatizar en la cultura francófona, pues ello permitiría a los alumnos atribuir mayor significado a su aprendizaje.

La docente 3 utiliza recursos didácticos diferentes al método, ella mostró a sus alumnos un video acerca de la posición legal que tiene el aborto en España y en Francia, luego les dio hojas de trabajo que contenían preguntas acerca de lo que se decía en el video, algunas veces sobre cuestiones gramaticales y otras sobre el contenido, todo en

francés. Posteriormente se abrió un debate entre los alumnos mexicanos, con relación a la pregunta “¿Se debe legalizar en México el aborto?”, esto permitió que los alumnos se expresaran y defendieran su punto de vista.

Los docentes 1 y 2 comentaron que el material didáctico presta poca atención a la enseñanza de la cultura de la lengua, puesto que se enfoca más a cuestiones gramaticales. según lo que expresaron los docentes. Por otro lado, la docente 3 muestra a través de su didáctica como relacionar temas culturales con la enseñanza de la lengua.

3.7 Mediación cultural e interculturalidad

En esta parte se trató de recuperar la opinión de los docentes de francés con relación a la mediación cultural. Para el sujeto 1 la mediación cultural tiene que ver con

B: Pues supongo que es, eh... buscar un balance entre la cultura a la que perteneces y la cultura a la cual te quieres integrar, buscando, no sé, las similitudes, las diferencias, pero estando consciente que una no es mejor que la otra, sino que son simplemente diferentes.

Cuando pregunté a la docente 2, sobre qué entendía por mediación cultural, ella movió la cabeza en negativo y señaló que pasara a la siguiente pregunta.

La docente 3 entiende expresó "Mediación cultural, bueno diría que.. No sé exactamente, pero quizás que se trata de... ¿cómo decir?, un poco de interculturalidad, algo así..."

En la opinión de la docente francesa, no existe duda alguna de que los estudiantes en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras tengan que buscar estancias para tener conocimientos que profundicen en la cuestión lingüística y cultural. Ella mencionaba que estudió español en la secundaria, en la prepa y en la universidad, pero fue realmente hasta que fue a Chile cuando se dio cuenta que en realidad no sabía tanto, porque no entendía mucho de lo que en el contexto se decía. La docente piensa que el hacer estancias es uno de los mejores ejercicios para incrementar el nivel lingüístico y cultural, como *au pair*, como asistente de español, entre otros. Esta información fue citada textualmente en párrafos anteriores.

De esta manera, se podría contar con más elementos para poder mediar entre las dos lenguas, en donde no

necesariamente se tienen que establecer o buscar vínculos, porque las dos culturas tienen diferencias históricas, sociales y políticas, pero sí para propiciar una interculturalidad.

Así también, la docente 3 compartió la manera en cómo muestra algunas diferencias culturales entre países francófonos y no francófonos:

Docente 3: A veces por ejemplo ahora con los alumnos de primer semestre en Cosmolingua que estamos viendo lo básico de saludar y esas cosas, bueno hay cosas muy diferentes, de hecho hoy quiero ver un poco eso, que bueno en Francia no te das un abrazo, en Francia se dan besos para saludar y entonces, el mostrar un poco las diferencias. A veces no siempre es fácil encontrar un vínculo, porque depende de los temas también, a veces hay temas que bueno son especialmente sobre la cultura francesa o francófona pero a veces sí trato de, bueno como por ejemplo trabajar sobre los estereotipos en general de los mexicanos, por ejemplo que los franceses tienen sobre los mexicanos, que los mexicanos tienen sobre los franceses, porque para mí también es interesante conocer eso, entonces así es como intento hacerlo.

El docente 1 y 3, aunque no se mostraron seguros cuando respondieron a la pregunta, saben que es muy importante mediar entre las culturas dentro de la clase de lenguas; y de acuerdo a sus respuestas, la interculturalidad está inmersa en este concepto, ya que el aprender una lengua extranjera, no conlleva posicionarse como superior o inferior, sino a entender que existen diferencias, y que es el sujeto quien decide si la nueva cultura le aporta otras prácticas a su propia cultura. No obstante, también existen docentes de lenguas, como el caso de la docente 2, que no tuvo ninguna noción con relación a este concepto y que en sus clases, según lo que ella comentó, no se ahonda mucho sobre la cultura francesa ni francófona, pero sí hace que sus alumnos interactúen entre sí.

Abordado en el apartado 1.2.2, la siguiente información nos ayudará a saber cómo entienden la interculturalidad los docentes de una lengua extranjera, en un contexto ajeno a la lengua meta. No se hizo una pregunta concreta con relación a este concepto, pero se realizaron algunas que se relacionaban de manera indirecta. Ninguno de los docentes expresaron alguna preferencia hacia la cultura mexicana, francesa o francófona.

Para el sujeto 1, el que alguien aprenda una lengua distinta a su lengua materna significa:

Docente 1: ...que está interesado en ampliar su percepción del mundo, ¿no?, significa que está interesado en conocer de manera más digamos, objetiva la realidad sobre otra cultura.

En cambio, el sujeto 2 piensa que el hecho de que alguien aprenda una lengua distinta a su lengua materna significa:

Docente 2: ...Que va aprender más cultura...

Cuando le pregunté qué relación encontraba entre la lengua y la cultura de un país, movió la cabeza en negativo y me señaló que pasara a la siguiente pregunta.

La estancia que la docente 3 está haciendo en Chiapas, culturalmente y profesionalmente ha influido en ella. Al respecto señala:

Docente 3: Bueno culturalmente es muy interesante para mí porque yo vengo para intentar de dar elementos sobre la cultura francesa a los estudiantes. pero también es un intercambio porque ellos también me enseñan cosas que a lo mejor no sabía sobre México y que a pesar de estar viviendo aquí quizás que no he notado. Entonces, es bastante interesante.

Profesionalmente, creo que lo vamos a ver después, pero yo no estudié para ser maestra, entonces me sirve bastante pero no tanto para lo que me quiero dedicar después.

Además, ella comentó que los mexicanos la han recibido y aceptado muy bien, no ha tenido problemas para integrarse en la cultura mexicana. Para la misma docente, el hecho de que alguien aprenda una lengua distinta a su lengua materna significa que:

Docente 3: Bueno, creo que cuando quieres aprender otro idioma es porque tienes curiosidad, porque quieres abrir un poco tu mente sobre otros países, que tienes ganas de comunicar con otras personas, entonces, no sé... creo que es cuando quieres abrir un poco tu mente y ver otros horizontes.

También compartió la importancia y la relación que existe entre la cultura del país y su lengua:

Docente 3: Bueno, creo que el idioma dice mucho sobre la cultura porque hay muchos modismos, expresiones idiomáticas, por ejemplo que no puedes traducir en otro idioma, a veces si existe pero a veces no. Creo que eso es muy cultural porque, bueno por ejemplo en Francia quizás son referencias a la historia, cosas del pasado, que no puedes como traducir en otro contexto.

Entonces, una estructura gramatical correcta no significa que se pueda comunicar en la lengua meta, sino que se tiene que relacionar con la cultura y el uso que le den los hablantes a la lengua.

Compartió que a ella le pasa de manera constante:

Docente 3: A mí me pasa muchas veces que aquí me traducen cosas en francés y después no tienen sentido porque en el contexto mexicano sí tienen sentido pero después no tanto. Entonces, creo que bueno en general, de forma general, no tanto la gramática pero creo que sí, la lengua y la cultura son bastante vinculadas.

Así pues, la lengua y su cultura están bastante vinculadas, y no necesariamente por la gramática. En resumen, el material que se utiliza en una clase puede servir para aportar muchos elementos que se relacionen con la interculturalidad, como el mostrar diversas opiniones de los franceses, francófonos y de otras nacionalidades, sobre un mismo tema. Además de proponer el intercambiar opiniones y entender que cada sujeto cuenta con un bagaje cultural y social diferente. Se reconoce que para aprender una lengua, en este caso extranjera, es necesario tener una apertura

hacia lo diferente para poder convivir e intercambiar prácticas culturales, en el desarrollo del mismo sujeto.

Las posibilidades de que los docentes de francés tengan un perfil didáctico hacia la mediación cultural, dependerán de la disposición que se tengan hacia la apertura, entendimiento e intercambio con otros individuos y su cultura; de tal forma que sean capaces de identificar los elementos culturales más sobresalientes y útiles para la formación de los alumnos como hablantes de la lengua francófona; superando de esta forma. el mero aprendizaje gramatical, para ascender a un nivel más significativo del manejo del idioma. Sin duda, hay muchas alternativas para que el docente de francés se asuma como mediador cultural y ello implicará en algunos casos, formación y cambio de actitud. Ese es el reto.

Conclusiones

Gracias a la apertura teórica y metodológica que tienen los Estudios Culturales, pude desarrollar esta inquietud con respecto al tema del documento en conjunto, y al mismo tiempo me permite ampliar la perspectiva extranjera a un contexto regional y autóctono. En torno a los Estudios Culturales los docentes somos promotores de la cultura y la interacción que surge en los sujetos de la cultura en los diversos contextos, la práctica docente mediadora sitúa a los docentes a comprender y respetar las diferentes culturas que conviven en el salón de clases hacia una interculturalidad, para posteriormente pasar a un contexto extranjero. Y puesto que las sociedades modernas y la globalización han abierto las fronteras para interactuar con lo extranjero, surge la necesidad de adquirir características interculturales para una convivencia en valores, en donde el docente de francés con un perfil de mediador cultural puede servir a la sociedad. Se presentan aquí las reflexiones más relevantes que permiten mostrar algunas de las impresiones que tuvo el documento en conjunto.

A partir de la información que se recuperó en las entrevistas a los docentes, en las clases observadas y, su análisis, el perfil de los docentes de francés es variado. En ese sentido, es destacable que ciertos docentes tienen como formación inicial la Licenciatura en Enseñanza del Francés, en cambio, hay docentes de francés que no tuvieron una educación formal con respecto a la Enseñanza de Lenguas. Sin embargo, la mediación cultural no se reconoce en el discurso de los docentes que estudiaron la Enseñanza del Francés, ni en su práctica. Se denota que la mediación cultural no es necesariamente desarrollada o incentivada durante la formación como parte del quehacer de la docencia de una lengua extranjera en una visión intercultural. Aunque, el sujeto como docente reflexivo, tiene la importante tarea de interesarse y buscar vías de inmersión directa o indirecta en la cultura de los nativos hablantes de la lengua que enseñará.

Al respecto, la docente de origen francés con una formación distinta a la enseñanza de lenguas, pero formada a partir de las estancias interculturales que hizo como docente de francés en diversos países y que le han ayudado para enriquecer sus clases de manera cultural, intercultural y

desde la mediación; opina que comprende las posibles dificultades que se podrían presentar para tener una inmersión directa y real en el contexto de la lengua que se enseñará; sin embargo, tampoco comprende cómo un docente que va a enseñar francés nunca se haya interesado por buscar vías de inmersión en un país francófono.

La francesa piensa que existe mucha diferencia entre las clases de los docentes que han tenido la oportunidad de conocer el contexto cultural del francés y los que no, ella sostiene que es una situación ambigua, que se pase cuatro años estudiando para ser docente de francés y al mismo tiempo, no se busque el tener alguna estancia en el país de la lengua meta.

Dicho de otra manera, no nos situamos con la responsabilidad de que seremos o somos docentes de una lengua ajena a nuestro contexto cotidiano, y que además somos ciudadanos del mundo y actores sociales; como consecuencia, la interculturalidad no se fomenta hacia nuestros alumnos. Por otro lado, existen docentes de origen francés que también se enfocan a enseñar la lengua sin

asociarla a su cultura, desde mi experiencia como estudiante de francés, tuve como maestra a una francesa que muy frecuentemente nos enseñaba gramática y canciones: esto es que no por el hecho de ser nativo hablante de la lengua que se enseña en un contexto extranjero, se cuenta con las características de un mediador cultural.

De acuerdo a lo anterior, es importante puntualizar que en una lengua subyace la cultura; en otros términos, hablar una lengua es hablar desde las propias características que se han adquirido en la cultura y que forman nuestra manera de pensar y de actuar, al mismo tiempo se enriquecen con las transformaciones que los mismos sujetos agregan al cotidiano en la sociedad.

Aquellos docentes con perfil de mediador cultural, según el apartado 3.1, son los que tienen una visión de la lengua relacionada con la cultura de ésta, con las culturas francófonas, y con las culturas que convergen en el salón de clases, ayudando a los alumnos a posicionarse en distintos puntos de entendimiento, conocimiento y apertura sobre el otro. Es decir, una didáctica sobre la cultura de la lengua

que se relacione más con el cotidiano de las personas, en su forma de comunicar, pensar y actuar, o sea más dinámico.

Hacia una definición dinámica de cultura para el docente de francés como mediador cultural, surge la siguiente: Cultura es la percepción, interpretación, evaluación y acción que han adquirido a lo largo de su vida e historia los habitantes de una sociedad, que utilizan al mismo tiempo como herramientas para visualizar y opinar sobre otras sociedades. La cultura también es cuando los sujetos se comunican e intercambian en los diferentes contextos que su sociedad les ofrece, por estas razones debidas a su cultura, tienen una visión particular sobre otras sociedades; cuando menciono que como docentes de lenguas necesitamos ser mediadores culturales, es para comprender y transmitir que la cultura de la lengua meta que se enseña obedece otra cosmovisión y percepción a veces distinta de la nuestra, relacionada con su cotidianidad en donde las personas interactúan y además se encuentran en constantes cambios ideológicos, sociales, culturales y tecnológicos. Ante esto surge en la docencia de lenguas extranjera una necesidad hacia una actitud de compromiso

en la formación continua que sea útil para el contexto local y externo. estando en diálogo con la cultura del alumno y la de la lengua meta.

No obstante, durante las entrevistas los docentes expresaron que la lengua que enseñan pertenece a otra cultura, con una concepción estática basada en estereotipos, prejuicios, generalizaciones y glorias pasadas; es muy curioso que en las observaciones a las clases de los docentes mexicanos, no existe un acercamiento a la cultura de la lengua que enseñan, ni una mediación de ésta hacia la cultura del alumno; puesto que, la lengua es percibida por ellos como una herramienta de solamente uso pragmático y lingüístico, basada en reglas gramaticales a cumplir y en una comunicación superficial.

La vida cotidiana y la rutina son actos que en un momento dado se naturalizan para los sujetos. en el caso del aprendizaje de una lengua, el mediador cultural debe fomentar en sus alumnos una reflexión sobre esos espacios de interacción que encierran una gran complejidad para tratar de apropiarse y así desenvolverse de manera más *natural*.

Como ejemplo del párrafo anterior, dentro de las diferencias que encontraba la docente de origen francés entre la cultura mexicana y la francesa, se encuentra el hecho de que la mayoría de los mexicanos con los que ella se ha relacionado no son directos al comunicarse, en comparación con los franceses que son claros y directos al expresarse, según la docente. Estos códigos de comunicación y de comportamiento podrían provocar choques culturales si no se conocen con anticipación porque forman parte de una diferencia cultural y que desde la filosofía del lenguaje, cuando hablamos expresamos también nuestro sentimiento.

Se asume que existe interculturalidad cuando nos referimos a la educación en la convivencia de algunos grupos étnicos y maestros con diversidad cultural, y en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que la alteridad es una de las características principales que puede surgir en estos dos espacios en donde se puede desarrollar y formar la conciencia de que vivimos en sociedades interconectadas. de esta manera, surge la necesidad de descubrirse en la interacción, y por supuesto, de contribuir con el otro.

En este sentido, la lengua es un instrumento de interacción para los diferentes contextos que una sociedad ofrece, y apelando al significado que la interculturalidad tiene a través de la lengua, abordada en el apartado 1.1.2, comprende interactuar con alguien deferente a sí mismo, pero además, transformar algo previo en nuestra forma de pensar, de comportarnos y de reaccionar y viceversa. Este tipo de contacto, normalmente está lleno de ideas concebidas, como: estereotipos, prejuicios, sentimientos, costumbres, formación formal e informal.

Por lo que el aprender una lengua y su cultura implica comprender un proceso de conocimiento sobre sí mismo, y el reconocimiento por los que nos rodean, para tener una apertura más amplia que permita al estudiante de lenguas poder posicionarse en un estado de empatía hacia los sentimientos y emociones de los otros y de sí mismo.

Según las observaciones realizadas, existe una idea concebida relacionada con su formación, se piensa que comunicarse en francés es comunicarse como en español. Es decir, basta con hacer una traducción morfosintáctica del español hacia la lengua meta; como consecuencia, podría

existir una cierta deficiencia en los códigos de entendimiento e interacción por parte del nativo hablante, en niveles por encima del básico, hacia aquellos que piensan que el hablar o escribir en una lengua consiste en traducir, con respecto al tema de la mediación cultural.

A lo largo de la historia en la didáctica de lenguas han existido muchos enfoques para enseñar una lengua extranjera, algunos de estos han sido los siguientes: método gramática-traducción basado en reglas gramaticales y traducción, método directo basado en la interacción oral en la lengua meta, método audio-oral su herramienta principal es la lengua meta se elimina el uso de la lengua materna, método silencioso basado en el aprendizaje por descubrimiento, método con enfoque comunicativo basado en el uso de la lengua de manera contextualizada (Otero, 1998).

Cada método tiene características favorables y desfavorables en la enseñanza de lenguas extranjeras, esta es la razón por la cual han evolucionado, el uso de estos métodos en clase no es erróneo, sin embargo, el uso constante y rutinario de un solo enfoque puede estancar a la

enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en una visión que se limite a las particularidades de cada enfoque.

Con las observaciones hechas a los docentes, el enfoque que prevalece y es utilizado de manera casi general, es el método gramática-traducción. Cuando se pasa por una experiencia de inmersión intercultural en la cultura de la lengua meta, se aprende que no nos comunicamos a través de la traducción, pero, a través de los códigos de comunicación y comportamiento que van surgiendo en el cotidiano de los hablantes como gestos, modismos, frases, silencios, emociones y sentimientos.

Los análisis que resultaron del documento en toda su extensión, están enfocados a una visión intercultural a través de la mediación cultural como parte del perfil del docente de francés, que desarrolle en sí mismo y en sus alumnos características interculturales ayudando a la construcción de seres y actores conscientes de la existencia de las diferencias culturales y sociales en dimensiones locales, nacionales e internacionales.

Así pues, dentro de los factores que existen para desarrollar la mediación cultural como perfil del docente de francés, nos

cuestionamos si las estancias de lengua, de au pair (niñero-a), académicas, o, trabajos de verano, en Francia y en países francófonos ayudarían a incrementar la apertura, consciencia y conocimiento sobre una didáctica orientada a lo intercultural. Obteniendo, experiencias que le permitan vivir situaciones interculturales para su propio enriquecimiento cultural, lingüístico y formativo, y el de sus alumnos.

Con el entendimiento de que las estancias en sí, en Francia o en un país francoparlante, no necesariamente garantizan la inmersión a la cultura. Puesto que arriba la posibilidad de que el sujeto se relacione solamente con personas que hablan su misma lengua y que de alguna manera, estén más cercanos a su cultura de origen; adoptando así, una mirada lejana hacia los francoparlantes y sus códigos de comportamiento y de comunicación, a pesar de encontrarse en la cultura de la lengua que pretende enseñar. a este respecto la interculturalidad es por encima de la teoría, una elección.

Ahora bien, como posible aporte teórico de la investigación, orientando la interculturalidad en la formación en didáctica

de lenguas con un perfil hacia la mediación cultural se puede sostener que lo diferente enriquece y enseña a situarnos desde una visión más amplia de nuestra propia cultura y la de los otros, y nos posibilita a ser capaces de comprender que las otras culturas actúan de acuerdo a su propio contexto histórico, social y cultural y que además se encuentran en un constante cambio cultural debido a nuestras sociedades que se mantienen en movimiento tecnológico, ideológico y social.

En consecuencia, todo eso influye en maneras particulares de pensar, interpretar y actuar. Asimismo, la interculturalidad tendrá significado si el sujeto desea y hace lo posible por entrar en relación con una cultura distinta a la suya, aunque en un principio las diferencias pudieron haber sido choques culturales, pero que con el tiempo comprende que no son peor o mejor porque son diferentes a su cultura, que en definitiva, el juzgarlos o etiquetarlos nos convertiría en analfabetas culturales.

Al respecto, Fornet, R. (2004:15), menciona que este "analfabetismo cultural del que nos hacemos culpables cuando creemos que basta una cultura. la "propia", para

leer e interpretar al mundo". En este tipo de práctica intercultural a través de la mediación cultural como parte del perfil del docente de francés, pretende eliminar egocentrismos basados en la creencia de que no es necesario saber o vivir en otras culturas, porque mi cosmovisión es la única válida para interpretar y señalar al mundo.

El docente de francés como mediador cultural es también aquel que tiene consciencia de la existencia de una comunicación intercultural (abordada en el apartado 1.2.1) y que por lo tanto, busca los medios para desarrollarla y transmitirla a sus alumnos; éste debe ser capaz de comprender que todas las lenguas tienen procesos lingüísticos y culturales diversos a su lengua materna, en la adquisición de la lengua materna no nos damos cuenta de los procesos comunicativos y culturales, pero en la comunicación en la lengua meta sí debemos poner atención en esos procesos culturales y lingüísticos.

Otro punto a destacar como resultado de nuestro análisis, con el fin de ampliar la visión pragmática y estática que se tiene con respecto a la formación en didáctica de lenguas y

como tema principal, es necesario desarrollar la mediación cultural como parte de una formación intercultural, en el campo de la Enseñanza de Lenguas, en este caso, del Francés, como parte de una didáctica actual y desde una visión dinámica de la cultura.

El docente de francés durante su formación, de manera inducida o auto-inducida, debe adquirir una apertura social y cultural para comprender que existen muchas miradas, y que no existe una cultura buena o mala, sino, diferente, relacionada con su propia historia y formación cultural, y que como consecuencia, provoca impactos en su ideología y actuar. Así pues, el aprender una lengua y su didáctica, no convierte de manera espontánea, a los docentes de lenguas extranjeras en seres interculturales; más bien se trata de un proceso formativo, que requiere de apertura, conciencia, respeto a lo diferente, que no nos limita a una sola cosmovisión, no en la nuestra pero tampoco en la otra cultura, sino en una combinación y enriquecimiento por parte de las dos culturas y las que se relacionan de manera inmediata con ambas.

Plantearse la tarea de construir un marco de referencia intercultural acorde al contexto de los mexicanos, y que los docentes puedan adaptar a sus necesidades contextuales, orientándose hacia una interculturalidad que no se resuma a las culturas étnicas de nuestro país, pero que por supuesto, en el camino de la comprensión, conocimiento, apertura y enriquecimiento de nosotros con los otros, se vuelve una práctica cotidiana en nuestro propio contexto chiapaneco.

Entonces, cuando el contexto de los alumnos es ajeno al de la lengua que aprenden, surge la siguiente pregunta, ¿Cómo puede el docente de francés propiciar la mediación cultural, desde una visión dinámica de la cultura, al contexto de sus alumnos?

Recapitulando, de acuerdo a la información obtenida, el docente de francés como mediador cultural junto con sus alumnos, como agentes activos de su propio aprendizaje, pueden enriquecer su conocimiento sobre la cultura francesa y francófona incentivando los festivales culturales, obras de teatro, noches de cine, debates, encuentros de docentes de francés o de lenguas extranjeras que aborden

cuestiones didácticas y culturales y las estrategias que utilizan, usando también la gama de las herramientas tecnológicas vía internet, a saber: radio francesa y francófona, foros de discusión, películas, programas de televisión.

Al mismo tiempo, enseñar sobre los usos lingüísticos, dicho de otra manera, la comunicación en contexto, que forma parte de la cosmovisión de los hablantes y de su historia cultural, además de distinguir y conocer los usos lingüísticos: familiar, estándar o elevado.

Los docentes y alumnos pueden proponer nuevas vías de inmersión a la cultura, cuando no se cuenta con los medios para tener una inmersión en un país francófono. Los diferentes métodos que han existido a lo largo de la historia en la didáctica de las lenguas son útiles y de acuerdo a los objetivos del maestro o de los estudiantes tienen funciones específicas.

El docente ayuda a crear microambientes sociales para que los alumnos interactúen entre sí, y entre el docente con los alumnos, fomentando procesos de cooperación, interés, apertura y actividades que estén relacionadas con el mundo

real. Para que el docente sea un orientador en los procesos lingüísticos y culturales de enseñanza y aprendizaje en sus alumnos.

Implementar la mediación cultural dentro del perfil del docente de francés, es sin duda, una tarea compleja, porque requiere de interés, compromiso, apertura, formación continua, de optar por ser seres interculturales desde nuestro propio contexto y de estar conscientes de que todos los sujetos nos enriquecen en diversos aspectos, y además teniendo una visión dinámica de la cultura, sin excluir a las otras concepciones de cultura.

De cualquier manera, hay que hacer notar que dentro de las posibles vías que nos llevan a experimentar una interculturalidad, se encuentra el hecho de vivir en un contexto ajeno al propio, para comprender que no sólo nuestra cosmovisión que se manifiesta en el uso de nuestra lengua, en nuestras actitudes y percepciones, son únicas y válidas; sino que, existen muchas otras cosmovisiones diversas a las nuestras, en lo que al respecto Todorov (1996) mencionado por Derosas, M. (2011:304) afirma que "la experimentación de aquel *dépaysement* es

indispensable para entender que no hay sólo más modelos culturales posibles, sino también "*plus d'une façon d'être humain*", es decir que existe más de una manera de ser humano.

Durante el proceso de la búsqueda teórica y la realización metodológica, surgió en mí la duda: ¿Por qué no aprendí una lengua de Chiapas? En lugar de haber hecho una formación hacia la Enseñanza de una Lengua Extranjera, una formación en la Enseñanza hacia una Lengua Autóctona. Sin embargo, desde mi historicidad, las lenguas extranjeras han sido parte de mi cosmovisión desde que tengo consciencia, he visto que mi papá trabajó como guía de turistas en 5 idiomas. De modo que, desde pequeña escucho sobre las vivencias de mi papá con extranjeros en nuestro contexto chiapaneco; todavía en la actualidad, escucho sobre ellas pero desde un ámbito académico. En definitiva, todo lo anterior ha tenido influencia sobre mí y mis decisiones.

Como posibles aportes teóricos que se obtuvieron durante la construcción del documento, mencionados anteriormente en este mismo apartado: surgió una concepción dinámica

de la cultura y una concepción de interculturalidad, ambas relacionadas al ámbito de la docencia en lenguas extranjeras, y como aporte principal, otra visión sobre la didáctica del francés en la mediación cultural a partir de la formación consciente y continua del docente.

Dentro de los temas y problemáticas que se podrían suscitar del tema presentado a futuro, se encuentra el indagar sobre el impacto que tiene esta visión mediadora intercultural en la práctica docente de francés y en el aprendizaje de los alumnos en el área del francés, pero también en su vida cotidiana. ¿Hasta qué punto concluye el compromiso del docente de francés en su formación? ¿Se podría replantear la formación inicial de los docentes de francés?

Bibliografía

Aguado, T. (2008) Educación intercultural; en: Glosario. Educación intercultural. Colección Yedra. Madrid.

Alianza Francesa de Xalapa (s/f) La francofonía y el mundo francófono. Historia del término *La Francofonía*. Disponible en:

http://alianzafrancesaxalapa.edu.mx/christine/La_Francofonia%20y%20el%20mundofrancfono.pdf.

Barbero, M. (2004) Medios y culturas en el espacio latinoamericano. En *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*, núm. 5. Consultado el 1 de julio de 2013 en: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric05a01.htm>

Bolívar, A., Rodríguez, J.L., Salvador, F. (s/f) Diccionario Enciclopédico de Didáctica. Aljibe, S.L.: Colombia.

Bourdieu, P. (1998) Capital cultural, escuela y espacio social. Compilación y traducción por Isabel Jiménez. Madrid España: Siglo XXI editores.

Bloom, H. (1956) Taxonomía de Bloom de habilidades de pensamiento. Disponible en: www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3

Buckingham, W. et al. (2011) El libro de la filosofía. Dorling Kindersley Limited en Gran Bretaña. Traducido por Deleaturs, s.l.

Cuesta, R. (s/f) Modos de educación, historia de la escolarización y formas de periodización. Editorial: Fedicaria Salamanca.

Darnton, R. (1987) "I. Los campesinos cuentan cuentos: el significado de Mamá Oca". En *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*. México: Fondo de Cultura Económica. Pp. 15-80.

De Carvalho, J. (2010) Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentros de saberes, en *Tabula Rasa*, No. 12, enero- junio. pp. 229-251.

De Certeau, M. (2000) "Capítulo II. Culturas populares / Capítulo III. Valerse de: usos y prácticas". En *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, A.C.: Universidad Iberoamericana. Pp. 19-33, 35-48.

Derosas, M. y Torresan, P. (coordinadores), Almond, M., Balboni, P., Cardona, M., Di Siervi, C., Ferrari, S., Morosin, M., Nuzzo, E., Pandolfi, M., Pugliese, C., Rinvoluceri, M., Santipolo, M., Santoro, E., Serragiotto, G. y Simionato, M. (2011) *Didáctica de las lenguas y culturas*. Editorial Sb: Buenos Aires.

Diccionario en línea, consultado en: www.wordreference.com

Dietz, G. (2004) *Del multiculturalismo a la interculturalidad: un movimiento social entre el discurso disidente y praxis institucional*; en: *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía*.

Los libros del INET. Sociedad cooperativa Andaluza, España.

Dietz, G. (1999) Etnicidad y cultura en movimiento. Desafíos teóricos para el estudio de los movimientos étnicos. Disponible en: www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/nuant/cont/56/cnt/cnt5.pdf

Esteves dos Santos, A. L. (s/f) El espacio de la cultura en los libros de texto de español como lengua extranjera. Universidad Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte) Brasil. En el sitio: books.google.com.mx/books?isbn=848949293X.

Ferreras, A., Gargallo, B., Sánchez, F., Ros, C., (s/f) Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad de Valencia, España

Fornet, R. (2004) Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual. Madrid.

García, N. (2012) Conferencia magistral en la Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales, CLACSO, titulada: El horizonte ampliado de la interculturalidad. Disponible en: www.youtube.com/watch?v=G8KhDhthFV0

García, N. (2009) "Capítulo III. Artistas, intermediarios y público: ¿innovar democratizar?". En *Culturas híbridas*.

Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México, DF: DEBOLSILLO. Pp. 95-148.

García, N. (2005) "Todos tienen cultura: ¿quiénes pueden desarrollarla?". Consultado el 1 de julio de 2013 en: <http://www.iadb.org/biz/ppt/0202405canclini.pdf>

García, N. (2004) "2. Diferentes, desiguales y desconectados". En *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa. Pp. 45-82.

García, R. (2003) *Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales*. Revista ESE, No. 004. Valencia, España.

García, N. (1997) El malestar en los estudios culturales, en *Revista Fractal* no. 6 julio-septiembre de 1997, año 2, volumen II, pp. 45-60. Disponible en: <http://www.fractal.com.mx/F6canclini.html>

Gilbert, R. (1984) *Las ideas actuales en pedagogía*. Ingramex, S.A. México D.F.

Giménez, G. (1999) La investigación cultural en México. Una aproximación. En *Perfiles Latinoamericanos*, diciembre, No. 15.

Giroux, H. (2003) "Introducción: La inocencia de la infancia y la política de la cultura empresarial". En *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata. Pp. 13-42.

Godenzzi, J.C. (s/f) Equidad en la diversidad. Reflexiones sobre educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía; en multiculturalismo y educación bilingüe en América y España. Cusco, CBC.

Grupo Euleterio Quintanilla (s/f) Dilemas de la educación intercultural: entre la moda y la urgencia social.

Himas, C. (2008) Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. UNESCO. Chile: Pehuén editores.

Jordán, J.A. (s/f) ¿Qué educación intercultural para nuestra escuela? Disponible en: www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan_escuela.pdf

Lara, F. y Díaz Ordaz, E. (s/f) Cómo elaborar un proyecto de investigación. UNACH: Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Leiva, J. (2008) Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela. Un estudio de las actitudes del profesorado. Revista Iberoamericana de educación. No. 46/2, OEI, biblioteca virtual.

Lenkersdorf, C. (2008) Los hombres verdaderos. Voces y testimonios Tojolabales. Siglo XXI: México.

Marco común europeo de referencia para las lenguas, 2002. Versión electrónica en: www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Martínez, R. (2006) Diversidad y educación intercultural. En: Multiculturalismo. Desafíos y perspectivas. Siglo XXI, editores, México.

Merino, J.A. y Muñoz, A. (1998) Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. Revista Iberoamericana de educación. OEI, Biblioteca virtual.

Mezzadri, M. (2005) Per una ricezione consapevole del Quadro di Riferimento europeo; In.It no. 15; págs 16-22. Italia.

Molinari, C. (2011) Interculturalidad en San Cristóbal de las Casas, Chiapas: desigualdad y resistencia. Seminaria: Interculturalités en Amérique Latine (5), 49-62. Recuperado de <http://adehl.files.wordpress.com/2012/03/05seminariaweb.pdf>

Muñoz, A. (2000) Hacia una educación intercultural: enfoques y modelos. En: Encuentros sobre Educación. Volumen 1, Madrid.

Navarro, J.C. (2006) Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas. Editorial San Marino. No. 36. Disponible en : m.preal.org/detalle.asp?det=971

Núñez, K. y Villalobos, C. (diciembre, 2011-mayo 2012) Socialización infantil y estilos de aprendizaje. Aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol. Pueblos y fronteras, 6 (12), 105-132. Recuperado de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=90621701005>

Ortiz, R. y Aguilar, T. (s/f) El rol del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la interculturalidad. Dentro de COMIE. (2011) Ponencias presentadas en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área temática 12: Multiculturalismo y Educación. México, D.F.

Otero, M. de L. (1998) Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un curso hacia la competencia comunicativa: ¿Dónde entra la gramática? Universidad Estadual Paulista. Disponible en: www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf

Palomero, J. E. (2006) Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón. Revista intrauniversitaria de formación del profesorado. 20 (1), Zaragoza, España.

Pfleger, S. (2012) "...existe un universo inmenso de oportunidades..." La educación para la interculturalidad en la enseñanza de L2 en la educación superior en México: ¿preparación para un mundo globalizado o un ejemplo de una nueva desigualdad educativa? en Fernández, S., Sinnigen, J. (Coordinadores) (2012) América para todos los americanos. Prácticas interculturales. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Enseñanza para Extranjeros. 63 -109.

Piccione, M. (et al) (2002) Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas. Siglo XXI editores: México, D.F.

Pontón, C. (2011) Influencia de la Metodología cualitativa en el campo de la investigación educativa en México: en Pensamiento crítico en educación. Ed. Isue educación, México-UNAM. Coordinadora: Ducoing, (Patricia Ducoing Watty)

Quijano, A. (1993) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: Edgardo Lander (comp.): La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO. Cfr. <http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/libros/lander/10.pdf>

Restrepo, E. (2011) Estudios culturales y educación: posibilidades, urgencias y limitaciones. Ponencia presentada en el 4º Seminario Brasileiro de Estudios Culturales. Puerto Alegre, Brasil. 25 de mayo.

Sabirón, F. (2011) El Pensamiento complejo en investigación educativa del discurso crítico a la praxis emancipadora, en Pensamiento crítico en educación. Ed. IISUE educación, México-UNAM.

Sáez, R. (2006) La educación intercultural: en Revista de educación no. 339. Universidad complutense de Madrid, España. Transcripción de Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación (5ta. ed.) México: McGraw Hill.

Sarlo, B. (1993) Modernidad y después: la cultura en situación de hegemonía massmediática. En Revista Alteridades 3(5), págs. 51-58 disponible en: <http://www.Uam-antropologia.info/alteridades/alt5-introduccion.pdf>

Schmelkes, S. (2013) Entrevista a Silvia Schmelkes sobre la interculturalidad. Disponible en: www.youtube.com/watch?v=PpBnRWKrh_s

Sepúlveda, G. (2001) Interculturalidad y construcción del conocimiento. Reflexiones pedagógicas en: Revista Docencia no. 13. Chile.

Szczupak, S., Nelly, V., Álvarez, N. (s/f) El docente como mediador cultural. Voces de la Educación Superior/Publicación Digital No. 2 Buenos Aires.

Szurmuk, M. y Mckee, R. (2009) Los estudios culturales en programas de postgrado en América Latina: propuestas pedagógicas y metodológicas. Disponible en: www.revistatabularasa.org/numero_diez/02szurmuk.pdf

Tarabini, A. y Bonal, X. (2011) Globalización y política educativa: los mecanismos como método de estudio. Revista de Educación no. 355. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_10.pdf

Thompson, J. (1998) El concepto de cultura en Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas. Cap. 3 México, Ed. Casa Abierta al Tiempo. UAM.

Touraine, A. (1994) Salidas de la modernidad, en Touraine, A. (1994) Crítica de la modernidad, México, Ed : FCE

(2005) Políticas nacionales de educación. Texto desarrollado durante la 10ª semana (07-13/11/2005) del 60º aniversario de la UNESCO. Disponible en: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi10_educationpolicy_es.pdf

Yúdice, G. (2002) "El recurso de la cultura". En *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa. Pp. 23-55.

Zemelman, H. (1998) La razón como construcción: un repaso histórico de planteamientos", en Zemelman, H. (1998) Sujeto: existencia y potencia, Barcelona, UNAM.

Anexos

Anexos I. Cuadro de datos de centros de idiomas privados

Centros de idiomas privados	Año de inicio	Matrícula de francés	No. de docentes de francés	No. de extranjeros	No. de mexicanos	No. de docentes formados para la ELE	Docentes certificados	Tipo de certificación y nivel	Niveles que atiende según el MCER	No. de salones	Medios y recursos tecnológicos
Cosmolingua	1989	12	1	1	0	0	0	Extranjero	A1	1	Grabadoras, dvd, tv, pizarrones electrónicos
Centro Cultural Francés (AF)	2001	10	4	0	4	4	4	DELFA2	A1 y A2	8	Grabadoras, tv, dvd, red inalámbrica
Euro Centro de idiomas	2003	20	3	1	2	3	2	DELFB1 Y B2	A1, A2, B1	3	Red inalámbrica, cañones, grabadoras
Tec de Monterrey	2010	+30	2	2	0	2	0	Extranjeros	A1, A2, B1	3	Red inalámbrica, grabadoras, tv y dvd
Lenguas europeas Diego R.	2010	4	2	0	2	1	1	B1	A1	3	Grabadora, centro de cómputo

Anexos II. Transcripción de las entrevistas realizadas a los docentes de francés en los Centros de Idiomas Privados (CIP). 3 sujetos.

1 de febrero de 2014.

Sujeto 1.

Entrevistador: A

Docente de francés: B

A: Estamos en Eurocenter y ya hice una pequeña introducción al maestro, entonces vamos a empezar con la entrevista. ¿Usted presta sus servicios en alguna otra institución?

B: Sí, trabajo para UVM y también en el departamento de lenguas de la UNACH.

A: ¿Qué certificación tiene usted, ahorita, de lengua?

B: Nivel B2

A: Ok, ¿está preparándose para presentar algún otro examen?

B: No, por el momento no.

A: Ok, ¿cuenta con la certificación internacional de otra lengua?

B: No, solamente francés.

A: ¿Ha tenido la oportunidad de realizar estancias en Francia o en algún país francófono?

B: Sí.

A: ¿Qué tipo de estancia?

B: Una estancia académica.

A: ¿Cuánto tiempo duró?

B: 6 meses.

A: Y, ¿Cómo influyó esta estancia en su vida?

B: Fue crucial... para decidirme... a ser maestro de francés.

A: .. ok, ¿está usted interesado en hacer otra estancia en Francia o en algún país francófono?

B: Claro que sí.

A: ¿Qué tipo de estancia le gustaría hacer?

B: Bueno pues, sin duda también académica o profesionalizante digamos, ¿no? Una.. como talleres donde nos enseñen.. sí, como digamos, profesionalizante.

A: ¿De lengua o para la didáctica?

B: Para la didáctica.

A: Para la didáctica, sí, ¿en qué país le gustaría?

B: Me gustaría, pues digamos, podría ser Francia, Bélgica. La verdad, cualquier país francófono. Considero que tiene la misma... riqueza.

A: ¿En su opinión, qué significa para usted que alguien aprenda una lengua distinta a su lengua materna?

B: Significa que está interesado en ampliar su percepción del mundo, ¿no?, significa que está interesado en conocer de manera más digamos, objetiva la realidad sobre otra cultura.

A: Sí, ¿a usted qué aspectos de la cultura francesa le gustan más o le llaman más la atención?

B: ¿Qué aspectos?... Me llama mucho la atención eh, de la lengua dices, ¿verdad?

A: De la cultura.

B: Ah de la cultura. Bueno, me llama mucho la atención su historia, su historia, y bueno digamos, el desarrollo social que ellos tienen, ¿no?, la manera en cómo están organizados y un tercer punto pues es el gastronómico.

A: ¿A usted qué aspectos de la cultura francesa le desagradan, o le llaman menos la atención?

B: ¿Qué aspectos de la cultura francesa?...este...

A: Por ejemplo cuando estuviste en tu estancia, este. ¿qué? Algún choque cultural que hayas tenido, o si no te desagrada nada pues..

B: Sí tengo.. pero, (risas), ¿qué podría ser algo que me haya chocado?.. Ah sí, la visión de, la visión de que por ejemplo, considero de que a veces no le den la importancia, este..., digamos, por ejemplo en el caso del mexicano es como... todos los extranjeros son como que bienvenidos, ¿no? entonces de pronto ellos no tienen tanto aprecio a un extranjero estando en su país.

A: Exacto, sí, muy bien.. eh..¿Qué entiende usted por mediación cultural?

B: Pues supongo que es, eh... buscar un balance entre la cultura a la que perteneces y la cultura a la cual te quieres integrar, buscando, no sé, las similitudes, las diferencias, pero estando consciente que una no es mejor que la otra, sino que son simplemente diferentes.

A: Ok, dentro de su práctica docente, en su opinión, ¿cómo perciben o qué actitud tienen los alumnos acerca de la cultura francesa o francófona, dentro de sus clases?

B: Bueno, algunos alumnos piensan que el francés es muy complicado, ¿no?, que porque no se pronuncia, o no se lee como se escribe, consideran que es una lengua que aporta mucho culturalmente, por lo que es Francia, y hay un

desconocimiento acerca de que, bueno, se habla en otros países, no solamente en Francia, es decir, nomás está relacionado francés-Francia. Y desconocen acerca de la riqueza, pues, de la francofonía, ¿no?..

A: Sí, ¿cuáles son los principales problemas que tiene usted para enseñar el francés, sí es que tiene?

B: Principales problemas, bueno, eh... considero que podría ser más, este, un poco más didáctico, utilizar otro tipo de recursos, considero que el mayor problema para enseñar francés es luego, el acceso a la bibliografía, ¿no? O sea, por ejemplo, aquí en el estado de Chiapas, pues no hay métodos, o solamente están los métodos con los cuales se pueden trabajar, o sea, no hay por ejemplo fácil acceso a los audio-libros, a láminas, a folletos, o carteles o videos. Incluso, en Blockbuster, la otra vez estaba buscando películas, y no tan fácilmente se encuentran por ejemplo cine de arte, o así, o sea sí hay películas... ah bueno, el caso más reciente fue que, fui a buscar una película en francés en Blockbuster, que era *L'auberge espagnole*, y está subtítulos en español, en inglés, pero no están subtítulos en francés, y el sonido solo está, o el audio solo estaba en inglés y en español, no estaba en francés.

A: Y es una película francesa, ¿no?

B: Y es una película francesa, o sea, por Dios que yo me quedé así ¿qué onda?

A: Si... bueno, ¿cuáles son las estrategias que a usted le funcionan mejor para enseñar el francés?

B: Las estrategias... mmm... pues bueno, eh... generalmente pues busca uno, pues didácticas, o bueno que las... juegos, este... y primero tratar de no entrar directamente ¿no?, con la gramática sino buscar este, documentos que permitan llamar la atención del alumno, posteriormente, este, ver o tratar de estar al pendiente si fue de su interés o no, y ya posteriormente pues pasar a cuestiones gramaticales.

A: Ok, ¿qué actividades utiliza en clase para acercar la cultura de la lengua meta? O sea, ¿cómo acercas la cultura?

B: Ajá, actualmente, los métodos cada tres unidades proponen un, este... proponen ahí videos que acercan un poco a la cultura, entonces si te soy sincero las actividades que hacemos para acercar, digamos, para saber qué conocimientos tienen de la cultura los alumnos, se hacen solamente en la primera clase con... para hacer este.. ¿Cómo se llama? El juego de...

A: ¿De rol?, ¿no?

B: No, para ver... a ver, en la primera clase lo que hago es este... con ver cuáles son los estereotipos y ya con base a eso ver, este... ¿qué conocen de la cultura?, ya te digo, después, actualmente los métodos cada tres unidades

proponen videos pero realmente es todo lo que se hace, lo más que se hace.

A: Ajá, ok, ¿ha tenido usted problemas para enseñar algunos temas que se relacionan directamente con la cultura francesa?

B: Sí, he tenido problemas, porque... considero que a veces no está uno lo suficientemente informado de cómo se desarrolla algún evento, fechas y sí hay temas que por lo mismo resultan, culturalmente hablando, resulta muy difícil la comprensión de ciertas festividades, de cómo se desarrollan algunos eventos. Entonces sí, considero que a veces uno no está suficientemente permeado de la cultura francesa como para además tener que transmitirla o compartirla.

A: Sí, ¿cuáles son las principales inconformidades de los estudiantes en el aprendizaje del francés, si es que tienen, si usted lo percibe? O si no tienen...

B: Se quejan mucho, por ejemplo de que, no hay, no tienen ellos tan fácil acceso a la música por ejemplo, a libros, ¿no?, a material adicional, aparte del que se les provee aquí en su formación.

A: Esta parte es en relación a su formación inicial, ¿cuál es su formación inicial?

B: Ajá, fui primero Comunicólogo y ya después, a raíz del intercambio, decidí estudiar Enseñanza del Francés.

A: Perfecto, durante su formación inicial, ¿qué fue lo que más le significó para enseñar la lengua meta? Es decir, ¿qué fue lo que más te quedó grabado para enseñarla, para la didáctica?

B: ¿Lo que más me quedó grabado?... a ver... este... no entiendo esta pregunta..

A: Sí, por ejemplo, eso que me enseñabas hace ratito, eso de que primero les muestras, les haces un resumen de lo que vas a hablar...

B: Bueno aquí, es la primera pregunta. ¿verdad?

A: Sí, sí, aquí... durante su formación...

B: ¿Qué fue lo que más le significó para enseñar la lengua meta?... Mira, yo te voy a decir, considero que mi formación fue muy lineal, ¿no?, de pronto me dieron una materia que se llamaba... creo que justamente *Estrategias de Enseñanza* y considero que no, mis clases eran muy ordinarias. Entonces, fue a raíz de una maestra que se llamaba Anne Sotiraquis que fue la que más o menos nos trajo algunos materiales a partes de los que estaban en los métodos, como canciones, historias, historietas, entonces lo que más recuerdo así, es ella, ¿no? Dándonos documentos a parte de los tradicionales ¿no?

A: ¿En la licenciatura o...?

B: En la licenciatura.

A: Ah ok, bueno, ¿cuáles fueron las materias que usted recuerda que abordaran la cultura francesa o francófona?

B: Sólo recuerdo una que era *Introducción a la Civilización Francesa o Cultura Francesa*, era en primer semestre y pues considero que no es suficiente, ¿no?

A: Y, ¿notas alguna relación de esa materia con tu práctica docente?

B: ¿Si noto alguna relación? No, con esa materia no, supongo que debe existirla, sí, pero considero que no.

A: ¿Con la realidad no se vincula?

B: (Movi6 la cabeza en negativo)

A: ¿Cuáles fueron las materias relacionadas con la didáctica de la lengua meta?

B: Pues..., si no mal recuerdo habían algunas que eran de Fonética, no recuerdo los nombres exactamente, estaba Fonética, estaba...

A: Comprensión Auditiva..

B: Si ¿no?, Comprensión Auditiva y... la verdad no recuerdo muy bien.

A: Sí, eh... y bueno, si, ¿estas materias le han provocado resultados en su aplicación?

B: Ajá, sí, mira la verdad que... este... te digo de los nombres de las materias no acuerdo, exactamente, pero la verdad sí eh... sí considero que estas materias que llevamos son importantes, ¿por qué? Porque ya cuando vas a laborar, te das cuenta que sí es importante cómo vas a abordar la comprensión y la producción. ¿No? O sea... la producción escrita o producción oral, sí, esas materias que tomé sí me ayudaron a posteriormente, a este... poderlas, a poder implementar mi trabajo frente a los alumnos, pues.

A: Ok, sí, bueno, es todo, muchas gracias.

1 de febrero de 2014.

Sujeto 2.

Entrevistador: A

Docente de francés: B

A: Ya hice una pequeña introducción del trabajo que estoy haciendo a la segunda maestra de Eurocenter. ¿Presta usted sus servicios en alguna otra institución?

B: Sí.

A: ¿En cuál?

B: En el *Tecnológico de Monterrey* y en el *American School*.

A: Ok, ¿qué certificación de lengua tiene usted?

B: B2

A: ¿Está preparándose para presentar alguno de estos exámenes de lengua?

B: No.

A: ¿No? ¿Cuenta usted con la certificación internacional de otra lengua?

B: No.

A: ¿Ha tenido usted la oportunidad de realizar alguna estancia en Francia o en algún otro país francófono?

B: No

A: ¿Está usted interesada en hacer una estancia en Francia o en algún país francófono?

B: Sí

A: ¿En qué país le gustaría hacer su estancia?

B: París, me gustaría en Francia, en París.

A: ¿Qué tipo de estancia le gustaría? ¿De lengua, académica, turística, de au pair, trabajo de verano?

B: Trabajo de verano

A: ¿Trabajo de verano?

B: (Asentamiento con la cabeza)

A: En su opinión, ¿Qué significa para usted que alguien aprenda una lengua distinta a su lengua materna?

B: ... Que va aprender más cultura...

A: Ajá, ok, ¿Qué relación encuentra usted entre la lengua y la cultura de un país?

B: (Movi6 la cabeza en negativo, y me se1al6 que pasara a la siguiente pregunta)

A: Ok, ¿Qu6 aspectos de la cultura francesa le gustan m1s o le llaman la atenci6n?

B: ¿La cultura francesa? No s6, me gusta el arte culinario, nada m1s.

A: Ok, ¿Qu6 aspectos de la cultura francesa le desagradan?

B: Bueno, hay muchos estereotipos ¿no?, de que no se ba1an y todo eso. no s6 si realmente es cierto, yo creo que no, pero eso es lo 6nico que me molesta.

A: ¿Qu6 entiende usted por mediaci6n cultural o vinculaci6n cultural?

B: (Movi6 la cabeza en negativo, y me se1al6 que pasara a la siguiente pregunta)

A: ¿No? Ok. Dentro de su pr1ctica docente, en su opini6n, ¿C6mo perciben o qu6 actitud tienen los alumnos acerca de la cultura francesa o franc6fona?

B: No le entiendo a esa pregunta, (lo dijo en voz muy bajita).

A: Es decir, por ejemplo cuando t6 das clases los alumnos qu6 percepci6n tienen de la cultura francesa.

B: Pues igual, lo que conocen así de que no se bañan. Si se motivan mucho porque quieren aprender otro idioma pero siempre te preguntan: "¿Es cierto que no se bañan y que por eso usan los perfumes?" y que cosas así.

A: Ah ok, ¿Cuáles son, si es que has tenido, los principales problemas para enseñar francés?

B: No.

A: ¿No? ¿Ni uno? Bueno... ¿Qué estrategias te funcionan mejor en la enseñanza del francés?.. Es decir, ¿qué actividades te funcionan a ti cuando das clases?

B: Pues hago actividades lúdicas, juegos y todo eso.

A: Sí, y para acercar la cultura de la lengua, es decir, la cultura del francés, ¿qué actividades te funcionan más o cuáles, qué actividades utilizas para enseñarles la cultura?

B: Normalmente se hace una semana cultural o por ejemplo cuando es la francofonía, se habla de qué es la francofonía y todo eso...

A: Ok, ¿ha tenido usted problemas al momento de enseñar algunos temas que se relacionen directamente con la cultura francesa?

B: No.

A: ¿No? Ok... ¿Cuáles son las principales inconformidades de los estudiantes en el aprendizaje del francés, si es que tienen?

B: No, no.

A: No tienen, ok. En su formación inicial, ¿cuál es su formación inicial?

B: Estudié la Licenciatura en la Enseñanza del Francés.

A: Durante su formación, ¿qué fue lo que más le significó para enseñar la lengua?

B: ...

A: Es decir, de lo que te enseñaron para, como didáctica, qué fue lo que más te significa ahorita que implementas, en tu clase.

B: (movió la cabeza diciendo que no)

A: ¿O fue en la realidad, durante tu práctica docente que ya tú empezaste a laborar tus propias estrategias?

B: Si.

A: ¿Fue más bien ahí?

B: Si.

A: ¿Cuáles fueron las materias que abordaron la cultura francesa o francófona? Si te acuerdas...

B: Cultura y civilización contemporánea, sólo.

A: ¿Y notas alguna relación de esta materia dando clases?

B: No.

A: Ah, ok... ¿cuáles fueron las materias relacionadas con la didáctica de la lengua meta durante tu formación?

B: Hay una materia que se llamaba didáctica de la enseñanza y micro-enseñanza, esas fueron.

A: Y, ¿qué resultados has tenido durante su aplicación? Es decir, si esas materias que tuviste las aplicas en tus clases?

B: Algunas veces...

A: Ah ok, bueno muchas gracias. No, perdón, la última pregunta, ¿considera importante la formación didáctica en la cultura de la lengua? Y ¿por qué?

B: Sí, porque nos das como esa pauta, ¿no?, para saber qué pasa en esa cultura, cómo enseñarla, cómo transmitir conocimientos.

A: Ok, ahora sí muchas gracias.

11 de febrero 2014.

Sujeto 3.

Entrevistador A:

Docente de francés: B

A: Ya hice una pequeña introducción con la maestra de Cosmolingua. ¿Cuál es su nacionalidad?

B: Francesa.

A: ¿Presta sus servicios en alguna otra institución?

B: En la UNACH.

A: En la UNACH.. eh.. ¿Usted cuenta con alguna certificación oficial de la lengua, del francés, a pesar de que es francesa?

B: No.

A: Ok, y, ¿le gustaría presentar alguno de esos exámenes? El DELF o el DALF

B: Bueno nunca me ha llamado la atención, mejor, bueno me gustaría presentar para el español, pero el francés no creo.

A: Ok, ¿cuenta con la certificación internacional de otra lengua?

B: No.

A: ¿Qué tipo de estancia está realizando en México?

B: Bueno llegué el año pasado para hacer una práctica profesional y terminar mi tesis de maestría y luego salió lo del programa de asistente en la UNACH.

A: O sea que inicialmente viniste para...

B: Una práctica

A: Una práctica de tu investigación y te quedaste como..

B: Como asistente

A: Y, ¿cuánto tiempo dura más o menos la estancia como asistente de español?

B: Ah bueno, normalmente empieza en octubre y para los franceses acaba en abril.

A: Ah ok, y, ¿por qué decidiste venir a México?

B: Bueno ya había venido de vacaciones más o menos y para hacer una práctica más corta es de dos años y me había gustado mucho y bueno, en mi tesis de maestría traté el tema de las mujeres afro-descendientes, afro-mexicanas, entonces bueno quería estar en el terreno para terminar.

A: Y bueno en las diferentes oportunidades que has tenido para estar aquí en México, ¿cómo ha sido el tratado de los mexicanos contigo?

B: Bueno no me puedo quejar la verdad que me recibieron muy bien, en general creo que nunca he tenido problemas.

A: Culturalmente y profesionalmente, ¿cómo ha influido esta estancia como asistente de profesor de lengua en tu vida?

B: Bueno culturalmente es muy interesante para mí porque yo vengo para intentar de dar elementos sobre la cultura francesa a los estudiantes, pero también es un intercambio porque ellos también me enseñan cosas que a lo mejor no sabía sobre México y que a pesar de estar viviendo aquí quizás que no he notado. Entonces, es bastante interesante. Profesionalmente, creo que lo vamos a ver después, pero yo no estudié para ser maestra, entonces me sirve bastante pero no tanto para lo que me quiero dedicar después.

A: Y, ¿te gustaría prolongar esta estancia?

B: Eh.. No lo sé, bueno la verdad que ahora me gustaría trabajar en los temas que sí estudié. Entonces, quizás no como asistente, quizás en otro lugar, no lo sé, no sé todavía.

A: ¿Cuánto tiempo has vivido en Francia?

B: Toda mi vida.

A: Ok, y cuando viviste en Francia, en tu opinión. ¿Cómo se les observa a los inmigrantes? Y, ¿qué opinión se tiene de la inmigración?

B: En general, ¿los inmigrantes en general?

A: Sí, sí.

B: Bueno, ahora es muy difícil en Francia, por ejemplo se cierran mucho... Francia está muy cerrada con los inmigrantes, en Francia tenemos muchos inmigrantes ahora de Rumanía por ejemplo. Y porque sabes que en la Unión Europea, ahora las fronteras están abiertas, entonces puedes llegar a cualquier país sin visa, no hay problema. Pero como hay niveles socioeconómicos muy diferentes, en los otros países, bueno en ciertos países. Bueno por ejemplo Francia puede ser un país atractivo, pero no hay mucho trabajo, es complicado, entonces sí ahora hay muchas polémicas sobre eso. Bueno antes habían muchos migrantes del norte de África y ahora más del este de Europa, y ahora como que Francia se cierra mucho..., se cierra mucho y por otro lado, es un poco contradictorio porque Francia es una mezcla, hay gente de todos lados en Francia, mucha gente de África y creo que eso lastima lo que está pasando.

A: ¿Tú de qué ciudad eres?

B: De Montpellier, en el sur.

A: Ajá, sí, en su opinión, ¿qué significa que alguien aprenda una lengua distinta a la lengua materna?

B: Bueno, creo que cuando quieres aprender otro idioma es porque tienes curiosidad, porque quieres abrir un poco tu mente sobre otros países, que tienes ganas de comunicar con otras personas, entonces, no sé... creo que es cuando quieres abrir un poco tu mente y ver otros horizontes.

A: Ok, y, ¿qué relación encuentras tú entre la lengua y la cultura del país?

B: Bueno, creo que el idioma dice mucho sobre la cultura porque hay muchos modismos, expresiones idiomáticas, por ejemplo que no puedes traducir en otro idioma, a veces sí existe pero a veces no. Creo que eso es muy cultural porque, bueno por ejemplo en Francia quizás son referencias a la historia, cosas del pasado, que no puedes como traducir en otro contexto. A mí me pasa muchas veces que aquí me traducen cosas en francés y después no tienen sentido porque en el contexto mexicano sí tienen sentido pero después no tanto. Entonces, creo que bueno en general, de forma general, no tanto la gramática pero creo que sí, la lengua y la cultura son bastante vinculadas.

A: Exacto, bueno, ¿qué entiendes tú por mediación cultural?

B: Mediación cultural. bueno diría que.. No sé exactamente. pero quizás que se trata de... ¿cómo decir?, un poco de interculturalidad, algo así...

A: Sí, sí, muy bien. ¿Qué aspectos de la cultura mexicana te gustan o te llaman la atención pero de manera positiva?

B: Bueno creo que a mí... bueno antes de venir y ahora que estoy aquí lo que me interesa mucho es la historia, el pasado pre-hispánico. las culturas mayas, aztecas, toda la historia que hay me llama mucho la atención. Parece que enriquece mucho al país, aunque la gente de aquí no se da siempre cuenta.

A: Sí, eso pasa. ¿Qué aspectos de la cultura mexicana te desagradan? O sea, ¿qué choques culturales has tenido durante todo este tiempo en tu estancia? Y si hay algo que todavía como que no aceptes del todo.

B: Bueno no sé si... bueno de la cultura que me desagradan, bueno se me hace fuerte esa palabra pero, bueno para mí aunque Francia también es un país muy machista, eso sí me choca bastante en México eso porque en Francia. por ejemplo, bueno sales a vivir solo más temprano por los estudios y aquí por ejemplo he notado que muchas veces los estudiantes eligen lo que hay en su ciudad y en Francia puedes ir a... bueno, es más común de irte a otra ciudad si no encuentras lo que quieres en tu ciudad de origen y entonces estoy acostumbrada a vivir sola desde los 18, desde que salí de la prepa y no sé y aquí, bueno el machismo, en la calle, cosas así, son cosas que aunque en Francia existen no es así tan, no es de la misma forma y otra cosa... que creo que es cultural también y por ejemplo a mí se me hizo raro en general con la gente, es

que yo no sé si soy una persona muy directa pero aquí siento que la gente no sé, a veces tiene miedo de... no sé cómo decir, pero por ejemplo, no van a decir las cosas tan directas como allá por ejemplo. Y a veces en las clases, no sé, los estudiantes me quedan mirando como si hubiera dicho algo super fuerte y para mí no es tan fuerte, solamente que, por ejemplo si te pregunto: "¿Hoy vienes a la clase?", y si me dices que sí para no molestarme y que después no vienes, eso no me gusta, prefiero para mí que me digas directamente que no vas a venir, que no quieres o que no puedes y no hay problema. Entonces, eso sí es algo que me ha... que me cuesta trabajo a veces, porque me parece... bueno. es cultural porque allá, estamos más acostumbrados quizás a decir las cosas más directas y no es malo, y aquí la gente lo ve como algo malo a veces, no todo el mundo, pero a veces, porque no sé como si... no sé cómo decir, pero...

A: Como que redondeamos para decir...

B: Sí, para decir algo porque piensas que si no la persona se va a enojar o se va a sentir mal y no sé, y no, no es así... lo que quiero dejar claro es que hay machismo también allá pero quizás es diferente, hay otras cosas, no sé...

A: En otro grado

B: Ajá y aquí no sé... también quizás hay cosas, no sé, más por la religión quizás y eso. A veces, un poco hipócritas. porque la gente, como te digo no dice las cosas

directamente pero lo hace igual o... no sé... y allá bueno... no sé...

A: Sí, es distinto.

B: Sí.

A: Ok y bueno en Francia. ¿Qué es lo que más se difunde a través de los medios masivos sobre México?

B: Bueno, ahorita, está el fin de semana que estuve hablando con mi familia, es Michoacán y los narcos. Ahora es lo... depende mucho por ejemplo hubo el caso de la francesa de Florence Cassez, últimamente no se muestran cosas positivas sobre México, es más eso de la inseguridad y de todo eso...

A: Los secuestros

B: De los secuestros, y bueno es en una parte del país pero, llegando allá la gente piensa que es en todo el país.

A: Claro

B: Entonces ese es el problema

A: Y provoca miedo, ¿no?

B: Sí, sí. La gente, bueno, cuando yo dije que me iba para allá, "ah... pero ¿por qué?"... Pero, y depende porque, por otro lado, a veces la gente tiene la otra imagen de o Cancún y las playas y eso o también de las pirámides, de cómo te

decía, de la cultura prehispánica, entonces depende de la gente.

A: Depende de la gente, sí. Ok, bueno y en general en México, o en otro país. ¿Cuánto tiempo llevas dando clases de francés?

B: Bueno en México, el año pasado trabajé un semestre, en una escuela, bueno en un colegio, y daba clases a niños de preescolar y primaria y ahora, bueno este semestre aquí en Chiapas y he tenido otras pequeñas experiencias, durante mis estudios para dar clases a... hice una práctica en Mongolia y entonces estuve trabajando con niños de un orfanato allá, de primaria más o menos, y también les daba clases de francés. Francés e inglés y... sí.

A: Ah ok, en tu opinión. ¿Cuáles son o cómo perciben o qué actitud tienen los alumnos acerca de la cultura francesa?

B: Bueno en general, yo siento que les gusta mucho, que están muy emocionados al aprender así, cosas sobre la cultura francesa, creo que es un poco el mito, un mito, bueno Francia es el país. Paris es la ciudad del amor, esas cosas, entonces por ejemplo ahora en estos días estaba trabajando sobre los estereotipos sobre Francia y los franceses, entonces creo que es lo que les llama la atención un poco a los alumnos, de la gastronomía también, pero en general diría también que tienen una actitud muy positiva.

A: Ok, ¿has tenido problemas para enseñar el francés?

B: No, hasta el momento diría que no.

A: Y, ¿qué estrategias te han funcionado mejor para enseñar el francés?

B: Bueno, en general siento que, además como no es mi carrera de enseñar toda la parte de la gramática, lo de tratar puntos culturales, o más bien por ejemplo que me son cercanos siento que les gusta eso a los alumnos, no sé, les muestro mi ciudad, no sé, las cosas típicas, donde estudié o no sé así cosas sobre la cultura, eso les emociona.

A: Ok, y en tu opinión, ¿cuáles son las, si es que han tenido, los alumnos inconformidades en el aprendizaje del francés?

B: ¿Cómo? Lo que rechazan o cómo, o lo que...

A: Sí, ajá, por ejemplo que no entiendan o que se sientan a disgusto con..., porque pasa con algunos maestros por ejemplo que a veces somos muy tradicionalistas y entonces ellos a veces expresan su molestia...

B: Bueno creo que, bueno yo no lo he vivido pero lo que veo con los estudiantes, creo que a veces la parte de la gramática y que es muy, bueno entre comillas "aburrida", porque creo que les cuesta trabajo a veces a los maestros crear actividades dinámicas para que los estudiantes aprendan la gramática. Entonces creo que eso les cuesta trabajo y lo noto por ejemplo cuando a veces me piden de corregir trabajos suyos, escritos y bueno tienen muchísimos

errores cuando se supone que están acabando la carrera y entonces, creo que les ha costado mucho trabajo esa parte de la gramática, o no sé todavía traducen del español al francés y eso se supone que desde que entraron a la carrera creo que les dijeron eso que no se puede.

A: Sí, entonces en tu opinión, ¿crees que debería de haber una materia que hable sobre la cultura de Francia?

B: Bueno creo que sí, porque a veces a mí, no entiendo como aquí por ejemplo, bueno entiendo que es muy difícil estando aquí de irte a Francia. Por ejemplo, cuesta muchísimo dinero y bueno si no encuentras trabajo allá, no te puedes ir así a pasear nada más, pero no entiendo tampoco como un maestro, bueno digo Francia pero, como un maestro va a enseñar francés si nunca ha estado en un país francófono, por ejemplo. Y eso se nota mucho porque hay maestros que sí estudiaron en Canadá o que han viajado y otros que no, entonces se siente muchísimo, creo porque, y bueno después, ¿qué cuentan a los alumnos? o no sé, creo que es muy difícil, eso es un poco una ambigüedad porque si por un lado es muy difícil irte al extranjero, pero por otro lado si estás estudiando un idioma creo que tienes que tener una inmersión.

A: Entonces, en tu opinión, por lo que has vivido hasta el momento, ¿tú crees que exista una cierta deficiencia por ejemplo en la Licenciatura en la Enseñanza del Francés, con respecto a esto de que bueno estudiamos la Licenciatura en la Enseñanza del Francés pero tenemos

que buscar la manera de tener una estancia o una vivencia en el país... o en otro país francófono para poder realmente enseñarla.

B: Sí, sí, sin duda, eso sin duda. Porque por ejemplo yo veo el español, lo aprendí en la secundaria, en la prepa, en la universidad, pero hasta que me fui a Chile, fue cuando realmente aprendí. Cuando llegué a Chile, pensé que sabía pero no entendía nada, cuando llegué y me costaba muchísimo trabajo, entonces creo que ese es el mejor ejercicio, eso de irte de *au pair* o de asistente de español o no sé...

A: Sí, y bueno por último, ¿cómo estableces tú, vínculos entre la cultura del alumno y la cultura francesa o francófona?

B: A veces por ejemplo ahora con los alumnos de primer semestre en Cosmolingua que estamos viendo lo básico de saludar y esas cosas, bueno hay cosas muy diferentes, de hecho hoy quiero ver un poco eso, que bueno en Francia no te das un abrazo, en Francia se dan besos para saludar y entonces, el mostrar un poco las diferencias. A veces no siempre es fácil encontrar un vínculo, porque depende de los temas también, a veces hay temas que bueno son especialmente sobre la cultura francesa o francófona pero a veces sí trato de, bueno como por ejemplo trabajar sobre los estereotipos en general de los mexicanos, por ejemplo que los franceses tienen sobre los mexicanos, que los mexicanos tienen sobre los franceses, porque para mí

también es interesante conocer eso, entonces así es como intento hacerlo.

A: Bueno muchísimas gracias.

B: Claro, de nada.

Anexos III. Redacción de las observaciones a las clases de los docentes de francés en los Centros de Idiomas Privados (CIP). 3 sujetos.

1ª observación. Docente 1.

La siguiente observación se hizo al sujeto 1 con formación en la Enseñanza del Francés, nivel DELF B2 y de nacionalidad mexicana, en Euro Centro de Idiomas o conocido también como Eurocenter, el día 5 de febrero 2014 de 4 a 5 pm. Este grupo llevaba 15 días de trabajo.

El nivel que enseñaba en ese momento era el A1 según el MCER (2002). Había un alumno, joven, pero normalmente eran 3. Los recursos visibles en el aula de clases eran: grabadora, plumones, pizarrón blanco, aire acondicionado, sillas cómodas, y el docente llevaba su propia computadora.

El tema que se vio fue el participio pasado, empezó explicando cómo se construye el pasado en español y algunas veces decía palabras en francés, posteriormente, puso algunos verbos en francés en el pizarrón y enseñó la construcción del participio pasado de esos verbos. El docente le señaló al muchacho unos ejercicios que debía de

realizar que se relacionaban con el tema, mientras que el alumno hacia los ejercicios, el docente comenzó a discutir conmigo, de repente el alumno ponía atención a lo que decíamos, pero continuaba con su tarea.

Finalmente, el docente revisó si estaban correctos los ejercicios del alumno, y le dejó tarea para el día siguiente. La clase se desarrolló en un ambiente de armonía y paciencia, por la parte del docente hacia el alumno y del alumno hacia el docente.

Después de lo observado en esa clase, desde la perspectiva de este trabajo, no se realizaron actividades relacionadas con la cultura de la lengua, tampoco actividades vinculadas con la cultura del alumno. Por lo tanto, en esa clase no se inculcaron valores interculturales, ni a convivir con la cultura extranjera.

2ª observación. Docente 2.

Esta observación se realizó a una docente formada en la Enseñanza del Francés, también en Eurocenter, el 8 de febrero de 2014 de 8 am a 9 am. La docente es de nacionalidad mexicana, el coordinador de la sección de francés me comentó que la docente tenía el nivel DELF B1. y que el puntaje que había obtenido era muy bajo, sin embargo, la docente dice contar con la certificación DELF B2.

Habían 4 alumnos, de los cuales 3 mujeres y un hombre, el aula contaba con grabadora, pizarrón blanco, plumones, aire acondicionado, sillas cómodas y la docente tenía una laptop. El nivel que enseñaba según los parámetros de la escuela era el A1 con relación al MCER (2002).

La docente empezó preguntándoles cómo estaban y si había hecho su tarea, los alumnos, todos adolescentes, le respondían como cansados. Empezaron corrigiendo la tarea del día pasado, participaron todos, algunas veces hablaban en español y otras veces en francés.

La tarea era acerca de poner los adjetivos físicos adecuados a cada personaje mostrado en el libro. Posteriormente, ella puso unas oraciones en presente en el pizarrón y a un lado el verbo regular utilizado en presente. Luego en el libro venía un ejercicio de completar la terminación de algunos verbos regulares en presente. Los alumnos los hicieron, algunos se ayudaron entre ellos, cuando terminaron corrigieron con la asesoría de la docente y les enseñó a cómo pronunciarlos. Durante toda la clase, los alumnos y la docente hablaron la mayor parte del tiempo en español, y en algunas ocasiones en francés, posiblemente debido al nivel que se enseñaba.

En esa clase, no se observaron actividades relacionadas con la cultura de la lengua, ni actividades que propusieran vínculos con la cultura de los alumnos. A lo mejor, se pusieron en práctica algunos valores interculturales, al momento en que los alumnos empezaron a trabajar juntos, al compartir e interactuar sus ideas con los demás. Pero, no se pudo observar el reconocimiento de valores hacia lo extranjero, es decir, valores que se relacionaran con el respeto, empatía e intercambio hacia la cultura de la lengua meta.

3ª observación. Docente 3.

Esta observación se hizo en Cosmolingua al sujeto tres con nacionalidad francesa y con una formación distinta a la enseñanza o didáctica de lenguas, ella estudió Ciencias Políticas en Francia, y se encuentra en Tuxtla Gutiérrez como asistente de español en la UNACH. Los recursos visibles en el aula fueron: pizarrón verde, sillas cómodas, carteles sobre Francia, computadora de la docente. Por las actividades que propuso para esa clase, llevó un proyector.

El nivel de la clase correspondía al B1 según el MCER (2012), en un inicio eran 3 alumnos pero durante la clase fueron llegando poco a poco hasta haber 7 alumnos, 4 hombres y 3 mujeres. Habían estudiantes de todas edades, entre 22 años y 50 años. En un inicio la clase empezó con una plática informal en francés sobre el origen de la docente, ella dijo que su papá era marroquí y su mamá francesa, pero que ellos residían en Francia, y la familia de su papá se encontraba en Marruecos.

Los alumnos se mostraban interesados en lo que ella les contaba, y le hacían preguntas. La clase comenzó cuando la docente les preguntó sobre la situación del aborto en

México, luego, ella les contó que el aborto era legal en Francia y sobre lo que la gente opinaba allá. Después, les puso en el proyector un video en donde se hablaba francés, el documental se desarrollaba en España y en Francia, cuando los españoles hablaban, se escuchaba en francés, porque lo traducían, parecía un extracto de un noticiero.

El video era acerca de la opinión de los franceses y de los españoles en cuanto a su descontento con el gobierno por querer establecer una ley que estuviera en contra del derecho a abortar. La docente dio a los alumnos unas hojitas para que respondieran entre todos según lo que se decía en el video, casi todo el tiempo hablaban en francés, aunque la docente habla muy bien el español, la clase era en 95% en francés.

Después de esa actividad, la docente propuso un debate, en el cual algunos alumnos debían de estar en contra y otros a favor, el debate era con relación al derecho a abortar pero en su contexto mexicano. Evidentemente, algunos alumnos con tendencias religiosas estuvieron en contra del aborto, y los estudiantes hombres se pusieron a favor del aborto. Esto me llamó mucho la atención, porque aunque estando en un

contexto que se supone "machista", los alumnos se veían realmente interesados en ponerse a favor del aborto.

Durante el debate los estudiantes hablaron la mayor parte del tiempo en francés, y la docente sólo intervino para ayudarlos con vocabulario nuevo, lo anota en el pizarrón, y se asegura de que se entienda la comprensión, y de vez en cuando les corrige de manera oral, para que los alumnos se expresaran mejor. Además, dentro de esta actividad a veces se cuentan anécdotas. El ambiente es armonioso, divertido, relajado y los alumnos interactúan mucho entre sí.

Desde mi perspectiva, sí se inculcan valores interculturales en la clase porque se muestra una apertura de respeto, motivación y empatía hacia lo diferente. Además, me parece que en esta clase sí se enseña a convivir con lo diferente, al mostrar y respetar posiciones culturales distintas, al mostrar la opinión de los manifestantes en Francia y en España, la de los alumnos, y la de la propia maestra. También, la docente les permitía utilizar el recurso tecnológico para buscar vocabulario.

A pesar de que la docente no se formó para la Enseñanza de Lenguas, está muy consciente de la implicación que

tiene la cultura de la lengua en la clase de francés, y no sólo resumirla a cuestiones gramaticales. La visión de didáctica que muestra la docente en la clase de francés de acuerdo a las actividades propuestas y a la plática informal, se podría decir que es totalmente intercultural.