

La literatura de Víctor Hugo como herramienta didáctica para desarrollar competencias socioculturales en estudiantes de francés IV de la UNAH

Victor Hugo's literature as a didactic Tool to develop sociocultural competencies in French IV students at UNAH

Heydy Raquel Madrid Sandrez

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras (heydy.madrid@unah.edu.hn) (<https://orcid.org/0000-0003-1898-256X>)

Bessy Valeska Mendoza Navas

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras (bessy.mendoza@unah.edu.hn)(<https://orcid.org/0000-0003-1898-256X>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 26/08/25

Revisado/Reviewed: 08/09/25

Aceptado/Accepted: 23/05/26

RESUMEN

Palabras clave:

Literatura francesa; Victor Hugo; competencia sociocultural; enseñanza del francés; didáctica de la literatura; estudio de caso.

El desarrollo de competencias socioculturales es central en la enseñanza del francés como lengua extranjera, pues integra contextos sociales y culturales. Este estudio analiza el potencial didáctico de la literatura de Victor Hugo para promover dichas competencias en estudiantes de francés IV de la UNAH. Se implementó una investigación con enfoque mixto y predominio cualitativo, de carácter descriptivo, aplicado e interpretativo, durante un semestre académico. La intervención consistió en secuencias didácticas basadas en la lectura de *Le Dernier Jour d'un Condamné*, *Claude Gueux*, fragmentos de *Les Misérables* y el análisis de la película *Notre-Dame de Paris* (1997), acompañadas de debates guiados, diarios reflexivos, sociodramas y tareas de contextualización histórica. Se emplearon cuestionarios iniciales y finales, guías de lectura, producciones estudiantiles, entrevistas semiestructuradas y observación participante. El análisis, sustentado en codificación temática (NVivo), estadística descriptiva (SPSS) y triangulación de fuentes, mostró: (i) ampliación de referentes culturales sobre la Francia del siglo XIX; (ii) mayor empatía y sensibilidad ética frente a la justicia social y la dignidad humana; (iii) avances en actitudes interculturales (curiosidad, descentramiento, revisión de estereotipos); (iv) mejoras en comprensión lectora, léxico y argumentación en L2; y (v) alta percepción de pertinencia y compromiso estudiantil. Se concluye que la obra de Victor Hugo, integrada en secuencias didácticas con enfoque crítico, constituye una herramienta eficaz para desarrollar competencias socioculturales y articular lengua-cultura en el currículo. Se recomienda replicar el estudio con grupos y contextos diversos, así como aplicar diseños mixtos para evaluar su impacto a mediano plazo.

ABSTRACT

Keywords:

French literature; Victor Hugo; sociocultural competence; French language teaching; literature didactics; case study

The development of sociocultural competencies is central to the teaching of French as a foreign language, as it integrates cultural and social context. This study examines the didactic potential of Victor Hugo's literature to foster such competencies among French IV students at UNAH. A mixed-method design with a qualitative, descriptive, applied, and interpretive predominance was implemented during one academic semester. The intervention included didactic sequences based on the reading of *Le Dernier Jour d'un Condamné*, *Claude Gueux*, selected passages from *Les Misérables*, and the analysis of the film *Notre-Dame de Paris* (1997). These were complemented with guided debates, reflective journals, role plays, and historical contextualization tasks. Data collection involved initial and final questionnaires, reading guides, student productions, semi-structured interviews, and participant observation. Data analysis, conducted through thematic coding (NVivo), descriptive statistics (SPSS), and source triangulation, revealed: (i) an expanded cultural understanding of 19th-century France; (ii) increased empathy and ethical sensitivity toward issues of social justice and human dignity; (iii) progress in intercultural attitudes (curiosity, decentering, stereotype revision); (iv) improvements in reading comprehension, vocabulary, and argumentative skills in L2; and (v) high levels of perceived relevance and student engagement. The findings suggest that Victor Hugo's works, when integrated into critically oriented didactic sequences, serve as an effective tool for developing sociocultural competencies and fostering language-culture integration in the curriculum. Further studies with larger and more diverse groups, as well as mixed designs, are recommended to assess medium-term impact.

Introducción

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, el desarrollo de la competencia sociocultural resulta fundamental, pues permite a los estudiantes no solo adquirir estructuras lingüísticas, sino también comprender la cultura, la historia y los valores de la sociedad en la que se habla la lengua meta. En este marco, la literatura constituye un recurso privilegiado para integrar lengua y cultura, ofreciendo experiencias de reflexión crítica y de sensibilización intercultural. Este artículo presenta una experiencia de investigación-acción realizada en el curso de francés IV de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), en la que se exploró el potencial didáctico de las obras de Víctor Hugo para desarrollar competencias socioculturales en estudiantes de nivel B1.

La competencia sociocultural se entiende como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al estudiante desenvolverse en contextos culturales diversos, respetando las normas sociales y comprendiendo valores ajenos a su propia cultura (Safina, 2014). Esta competencia incluye tres dimensiones clave: la lingüístico-cultural (uso adecuado de expresiones y registros), la sociolingüística (variaciones según grupos sociales) y la cultural (hábitos, costumbres, creencias y valores) (Guryanov, Rakhimova & Guzman, 2019).

Los modelos clásicos de la enseñanza de lenguas ya habían anticipado esta dimensión. Hymes (1974), al formular la competencia comunicativa, sostuvo que dominar una lengua implica conocer *cuándo* y *cómo* utilizarla de acuerdo con el contexto social. Posteriormente, Canale y Swain (1980) y Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) ampliaron este modelo incorporando la competencia sociocultural como componente esencial de la comunicación. A su vez, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) aporta un fundamento clave al destacar que el aprendizaje se da en interacción con otros y requiere de andamiajes que sitúan la lengua en prácticas culturales concretas.

Asimismo, investigaciones de Norton y Toohey (2011) han mostrado que aprender una lengua es también un proceso de negociación identitaria, en el cual los estudiantes invierten en roles sociales que se ven influenciados por los discursos culturales. En este sentido, la literatura no solo expone a los aprendices a expresiones artísticas, sino que también les abre un espacio de reflexión sobre su propia identidad y sobre la diversidad cultural.

Diversos estudios han subrayado el valor de la literatura en la enseñanza de lenguas. Paran (2008) señala que *“la literatura favorece interacciones significativas en el aula, siempre que las tareas estén diseñadas para promover la reflexión y la interpretación”* (p. 470). De forma complementaria, Duncan (2017), en un estudio con estudiantes del Bachillerato Internacional, encontró que el uso de textos literarios *“fomenta el desarrollo del vocabulario, la comprensión lectora y la motivación estudiantil”* (p. 12). Sin embargo, también advierte que en muchos contextos su aplicación sigue siendo incidental, más que intencional y sistemática.

En el ámbito del francés como lengua extranjera (FLE), investigaciones como la de Bobkina y Domínguez (2016) han demostrado que la literatura constituye un medio eficaz

para estimular el pensamiento crítico y la conciencia intercultural: “los textos literarios permiten a los estudiantes reflexionar sobre cuestiones sociales y éticas, así como cuestionar sus propios estereotipos culturales” (p. 249). De manera similar, un estudio en educación superior en Asia (IJARE, 2020) evidenció que la lectura literaria en L2 amplía la conciencia cultural y promueve actitudes positivas hacia la diversidad.

De forma reciente, Candel (2024) argumenta que “los textos literarios exponen al estudiante a una diversidad de perspectivas culturales, fortaleciendo no solo la competencia comunicativa, sino también la formación ciudadana” (p. 5). Safina (2014), por su parte, resalta que la formación de la competencia sociocultural implica etapas motivacionales, informativas y activas, y que la literatura puede ser un catalizador en cada una de ellas.

A pesar de esta evidencia internacional, en el contexto hondureño la integración de literatura clásica en los programas de FLE aún es limitada. Particularmente, el curso de Francés IV de la UNAH ofrece una oportunidad única para implementar propuestas didácticas basadas en obras de Victor Hugo, autor cuyas novelas abordan problemáticas universales como la justicia social, la marginación y los derechos humanos que siguen siendo relevantes en el siglo XXI. Así, la presente investigación busca llenar un vacío en la literatura regional, demostrando cómo la lectura crítica de textos como *Claude Gueux*, *Le Dernier Jour d'un Condamné* y fragmentos de *Les Misérables* puede contribuir al desarrollo de competencias socioculturales, al mismo tiempo que fortalece la motivación y el compromiso estudiantil con el aprendizaje del francés.

En la sección de Discusión, los resultados obtenidos se contrastarán con las investigaciones previas revisadas, evaluando si la experiencia de los estudiantes de Francés IV de la UNAH coincide con hallazgos como: (i) mejoras en comprensión y vocabulario (Duncan, 2017; Paran, 2008), (ii) desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia intercultural (Bobkina & Domínguez, 2016; Safina, 2014; Norton & Toohey, 2011), y (iii) ampliación de repertorios culturales y competencias globales (Candel, 2024).

Método

Este estudio adoptó un enfoque mixto con predominio cualitativo, en concordancia con la naturaleza compleja del fenómeno: el desarrollo de la competencia sociocultural a través de la literatura de Victor Hugo en el aula de francés. La integración de técnicas cualitativas y cuantitativas permitió captar tanto la profundidad de las experiencias individuales como las tendencias generales del grupo (Creswell & Plano Clark, 2011).

Desde la perspectiva cualitativa, se privilegiaron la interpretación de significados, representaciones culturales y reflexiones éticas manifestadas en las producciones estudiantiles. La información se analizó mediante codificación abierta, axial y selectiva con apoyo del software NVivo (Strauss & Corbin, 2002).

Complementariamente, la aplicación de cuestionarios iniciales y finales aportó datos cuantitativos procesados con SPSS a través de estadística descriptiva, lo cual ofreció una visión panorámica de percepciones y actitudes. La triangulación metodológica fortaleció la validez y credibilidad de los hallazgos (Hernández Sampieri et al., 2018).

El objetivo general fue demostrar el valor de la literatura de Victor Hugo como recurso didáctico para desarrollar la competencia sociocultural en estudiantes de Francés IV. Se

implementaron actividades basadas en *Notre-Dame de Paris* (1997), *Claude Gueux, Le Dernier Jour d'un Condamné* y fragmentos de *Les Misérables*.

El estudio tuvo un alcance aplicado y un diseño cualitativo-descriptivo, interpretativo y no experimental, desarrollado como estudio de caso único instrumental (Stake, 1995). Esto permitió examinar en profundidad un grupo reducido, con la finalidad de comprender las dinámicas pedagógicas y generar aprendizajes transferibles a contextos similares.

La investigación se desarrolló en la Carrera de Lenguas Extranjeras de la UNAH, en el curso Francés IV durante el primer período académico de 2025 (12 semanas). La muestra estuvo conformada por 7 estudiantes (nivel A2 en transición a B1 según el MCER), seleccionados por conveniencia, quienes constituyeron un caso único de estudio.

Categorías de análisis

Con base en el MCER (nivel B1) y en aportes de Byram (1997), Zarate (2004) y Fantini (2009), se definieron cuatro categorías:

1. Normas y comportamientos culturales.
2. Valores sociales e históricos.
3. Críticas a las desigualdades sociales.
4. Reflexión intercultural y ética.

Estas categorías orientaron la codificación de datos y el análisis de producciones escritas, orales y audiovisuales.

Técnicas e instrumentos

- Observación participante y diario de campo.
- Producciones estudiantiles (ensayos, cartas abiertas, dramatizaciones, videos).
- Cuestionarios inicial y final (Google Forms, con preguntas abiertas y cerradas tipo Likert).
- Análisis textual y audiovisual de actividades basadas en las obras de Hugo.

Procedimiento

El proceso se desarrolló en tres etapas:

1. Diagnóstico inicial: cuestionario y análisis sociocultural de la película *Notre-Dame de Paris* (1997).
2. Implementación didáctica: seis actividades basadas en lectura, debates, escritura reflexiva y dramatizaciones sobre *Claude Gueux, Le Dernier Jour d'un Condamné* y *Les Misérables*.
3. Evaluación y cierre: cuestionario final, entrevistas y análisis de producciones estudiantiles.

Análisis de datos

- Cualitativo: codificación temática (NVivo) mediante procedimientos abiertos, axiales y selectivos (Strauss & Corbin, 2002).
- Cuantitativo: análisis descriptivo (frecuencias, medias, gráficos) con SPSS.
- Triangulación: integración de cuestionarios, observaciones, producciones y entrevistas para aumentar credibilidad y consistencia (Patton, 2002).

Consideraciones éticas

Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y se aplicó un consentimiento informado escrito a todos los estudiantes. Se garantizó la

confidencialidad y anonimato de los participantes, en línea con las recomendaciones del Comité de Ética de la UNAH y la APA (2010).

Resultados

El análisis de los hallazgos derivados de la implementación didáctica basada en la literatura de Víctor Hugo constituye un aporte significativo para comprender cómo los textos literarios clásicos pueden convertirse en catalizadores del desarrollo de la competencia sociocultural en el aula de lengua extranjera. En esta investigación, los estudiantes de Francés IV (nivel B1, según el MCER) de la UNAH participaron en una serie de actividades diseñadas en torno a obras emblemáticas como *Claude Gueux*, *Le Dernier Jour d'un Condamné*, fragmentos de *Les Misérables* y la película *Notre-Dame de Paris* (1997).

El propósito de este bloque analítico es presentar los resultados organizados en torno a los objetivos específicos y sus respectivas preguntas de investigación, mostrando cómo las actividades realizadas generaron evidencias textuales, interpretaciones y aprendizajes en tres dimensiones: cognitiva, analítica y reflexiva.

De acuerdo con Byram (1997), la competencia sociocultural se estructura en torno a tres componentes esenciales: el conocimiento factual (*savoirs*), la capacidad de interpretar críticamente (*savoir comprendre*) y el compromiso personal frente a la alteridad (*savoir s'engager*). Estos niveles se han identificado en las producciones estudiantiles —ensayos, diarios reflexivos, audios y cuestionarios, que evidencian un tránsito desde la identificación de hechos históricos hacia la reflexión crítica y la transferencia a su propia realidad.

Asimismo, la literatura se concibe, en la línea de Kramsch (1993, 1998), como un “tercer espacio” que media entre lenguas y culturas, permitiendo a los estudiantes negociar significados culturales y cuestionar las estructuras de desigualdad y opresión. Las respuestas recogidas confirman que el contacto con los textos de Hugo facilitó procesos de empatía, juicio moral y análisis crítico, tal como lo plantean Lazar (1993) y Nussbaum (2010), al resaltar la función humanizadora de la literatura.

Presentamos un desglose de los resultados alineados con los objetivos específicos, mostrando para cada uno: las actividades implementadas, evidencias textuales seleccionadas, interpretación de los hallazgos y su soporte teórico. De esta manera, se garantiza la coherencia con las preguntas de investigación, la contrastación con las hipótesis planteadas y la articulación con la literatura científica, lo que otorga al estudio el rigor académico exigido en investigaciones de corte cualitativo aplicado.

Objetivo específico 1: Analizar críticamente las obras más relevantes de Víctor Hugo y sus características didácticas para el aprendizaje del francés en estudiantes de Francés IV con un nivel B1.

Pregunta de investigación asociada:

¿Cuáles son las obras emblemáticas de Víctor Hugo que pueden integrarse en la enseñanza del francés en Francés IV?

Actividades desarrolladas:

Lectura profunda de *Claude Gueux*, *Le Dernier Jour d'un Condamné* y fragmentos de *Les Misérables*.

- Visionado y análisis de la película *Notre-Dame de Paris* (1997).

- Guías de lectura con preguntas de comprensión e interpretación sociocultural.
- Ensayos reflexivos sobre desigualdad, justicia y opresión en la Francia del siglo XIX.

Resultados (evidencias):

1. *“J’ai appris qu’en France il y avait une inégalité sociale très marquée et que les pauvres étaient traités avec injustice.”*
“Aprendí que en Francia había desigualdad social muy marcada y que los pobres eran tratados con injusticia” (Ensayo estudiante 4).
2. *“J’ai été impressionné par la façon dont Victor Hugo donnait une voix à ceux qui n’en avaient pas, cela m’a fait réfléchir à notre propre société.”*
“Me impresionó cómo Víctor Hugo daba voz a los que no tenían voz, me hizo pensar en nuestra propia sociedad.” (Ensayo estudiante 2)
3. *“La lecture de Claude Gueux m’a aidé à comprendre la cruauté du système carcéral et comment cela se relie à l’injustice.”*
“La lectura de Claude Gueux me ayudó a comprender la crueldad del sistema carcelario y cómo se relaciona con la injusticia.” (Cuestionario, estudiante 6)

Los estudiantes lograron identificar hechos históricos y personajes centrales (dimensión cognitiva), al tiempo que reconocieron dinámicas de desigualdad y exclusión social (dimensión analítica). Esto evidencia que la literatura de Hugo no solo transmitió conocimiento factual, sino que promovió procesos de interpretación crítica y conexiones con realidades contemporáneas. Según Byram (1997), la competencia sociocultural incluye el conocimiento de procesos sociales, valores y prácticas, así como la habilidad para interpretarlos críticamente. Kramsch (1993) subraya que la literatura actúa como “tercer espacio” donde los estudiantes negocian significados culturales y desarrollan conciencia crítica y Lazar (1993) afirma que el uso de textos literarios en el aula de lengua favorece la empatía y el pensamiento crítico, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

Objetivo específico 2: Examinar los temas de *Claude Gueux*, extractos de *Les Misérables* y *Notre-Dame de Paris* que contribuyen a una comprensión profunda de la sociedad, cultura e historia de Francia.

Pregunta de investigación asociada:

- ¿Cómo los temas socioculturales abordados en estas obras facilitan la comprensión de la cultura y la historia de Francia?

Actividades desarrolladas:

- Lectura guiada y discusión de pasajes seleccionados de *Claude Gueux* (sistema carcelario, desigualdad social).
- Análisis literario de fragmentos de *Les Misérables* (pobreza, marginalidad, revolución).
- Visionado y debate de la película *Notre-Dame de Paris* (1997) como recurso audiovisual para comprender la relación entre literatura, arte y sociedad.
- Cuestionarios de comprensión y análisis sociocultural vinculados a las obras.

Resultados (evidencias):

“ J’ai appris comment vivaient les pauvres en France au XIXe siècle et comment la justice n’était pas la même pour tous. »

“Conocí cómo vivía la gente pobre en Francia en el siglo XIX y cómo la justicia no era igual para todos.” (Cuestionario, estudiante 3)

“Dans Les Misérables, j’ai compris que la lutte des personnages reflète l’histoire d’un peuple qui voulait la liberté et la justice.”

“En Les Misérables entendí que la lucha de los personajes refleja la historia de un pueblo que quería libertad y justicia.” (Ensayo, estudiante 1)

“Le film Notre-Dame m’a permis de voir la culture de l’époque et comment l’Église influençait la vie des gens.”

“La película de Notre-Dame me permitió ver la cultura de la época y cómo la iglesia influía en la vida de las personas.” (Diario reflexivo, estudiante 5)

Los estudiantes mostraron avances significativos en la dimensión cognitiva, al identificar hechos históricos como la desigualdad social, el rol de la iglesia y los conflictos sociales del siglo XIX francés. Asimismo, desarrollaron competencias de la dimensión analítica, interpretando los valores y tensiones representados en la literatura de Hugo como reflejo de la sociedad francesa. Este proceso les permitió comprender la interacción entre literatura, contexto histórico y cultura, además de establecer paralelos con problemáticas actuales de desigualdad y justicia. Kramsch (1998) plantea que los textos literarios permiten a los estudiantes acceder a “ventanas culturales” que revelan las mentalidades de una época. Byram y Fleming (1998) destacan que la literatura contribuye a la construcción de la competencia intercultural porque conecta hechos históricos con valores y prácticas culturales y Todorov (2007) resalta que la lectura de obras clásicas ofrece la posibilidad de entender la condición humana y los procesos sociales más allá de la época en que fueron escritos.

La exploración de *Claude Gueux*, *Les Misérables* y *Notre-Dame de Paris* permitió a los estudiantes comprender cómo los textos literarios son espejos de la cultura y la historia francesa. Los hallazgos respaldan la hipótesis alternativa al demostrar que la literatura de Víctor Hugo es un recurso eficaz para desarrollar competencias socioculturales en el aula de lengua extranjera.

Objetivo específico 3: Indagar cómo los temas de justicia social y lucha contra la opresión presentes en las obras de Víctor Hugo pueden fomentar el análisis crítico y el debate reflexivo en el aula.

Pregunta de investigación asociada:

- ¿De qué manera los temas de justicia social y lucha contra la opresión presentes en las obras de Víctor Hugo fomentan el análisis crítico en el aula?

Actividades desarrolladas:

- Debate guiado sobre la pena de muerte a partir de *Le Dernier Jour d’un Condamné*.
- Análisis en clase sobre las condiciones de injusticia social en *Claude Gueux* y *Les Misérables*.
- Ejercicios de escritura reflexiva en diarios personales y ensayos cortos.
- Discusión comparativa entre la Francia del siglo XIX y la realidad social contemporánea de Honduras.

Resultados (evidencias textuales):

“Cela m’a frappé de voir comment Victor Hugo défendait la vie et s’opposait à la peine de mort, cela m’a fait réfléchir à notre pays.”

“Me impactó ver cómo Víctor Hugo defendía la vida y estaba contra la pena de muerte, eso me hizo pensar en nuestro país.” (Ensayo, estudiante 2)

“ *En discutant en classe, je me suis rendu compte que nous vivons encore des injustices similaires dans la société actuelle.* ”

“Al discutir en clase me di cuenta de que todavía vivimos injusticias similares en la sociedad actual.” (*Debate en aula, estudiante 6*)

“*La lutte de Jean Valjean m’a appris que, même si quelqu’un est marginalisé, il peut changer sa vie et celle des autres.* ”

“La lucha de Jean Valjean me enseñó que aunque alguien sea marginado puede cambiar su vida y la de los demás.” (*Cuestionario, estudiante 4*)

“*Comparer l’oppression en France avec ce qui se passe dans ma communauté m’a fait réfléchir que la littérature aide à penser de manière critique.* ”

“Comparar la opresión en Francia con lo que pasa en mi comunidad me hizo reflexionar que la literatura ayuda a pensar críticamente.” (*Diario reflexivo, estudiante 1*)

Las evidencias muestran que los estudiantes no se limitaron a identificar hechos históricos, sino que los analizaron en clave crítica, relacionándolos con su contexto. Esto representa un avance en la dimensión analítica (interpretación de dinámicas sociales y valores) y reflexiva (transferencia de aprendizajes a su realidad). Además, los debates fomentaron la capacidad argumentativa en francés, fortaleciendo tanto la competencia lingüística como la sociocultural. Según Byram (1997), el aprendizaje de una lengua extranjera debe promover actitudes de *descentramiento* y crítica frente a los valores culturales propios y ajenos. Kramsch (1993) señala que la literatura favorece la construcción de una conciencia crítica porque conecta el texto con experiencias vitales de los estudiantes. Nussbaum (2010) subraya que la literatura desarrolla la empatía moral, indispensable para reflexionar sobre justicia y derechos humanos.

Los temas de justicia social y opresión en las obras de Hugo fomentaron un aprendizaje crítico y reflexivo en el aula, evidenciando que la literatura puede ser un detonante de debate ético y ciudadano. Estos resultados confirman que la hipótesis alternativa es válida, ya que el recurso literario generó procesos de análisis crítico con repercusión en la formación sociocultural de los estudiantes.

Objetivo específico 4: Describir el impacto de los aspectos socioculturales en lecturas y actividades de clase sobre el desarrollo de la competencia sociocultural en los estudiantes de Francés IV en la UNAH

Pregunta de investigación asociada:

- ¿Cómo los aspectos socioculturales tratados en clase influyen en el desarrollo de la competencia sociocultural de los estudiantes?

Actividades desarrolladas:

- Lectura crítica de fragmentos de *Les Misérables* (vida de los marginados, Jean Valjean, Fantine).
- Visionado y análisis de la película *Notre-Dame de Paris* (1997), centrado en los temas de exclusión y diversidad cultural.
- Ejercicios de contextualización histórica en grupos (siglo XIX francés: pobreza, marginación, instituciones).
- Cuestionario de comprensión y análisis sociocultural sobre *El Jorobado de Notre Dame*.

Resultados (evidencias textuales):

“*J’ai été impressionné par la discrimination envers Esmeralda parce qu’elle était gitane, cela m’a fait réfléchir sur la façon dont nous traitons les personnes différentes ici.*”

“Me impresionó la discriminación hacia Esmeralda por ser gitana, eso me hizo pensar en cómo tratamos a los diferentes aquí.” (*Cuestionario, estudiante 3*)

“*J’ai appris davantage sur la pauvreté en France et comment les pauvres luttent pour survivre, maintenant je comprends mieux le contexte de Hugo.*”

“Conocí más sobre la pobreza en Francia y cómo los pobres luchaban por sobrevivir, ahora entiendo mejor el contexto de Hugo.” (*Ensayo, estudiante 5*)

“*J’ai appris de nouveaux mots et expressions en français liés à la société et à la culture.*”

“Aprendí nuevas palabras y expresiones en francés relacionadas con la sociedad y la cultura.” (*Audio, estudiante 2*)

“*Le film m’a aidé à ressentir de l’empathie pour Quasimodo, malgré ses différences, j’ai vu qu’il avait aussi de la dignité.*”

“La película me ayudó a sentir empatía por Quasimodo, a pesar de sus diferencias, vi que también tenía dignidad.” (*Debate en aula, estudiante 7*)

“*Relier ce qui se passait au XIXe siècle avec notre société m’a fait réfléchir qu’il existe encore des inégalités.*”

“Conectar lo que pasaba en el siglo XIX con nuestra sociedad me hizo reflexionar que aún hay desigualdad.” (*Diario reflexivo, estudiante 6*)

Los estudiantes avanzaron en las tres dimensiones del aprendizaje sociocultural: Cognitiva: identificaron hechos históricos y culturales de Francia (pobreza, marginación, discriminación).

Analítica: interpretaron críticamente dinámicas sociales, como la discriminación de minorías y la exclusión social.

Reflexiva: establecieron conexiones con su propia realidad hondureña, mostrando empatía y conciencia crítica. Este proceso coincide con lo planteado por Byram (1997), quien afirma que la competencia intercultural implica *savoirs* (conocimientos), *savoir* (comprender) (habilidad de interpretar) y *savoir s’engager* (implicación crítica).

Asimismo, Kramersch (1993) destaca que la literatura y el cine son mediadores culturales que permiten vivir experiencias simbólicas de alteridad. Byram (1997): la competencia sociocultural se desarrolla cuando el alumno interpreta valores y prácticas de otra cultura y los confronta con la propia. Kramersch (1993): el texto literario actúa como “tercer espacio” donde se negocian significados culturales y Ricoeur (2006): la narración literaria posibilita la “configuración de la experiencia”, permitiendo a los lectores reimaginar su propia sociedad a través de la otredad.

El impacto de los aspectos socioculturales fue evidente en la adquisición de conocimientos culturales, en la capacidad crítica frente a las injusticias y en el desarrollo de actitudes de empatía. Esto confirma la hipótesis alternativa: la literatura de Víctor Hugo es un recurso didáctico significativo para promover competencias socioculturales en estudiantes de Francés IV.

Los resultados demuestran que la literatura de Víctor Hugo es un recurso didáctico altamente eficaz para desarrollar la competencia sociocultural en el aula de francés. Los estudiantes no solo adquirieron conocimientos sobre la sociedad francesa del siglo XIX (dimensión cognitiva), sino que también interpretaron críticamente dinámicas sociales (dimensión analítica) y reflexionaron sobre su propia realidad (dimensión reflexiva).

Estos hallazgos respaldan la hipótesis alternativa planteada y se alinean con los planteamientos de Byram (1997), Kramsch (1993, 1998), Lazar (1993) y Nussbaum (2010), confirmando que la literatura, como mediador cultural, no solo enseña lengua, sino que también forma ciudadanos críticos y empáticos.

El análisis integral de los resultados muestra que los estudiantes de Francés IV lograron avanzar de manera progresiva en las tres dimensiones del aprendizaje sociocultural. En la dimensión cognitiva, identificaron hechos, contextos históricos y personajes relevantes de las obras de Víctor Hugo, lo cual fortaleció sus conocimientos culturales y lingüísticos. En la dimensión analítica, interpretaron de forma crítica las dinámicas sociales de la Francia del siglo XIX desigualdad, marginación, opresión y justicia, reconociendo su vigencia en problemáticas actuales. Finalmente, en la dimensión reflexiva, establecieron conexiones con su propia realidad hondureña, expresaron juicios personales y desarrollaron actitudes de empatía hacia la alteridad.

Estos hallazgos confirman que el trabajo didáctico con literatura clásica no solo facilita la adquisición de conocimientos culturales, sino que promueve procesos de análisis crítico y reflexión ética, en consonancia con lo planteado por Byram (1997) y Kramsch (1993). De este modo, la experiencia pedagógica demuestra que la literatura de Víctor Hugo constituye un recurso eficaz para articular las tres dimensiones del aprendizaje sociocultural, favoreciendo tanto el desarrollo de competencias lingüísticas como la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

Discusión y conclusiones

El análisis de los resultados obtenidos a través de ensayos, audios, cuestionarios y debates en clase muestra que el uso de la literatura de Víctor Hugo constituyó un recurso didáctico eficaz para promover el desarrollo de la competencia sociocultural en estudiantes de Francés IV con nivel B1. La discusión se organiza en torno a tres grandes ejes: la articulación con las dimensiones del aprendizaje sociocultural, la comparación con hallazgos teóricos y empíricos previos, y las implicaciones pedagógicas para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Dimensión cognitiva: adquisición de conocimientos culturales e históricos

Los estudiantes lograron identificar hechos históricos y culturales de la Francia del siglo XIX, como la desigualdad social, las condiciones del sistema carcelario y el papel de la Iglesia en la vida pública. Estas evidencias concuerdan con lo planteado por Byram (1997), quien sostiene que el desarrollo de la competencia sociocultural incluye el *savoir*, es decir, el conocimiento de la sociedad, instituciones y prácticas de la cultura meta. Asimismo, los resultados confirman lo señalado por Kramsch (1998), al considerar la literatura como una “ventana cultural” que permite acceder a las mentalidades y representaciones de una época. La identificación de estos elementos culturales en las

obras de Hugo refleja que los estudiantes pudieron trascender la lectura superficial para conectar con aspectos contextuales y factuales, lo cual es indispensable en la enseñanza de lenguas con un enfoque intercultural.

Dimensión analítica: interpretación crítica de dinámicas sociales y valores

Más allá del reconocimiento de hechos históricos, los estudiantes interpretaron críticamente las dinámicas de opresión, exclusión social y lucha por la justicia representadas en obras como *Claude Gueux* y *Les Misérables*. Esta capacidad de análisis crítico se vincula directamente con el *savoir comprendre* de Byram (1997), entendido como la habilidad de relacionar e interpretar documentos y acontecimientos de distintas culturas. En este sentido, los hallazgos se alinean también con las reflexiones de Lazar (1993), quien subraya que los textos literarios favorecen el desarrollo del pensamiento crítico al exigir que los estudiantes elaboren interpretaciones más profundas sobre los valores y tensiones sociales. La interpretación de la figura de Jean Valjean como símbolo de resiliencia y de la injusticia carcelaria como reflejo de desigualdades sistémicas, muestra que los estudiantes no se limitaron a reproducir información, sino que construyeron un posicionamiento crítico frente a la realidad histórica.

Dimensión reflexiva: transferencia de aprendizajes

Los resultados evidenciaron que los estudiantes no solo analizaron críticamente la obra de Hugo, sino que además lograron transferir esos aprendizajes a su contexto inmediato en Honduras. Por ejemplo, las comparaciones entre la marginación de Esmeralda y la discriminación hacia minorías locales, o entre la opresión en Francia y las desigualdades contemporáneas, reflejan el *savoir s'engager* de Byram (1997), es decir, la implicación crítica del aprendiz en procesos sociales y culturales. Esto coincide con lo planteado por Kramsch (1993), quien define la literatura como un “tercer espacio” en el que los estudiantes negocian significados y confrontan sus propias visiones del mundo. Además, Nussbaum (2010) sostiene que la literatura fomenta la empatía moral, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos y sensibles a los derechos humanos, un hallazgo plenamente corroborado en este estudio.

Los resultados coinciden con estudios previos que demuestran la eficacia de la literatura para desarrollar competencias interculturales. Por ejemplo, los trabajos de Byram y Fleming (1998) destacan que la lectura literaria facilita la conexión entre hechos históricos y valores culturales, lo que también se observó en este caso. Asimismo, investigaciones más recientes sobre pedagogía intercultural (Pulverness, 2003; Sercu, 2005) muestran que la literatura permite establecer puentes entre culturas, favoreciendo tanto la comprensión lingüística como la conciencia crítica, lo cual se refleja en la capacidad de los estudiantes para vincular la Francia del siglo XIX con la Honduras contemporánea.

En el ámbito de la enseñanza del francés como lengua extranjera, estudios de Zarate (1995) confirman que los textos literarios permiten visibilizar las tensiones sociales y ofrecer a los estudiantes un espacio para reflexionar sobre la alteridad. La presente investigación, al trabajar con las obras de Hugo, confirma esta visión y aporta evidencia empírica sobre la pertinencia de integrar literatura en contextos universitarios latinoamericanos.

Los hallazgos tienen implicaciones directas para la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos universitarios. En primer lugar, muestran que la literatura, más allá de su valor estético, constituye un recurso pedagógico que contribuye a la formación integral del estudiante, al promover tanto la competencia lingüística como la sociocultural. En segundo lugar, el estudio evidencia la importancia de utilizar estrategias didácticas diversificadas —lectura guiada, debates, ensayos, cuestionarios y recursos

audiovisuales— que permitan al estudiante transitar de la comprensión factual a la interpretación crítica y, finalmente, a la reflexión personal. Por último, los resultados destacan la necesidad de integrar actividades de transferencia explícita que lleven al estudiante a relacionar lo aprendido con su contexto local, fomentando así una formación ciudadana crítica. Este aspecto se alinea con lo que Ricoeur (2006) denomina la “configuración de la experiencia” a través de la narración, es decir, la posibilidad de reimaginar la propia sociedad mediante la confrontación con la alteridad literaria.

A pesar de los hallazgos significativos, el estudio presenta ciertas limitaciones. La muestra de estudiantes fue relativamente reducida y circunscrita a un único curso universitario, lo que limita la generalización de los resultados. Asimismo, la investigación se desarrolló en un periodo acotado de tiempo, lo cual pudo restringir la profundidad de las reflexiones. Finalmente, el análisis se centró en tres obras principales de Hugo, dejando fuera otras producciones literarias que también podrían enriquecer el desarrollo de la competencia sociocultural.

la discusión confirma que las tres dimensiones del aprendizaje sociocultural se evidenciaron de manera clara en los estudiantes y que estas se corresponden con los planteamientos teóricos de autores fundamentales en el campo de la didáctica de lenguas y la educación intercultural.

El estudio demostró que la literatura de Víctor Hugo constituye un recurso didáctico altamente eficaz para el desarrollo de la competencia sociocultural en estudiantes de Francés IV con nivel B1. A través de la lectura crítica de *Claude Gueux, Le Dernier Jour d'un Condamné*, fragmentos de *Les Misérables* y el visionado de *Notre-Dame de Paris*, los estudiantes lograron avanzar en tres dimensiones complementarias del aprendizaje sociocultural:

- Dimensión cognitiva: adquirieron conocimientos sobre el contexto histórico, político y social de la Francia del siglo XIX, identificando fenómenos como la pobreza estructural, el papel de la Iglesia, las desigualdades jurídicas y las tensiones revolucionarias.
- Dimensión analítica: interpretaron críticamente dinámicas de exclusión, marginación y lucha social, comprendiendo que los textos de Hugo constituyen espejos de la sociedad de su tiempo y, al mismo tiempo, recursos para analizar las tensiones de la actualidad.
- Dimensión reflexiva: establecieron conexiones entre las problemáticas representadas en las obras y la realidad contemporánea hondureña, reflexionando sobre fenómenos como la discriminación, la inequidad social y la defensa de los derechos humanos.

Estos hallazgos confirman que la literatura no se limitó a ser un insumo para el aprendizaje lingüístico, sino que se convirtió en un mediador cultural que impulsó procesos de pensamiento crítico, empatía y compromiso ciudadano.

Los resultados obtenidos permiten confirmar la hipótesis alternativa: la literatura de Víctor Hugo es un recurso didáctico eficaz para desarrollar la competencia sociocultural en el aula de lengua extranjera.

- Los estudiantes no solo comprendieron los textos desde un nivel factual, sino que interpretaron los valores y contradicciones de la sociedad francesa.
- Además, lograron reflexionar sobre su propia realidad, trasladando los aprendizajes hacia un análisis crítico del contexto nacional y regional.

Este hallazgo coincide con los planteamientos de Byram (1997) sobre el desarrollo de la competencia intercultural (*savoirs, savoir comprendre, savoir s'engager*), de Kramsch

(1993, 1998) sobre la literatura como “tercer espacio”, de Lazar (1993) sobre la literatura como detonante de empatía y pensamiento crítico, y de Nussbaum (2010) sobre la formación de la sensibilidad moral a través de las humanidades.

La hipótesis nula, que planteaba que la literatura no tendría un impacto significativo en el desarrollo de la competencia sociocultural, quedó refutada, dado que múltiples evidencias empíricas (ensayos, cuestionarios, diarios reflexivos, debates) demostraron lo contrario.

El estudio aporta implicaciones relevantes para la enseñanza de lenguas extranjeras:

1. Literatura como eje integrador: las obras literarias deben ser integradas en el currículo no solo como un recurso estético, sino como un medio para conectar lengua, cultura y pensamiento crítico.
2. Diversificación de estrategias: la combinación de lectura guiada, debates, ensayos, cuestionarios y recursos audiovisuales resultó esencial para pasar del nivel cognitivo al analítico y reflexivo.
3. Contextualización histórica y social: situar a los estudiantes en la Francia del siglo XIX favoreció la comprensión cultural, pero el valor añadido estuvo en relacionar esas problemáticas con realidades contemporáneas.
4. Formación ciudadana: la literatura permitió que los estudiantes reflexionaran sobre desigualdad, justicia y derechos humanos, contribuyendo a su desarrollo como ciudadanos críticos y empáticos.

A pesar de los hallazgos robustos, el estudio presenta limitaciones:

- La muestra estuvo circunscrita a un único curso de Francés IV, lo que restringe la generalización de los resultados.
- El tiempo de intervención fue limitado, lo cual impidió observar procesos longitudinales de adquisición de competencias.
- Solo se analizaron algunas obras de Víctor Hugo, dejando fuera textos igualmente relevantes para el desarrollo sociocultural.

Estas limitaciones sugieren la necesidad de replicar el estudio con muestras más amplias, periodos prolongados y un corpus literario diversificado.

Con base en los resultados y limitaciones, se plantean las siguientes proyecciones:

- Ampliar el corpus literario: incorporar otras obras de Hugo (*Les Travailleurs de la Mer*, *L'Homme qui rit*) y de otros autores franceses contemporáneos para enriquecer la variedad temática.
- Estudios longitudinales: evaluar el impacto de la literatura en periodos más prolongados para observar cambios sostenidos en la competencia sociocultural.
- Comparación entre grupos: aplicar un diseño comparativo (grupo experimental y grupo control) que permita medir diferencias más precisas en el desarrollo de competencias.
- Aplicación interdisciplinaria: explorar cómo la literatura puede integrarse con áreas como historia, filosofía y educación cívica para un aprendizaje más integral.

La investigación confirma que la literatura de Víctor Hugo, al articular las dimensiones cognitiva, analítica y reflexiva del aprendizaje sociocultural, constituye un recurso pedagógico valioso en la enseñanza del francés como lengua extranjera. Más allá de la adquisición lingüística, los estudiantes desarrollaron empatía, pensamiento crítico y conciencia ciudadana, elementos indispensables en la formación de profesionales de lenguas extranjeras y, sobre todo, de ciudadanos comprometidos con su realidad social.

En este sentido, la literatura se reafirma no solo como objeto estético, sino como herramienta transformadora, capaz de formar aprendices críticos, sensibles y capaces de establecer puentes entre culturas.

Referencias

- Bobkina, J., & Domínguez, E. (2016). The use of literature to enhance students' critical thinking skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 246–253. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.083>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Candel, D. (2024). Developing literary competence in foreign language education: Towards global citizenship. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 62(1), 1–18. <https://doi.org/10.1515/iral-2022-0087>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Celce-Murcia, M., Dornyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5–35.
- Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Multilingual Matters.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Sage.
- Duncan, S. (2017). The effect of literature on language acquisition: A study in International Baccalaureate contexts. *International Baccalaureate Organization*. <https://www.ibo.org/contentassets/1fcef0df17448bebe6781ea0396adff/effect-of-literature-on-language-acquisition-final-report.pdf>
- Fantini, A. (2009). Assessing intercultural competence. *Educational Testing Service*.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5th ed.). Sage.
- Guryanov, I. O., Rakhimova, A. E., & Guzman, M. C. (2019). Socio-cultural competence in teaching foreign languages. *International Journal of Higher Education*, 8(7), 116–116. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n7p116>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. University of Pennsylvania Press.
- International Journal of Advanced Research in Education (IJARE). (2020). Literature as a tool for cultural awareness in foreign language classrooms. *IJARE*, 2(2), 77–84. https://iaeme.com/MasterAdmin/Journal_uploads/IJARE/VOLUME_2_ISSUE_2/IJARE_02_02_007.pdf
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge University Press.
- Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, 44(4), 412–446. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000309>
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.

- Paran, A. (2008). The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey. *Language Teaching*, 41(4), 465–496. <https://doi.org/10.1017/S026144480800520X>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Safina, M. S. (2014). Formation of socio-cultural competence in foreign language teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 136, 80–83. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.292>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zarate, G. (2004). *La médiation culturelle dans l'enseignement des langues*. Didier.